

UNIVERZITA KARLOVA

Filozofická fakulta

Katedra sociologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Markéta Václavíková

Digitální rodičovství: mediace internetových aktivit dětí na základě socioekonomického statusu rodičů

Digital parenting: the relationship between parents' socioeconomic status and their children's internet activities

Praha 2023

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Petr Lupač, Ph.D.

Na tomto místě bych ráda poděkovala PhDr. Mgr. Petru Lupačovi, PhD. za jeho ochotu, cenné rady a připomínky, které mi pomohly k dokončení této diplomové práce. Také bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům za jejich vytrvalou podporu.

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

V Praze dne 31. 7. 2023

.....

Markéta Václavíková

Abstrakt

Tato diplomová práce se zabývá analýzou vlivu rodičovských a dětských charakteristik na využívání mediačních strategií aktivní a restriktivní mediace. Vztahy byly ověřovány pomocí regresní analýzy na datech ze šetření EU Kids Online IV z roku 2018. Při analýze byl kladen důraz zejména na faktory spojené s digitálními nerovnostmi, kterými jsou socioekonomický status rodiče a míra jeho digitálních dovedností. Tyto aspekty ovlivňují to, jakým způsobem jednotlivci využívají digitální média a jaký k nim mají vztah. Je tedy důležité tyto faktory sledovat i v otázkách digitálního rodičovství, protože rodiče mohou ovlivnit nejen přístup a způsob zacházení s digitálními médii, ale také to, jak moc bude dítě vystaveno rizikům či příležitostem, jež internet přináší. Aktivní mediace by měla děti edukovat ohledně využívání digitálních médií a měla by sloužit k maximalizaci příležitostí týkajících se internetu. Restriktivní mediace naopak využívá zákazů a pravidel, čímž sice děti chrání před riziky, ale nepřispívá k získávání nových dovedností týkajících se digitálních médií. Analýza ukazuje, že vyšší socioekonomický status, vyšší digitální dovednosti a věk dítěte mají vliv na využívání strategií aktivní mediace. Naopak u restriktivní mediace nebyl prokázán vliv ani socioekonomického statusu ani digitálních dovedností. Na využívání restriktivní mediace měl vliv pouze věk dítěte a obavy z toho, že dítě uvidí nevhodný obsah online.

Klíčová slova: digitální rodičovství, rodičovství, status, socioekonomický status, internet, děti

Abstract

This thesis analyses the influence of parents and children's characteristics on the usage of active and restrictive mediation strategies. Relations have been verified by using regression analysis of data from the EU Kids Online IV survey from 2018. Emphasis was put especially on factors related to digital inequalities, namely socioeconomic status and the level of digital skills of the parents. These factors impact how individuals use digital media and their general behaviour towards them. Therefore, it is important to observe these factors in relation to digital parenting because parents can influence not only access to digital media and the way they are used but also the risks and opportunities to which a child is exposed on the internet. Active mediation should educate children about the usage of digital media and, through that, maximise the opportunities that come with the internet. However, restrictive mediation uses prohibition and rules to protect children from risks but does not lead to the acquisition of new digital media-related skills. Analysis shows that higher socioeconomic status, digital skills, and the age of a child impact the usage of active mediation strategies. However, no relationship was proven between the restrictive mediation and neither socioeconomic status nor digital skills. The use of restrictive mediation was impacted only by the age of the child and the parent's fear that the child would be exposed to inappropriate content online.

Key words: digital parenting, parenting, status, socioeconomic status, internet, children

Obsah

1. Úvod.....	8
2. Digitální propast jako zdroj nerovností při využívání digitálních médií a praktik digitálního rodičovství	11
2.1. Teorie digitální propasti.....	11
2.2. Vybrané aspekty digitální propasti ovlivňující způsoby využívání digitálních médií	12
2.2. Digitální rodičovství	14
3. Rodičovská mediace nejen v éře digitálních médií	16
3.1. Dobré rodičovství jako předpoklad pro využívání mediačních strategií	16
3.1.1. Ukazatele dobrého rodičovství v současné digitální společnosti	17
3.2. Konceptualizace pojmu rodičovské mediace.....	18
3.3. Výzkum mediačních strategií – od televize k digitálním médiím	19
3.4. Aktivní a restriktivní mediace online aktivit dětí	21
4. Faktory ovlivňující způsoby mediace digitálních médií.....	24
4.1. Socioekonomický status rodiče	24
4.2. Digitální dovednosti rodiče.....	24
4.3. Vztah mezi socioekonomickým statutem a digitálními dovednostmi rodičů.....	24
4.4. Rodičovské obavy spojené s využíváním digitálních médií dětmi.....	25
4.5. Pohlaví dítěte	26
4.6. Věk dítěte.....	27
4.7. Shrnutí poznatků týkajících se faktorů	28
5. Hypotézy	30
6. Metodologická část	32
6.1. Data.....	32
6.2. Konstrukce proměnných vstupujících do analýzy	33
6.2.1. Závislé proměnné – aktivní a restriktivní mediace	33
6.2.2. Nezávislé proměnné – socioekonomický status rodiče, digitální dovednosti rodiče, rodičovské obavy z využívání internetu dětmi, věk a pohlaví dítěte	37
6.3. Analytická strategie	52
7. Výsledky	54
7.1. Vztah aktivní mediace, socioekonomického statusu a digitálních dovedností	55
7.2. Vztah aktivní mediace a charakteristik spojených s rodiči a dětmi	56
7.3. Vztah restriktivní mediace, socioekonomického statusu a digitálních dovedností.....	57
7.4. Vztah restriktivní mediace a charakteristik spojených s rodiči a dětmi.....	58
8. Diskuse.....	61
8.1. Omezení výzkumu	62
9. Závěr	64
Seznam použitých zdrojů a literatury	66
Seznam tabulek.....	78

Seznam grafů	79
--------------------	----

1. Úvod

Vlivem rozšíření informačních a komunikačních technologií se stále více aktivit přesouvá do online prostoru, což vede k tomu, že stále více mladších dětí využívá digitální média¹ a internet (Mascheroni et al., 2018). Rodičovství tak kvůli většímu zapojení digitálních médií do každodenního života prochází mnoha proměnami, které je nutné reflektovat ve výchově dětí (Livingstone & Blum-Ross, 2020; Livingstone & Helsper, 2008; Page Jeffery, 2021). Neustálá přítomnost digitálních médií a internetu v běžném životě vedla k nutnosti doplnit definici rodičovství o koncept začleňující do výchovy digitální média, které lze nazvat digitálním rodičovstvím. Digitální rodičovství lze definovat jako způsoby výchovy, pomocí nichž se rodiče snaží regulovat dětské aktivity v digitálním prostředí, a zároveň je učí, jak správně zacházet s digitálními médii (Kopecký, 2015). To může být náročným úkolem zejména pro rodiče z nižších sociálních vrstev, kteří nemají, zejména kvůli nižšímu vzdělání, dostatečné schopnosti a digitální dovednosti ochránit své děti před nástrahami digitálních médií a internetu. Míra využívání prvků digitálního rodičovství tak může být ovlivněna socioekonomickým statutem rodiče. Tento předpoklad je v souladu s východisky teorie digitální propasti, která se zabývá nerovnostmi v otázkách přístupu a užívání digitálních médií (Lythreath et al., 2022; Scheerder et al., 2017), jež pro potřeby výzkumu využívá především sociodemografické a socioekonomické determinanty (Scheerder et al., 2017). Teorie digitální propasti vychází z toho, že i když postupně dochází ke snížení nerovností v otázkách dostupnosti internetového připojení (van Deursen & van Dijk, 2014), stále přetrvávají významné rozdíly v přístupu, jakým je internet využíván, a to zejména na základě výše socioekonomického statusu a dosažených digitálních dovedností jednotlivců (Bonfadelli, 2002; Warschauer, 2004).

Rodiče se mnohdy zapojují do praktik digitálního rodičovství z důvodu, že chtějí naplňovat představy o tom, že jsou „dobrymi rodiči“. Představy, jak by se měl dobrý či správný rodič chovat, jsou utvářeny skrze média, a nejčastěji vycházejí z praktik středních tříd. Média vytvářejí konstrukty a představy o tom, jak by měl dobrý rodič přistupovat k digitálním médiím

¹ Digitálními médii jsou v této práci rozuměny veškeré nástroje, které nám umožňují přístup k internetu a jeho využívání.

ve vztahu k dítěti (Willett, 2015). Zde lze uvést ku příkladu velké mobilní společnosti (v případě českého prostředí se jedná o O2 či Vodafone), které se snaží pomocí odkazů na svých webových stránkách rodiče edukovat a poskytovat jim doporučení ohledně digitálních médií. Hlavními znaky současného konceptu dobrého rodičovství je poskytnutí dítěti plného přístupu k internetu kontrolovaného ze strany rodiče (Mazmanian & Lanette, 2017; Page Jeffery, 2021; Willett, 2015), a to zejména proto, aby došlo k eliminaci možných rizik, jimž může být dítě při využívání digitálních médií vystaveno (Livingstone et al., 2017). Tyto kroky, které rodič podniká ve snaze řídit zkušenost dítěte s digitálními médii, nazýváme rodičovskou mediací (Livingstone et al., 2015; Livingstone & Helsper, 2008). Rodičovská mediace je důležitým aspektem současného (digitálního) rodičovství (Dedkova & Smahel, 2020). Tato práce vychází z teoretického rámce ustanoveného Livingstone a Helsper (2008), které rozdělují mediační strategie týkající se digitálních médií na tři hlavní typy mediace, a to na aktivní, restriktivní a společné užívání technologie/média. Z této koncepce rovněž vychází mezinárodní výzkumný projekt EU Kids Online, z něhož jsou čerpána data využitá v této diplomové práci.

Předkládaná práce se zaměřuje na dva typy mediačních strategií, konkrétně aktivní a restriktivní mediaci. Ty byly vybrány z důvodu, že se řadí mezi nejvyužívanější formy mediace sloužící ke kontrole dětských aktivit v online prostředí (Livingstone et al., 2017; Livingstone & Helsper, 2008; Mascheroni et al., 2018). Aktivní mediace je nejčastěji vedena skrze rozpravu mezi rodiči a dětmi ohledně způsobu trávení času online a obsahu vyskytujícím se na internetu. Tato diskuze by měla dětem vypomoci s orientací v prostředí internetu a k jeho bezpečnějšímu využívání. Naopak při aplikování restriktivní mediace implementují rodiče do výchovy zákazy a pravidla související s využíváním digitálních médií (Livingstone et al., 2017; Talves & Kalmus, 2015).

Dosavadní výzkumy zabývající se mediačními strategiemi kontroly digitálních médií poukazují na významný vliv rodičovských i dětských charakteristik, přičemž tyto charakteristiky působí na výběr využívaného typu mediační strategie (Lauricella et al., 2015; Livingstone & Helsper, 2008; Nikken & Oprea, 2018; Nikken & Schols, 2015). Mezi důležité faktory týkající se dětských charakteristik se řadí zejména věk (Beyens & Valkenburg, 2019; Livingstone et al., 2017; Talves & Kalmus, 2015) a pohlaví dítěte (Livingstone et al., 2017; Wright, 2017). Mezi významné faktory spojené s rodičovskými charakteristikami lze zařadit pohlaví a věk rodiče (Livingstone et al., 2017; Sonck et al., 2013; Talves & Kalmus, 2015), kdy platí předpoklad, že mladší rodiče a matky obecně více kontrolují online aktivity dětí (Dedkova & Smahel, 2020; Eastin et al., 2006; Symons et al., 2017). Přístup k mediaci může být ovlivněn také stylem rodičovské výchovy, který odkazuje na obecné rodičovské postupy, kdy rodič dle

typu aplikovaného stylu výchovy uplatňuje podobné způsoby mediačních strategií na internetové aktivity svých dětí (Eastin et al., 2006). Obavy z rizik souvisejících s využíváním digitálních médií jsou dalším faktorem, který může ovlivnit způsob, jakým rodiče přistupují ke kontrole online aktivit dětí (Livingstone et al., 2017; Sciacca et al., 2022). Dalšími důležitými prediktory mediace jsou faktory týkající se digitálních nerovností, jimiž jsou socioekonomické charakteristiky (může se jednat ku příkladu o úroveň vzdělání, výši příjmů či socioekonomický status) (Cabello-Hutt et al., 2018; Livingstone et al., 2015; Nikken & Jansz, 2006) a digitální dovednosti rodiče (Livingstone et al., 2015; Livingstone et al., 2011; Livingstone & Duerager, 2012). Tyto nerovnostní faktory úzce souvisejí se způsobem využívání digitálních médií, přičemž vliv nerovnostních faktorů na způsoby využívání mediační strategie je v souladu s poznatky vycházejících z teorie digitální propasti, zejména pak její druhé úrovně.

Cílem předkládané diplomové práce je zjistit, jak přispívá zejména výše socioekonomického statusu a úroveň digitálních dovedností rodiče ke kontrole a způsobu trávení času dětí na internetu. Obecným předpokladem je, že mezi rodiči se stejným/obdobným socioekonomickým statusem se budou vyskytovat podobnosti ohledně mediace dětských internetových aktivit. Pro porozumění dopadům digitálních nerovností (v našem případě socioekonomického statusu a digitálních dovedností) na používání internetu a využívání mediačních strategií je nutné nejdříve představit základní koncepci teorie digitální propasti a některé její aspekty, jež jsou považovány za důležité v kontextu naší práce. Poté je přistoupeno k definování digitálního rodičovství, dobrého rodičovství a mediačních strategií. Následně jsou představeny a blíže rozebrány faktory související s mediačními strategiemi. Na základě poznatků vycházejících z rozebraných faktorů jsou formulovány hypotézy. Faktory vstupující do analýzy byly vybrány na základě dostupnosti v datovém souboru EU Kids Online IV.

2. Digitální propast jako zdroj nerovností při využívání digitálních médií a praktik digitálního rodičovství

V rámci této kapitoly bude nejdříve blíže představena teorie digitální propasti a její vybrané aspekty, které mají vliv na její výši a na to, jaký má jedinec vztah k digitálním médiím a jakým způsobem je využívá. Konkrétně se jedná o charakteristiky týkající se věku, socioekonomických charakteristik a výše digitálních dovedností. Následně bude představen koncept digitálního rodičovství neboli toho, do jaké míry rodič reflektuje (a je schopen reflektovat) digitální média ve výchově svých potomků. V případě digitálního rodičovství tak lze sledovat konotace s teorií digitální propasti, a to zejména v případě sociodemografických a socioekonomických charakteristik jednotlivých rodičů, které ovlivňují způsob a míru využívání praktik digitálního rodičovství při mediální výchově dětí.

2.1. Teorie digitální propasti

Termín digitální propast označuje fenomén, který pojednává o nerovnostech v otázkách přístupu a užívání (případně také výstupů souvisejících s užíváním) komunikačních a informačních technologií (Lythreatis et al., 2022; Scheerder et al., 2017). Internet, jakožto nejdůležitější technologie či médium současnosti, je stále důvodem vzniku a prohlubování mnoha sociálních a digitálních nerovností, a to i přesto, že dochází v rámci světové populace ke snižování rozdílů v přístupu k digitálním médiím (Scheerder et al., 2017).

Mezi základní faktory, které působí na výši digitální propasti, se řadí zejména sociodemografické faktory jako: pohlaví, vzdělání, věk, údaje týkající se místa bydliště anebo příjmů/zaměstnanécké pozice jednotlivce (van Dijk, 2017; Lythreatis et al., 2022) a digitální dovednosti. Digitální dovednosti jsou v současné době považovány za klíčový atribut sloužící k jejímu překlenutí (van Deursen & van Dijk, 2011).

Koncept digitální propasti byl prvně formulován v 90. letech 20. století a od té doby prošel několika inovacemi (Shakina et al., 2021; Scheerder et al., 2017). V rámci teorie digitální propasti lze tedy sledovat tři vývojové úrovně zkoumající různé příčiny, které mají vliv na nerovnosti spjaté s digitálními médii, přičemž každá z dílčích částí je doposud různými způsoby zkoumána. V prvotní fázi se výzkum zaměřoval na binární rozdělení uživatelů, a to na ty, jež mají adekvátní přístup k internetu a dalším informačním a komunikačním technologiím, a na ty, kteří jej nemají (Scheerder et al., 2017; van Deursen & van Dijk, 2014). Nejnovější přístupy ve zkoumání digitální propasti první úrovně se orientují hlavně na materiální přístup a

sociokulturní aspekty užívání informačních technologií a internetu (van Deursen & van Dijk, 2019).

Na počátku 21. století došlo k zpřístupnění internetu velkému množství populace, zejména díky rozšíření vysokorychlostního (Scheerder et al., 2017) a mobilního internetu (Stump et al., 2008). Jednoduché binární rozdělení (má/nemá přístup) tak přestalo být dostačujícím (Hargittai, 2002; Leavitt, 2002; Scheerder et al., 2017) a došlo k tvorbě teorie digitální propasti druhé úrovně. V rámci této úrovně začali výzkumníci přikládat význam výši digitálních dovedností jednotlivých uživatelů internetu. Výzkumy se dodnes soustředí na to, jak uživatelé digitální média využívají, jaká je dostupnost internetové obsahu a jakými znalostmi a dovednostmi disponují (Hargittai, 2002; Scheerder et al., 2017). Digitální propast druhé úrovně se zaměřuje zejména na rozdíly mezi skupinami uživatelů z hlediska dovedností nezbytných k efektivnímu využívání internetu (Scheerder et al., 2017). Teorie digitální propasti této úrovně se tedy soustředí na výzkum takzvané „*usage gap*“, která je způsobena sociálními tendencemi (zejména socioekonomickými nerovnostmi v příjmech a zaměstnanosti) a technologickými charakteristikami médií a internetu, jež disponují různou mírou komplexnosti (van Deursen & van Dijk, 2014). To je podpořeno také tvrzením Blanka a Groselja (Blank & Groselj, 2014), kteří poukazují na to, že věk, úroveň vzdělání a zaměstnanecký status (tedy aspekty socioekonomického statusu) způsobují významnou část rozdílů v rámci druhé úrovně digitální propasti.

Třetí úroveň zkoumání digitální propasti vznikla proto, aby bylo možné určit, jaké skupině uživatelů plyne z využívání internetu největší prospěch. Zaměřuje se na výhody a přínosy digitálních médií (Wei et al., 2011) a digitální dovednosti jednotlivců s důrazem na hmatatelné výsledky vyplývající z využívání internetu (Scheerder et al., 2017). Digitální propast třetí úrovně mezi uživateli vzniká ve chvíli, kdy využívání internetu a výše jejich digitálních dovedností nevedou k výsledkům, jež by pro ně byly přínosem (Scheerder et al., 2017; van Deursen et al., 2016).

2.2. Vybrané aspekty digitální propasti ovlivňující způsoby využívání digitálních médií

V této podkapitole budou postupně rozebrány aspekty týkající se nerovného využívání digitálních médií. Nejdříve bude vysvětlen význam věku, digitálních dovedností a socioekonomických charakteristik. V poslední části podkapitoly bude vysvětlen vztah mezi výši socioekonomického statusu a výši digitálních dovedností.

V současné době je věk jednotlivců stále jedním z významných atributů, jež ovlivňuje používání digitálních médií a internetu (Bonfadelli, 2002). Věk bývá nejčastěji spojován s 1. a 2. úrovní digitální propasti (Lythreathis et al., 2022) a je důležitým faktorem pro pochopení toho, jakým způsobem si osvojují znalosti a dovednosti různé generace. Nejjednodušším rozdělením je kategorizace na „digitální přistěhovalce“, tedy osoby, které nevyrostli v době digitálních médií, jimž se tak museli přizpůsobit a v průběhu života se s nimi naučit. Druhou skupinou jsou „digitální domorodci“, kteří jsou obklopeni digitálními médii již od narození a jsou zvyklí je využívat na denní bázi (Prensky, 2001). Mezi oběma skupinami tak lze nacházet rozdílnosti v otázkách využívání digitálních médií a internetu, což se např. ukazuje na tom, že starší generace tráví poměrně méně času jejich využíváním (Guo et al., 2008). Časem dochází k postupnému vymizení digitálních přistěhovalců ve společnosti, a to z důvodu stárnutí generací, jichž se toto přizvisko týká. Do popředí se tak dostávají generace digitálních domorodců a tím pádem se toto rozdělení postupem času stává irelevantním (van Deursen & van Dijk, 2014). Nicméně v kontextu rodičovství je dnes stále ještě velké procento rodičů, které se řadí na pomezí mezi dvě výše předkládané generační kategorie. Tito rodiče se médii (ne)museli naučit pracovat s digitálními médii za pochodu během svého dospívání (Nelissen & Van Den Bulck, 2018).

Digitální dovednosti jsou měřítkem toho, čeho by měl být jednatel schopen dosáhnout při využívání digitálních médií (Hatlevik & Christophersen, 2013; Scherer & Siddiq, 2019). Van Deursen a ostatní (2016) klasifikovali několik typů digitálních dovedností², jež jsou doposud hojně využívány ve výzkumech. Digitální dovednosti jsou spojovány zejména s 2. úrovní digitální propasti (Lythreathis et al., 2022). S mírou digitálních dovedností souvisí také koncept *self-efficacy*³ (Bandura, 1982), který určuje míru toho, jak si jednatel věří v otázkách využívání digitálních médií. Úroveň digitálních dovedností je povětšinou úzce spjata s vyšší socioekonomického statusu (Aesaert et al., 2015; Cabello-Hutt et al., 2018; Correa et al., 2015, 2020; Hargittai, 2002; Livingstone et al., 2023; Symons et al., 2017; van Ingen & Matzat, 2018). Tato zjištění podporuje také studie provedená Schererem a Siddiq (2019), kteří pomocí metaanalýzy identifikovali pozitivní vztah mezi digitálními dovednostmi a socioekonomickým statusem.

² Jedná se o technické kompetence související s používáním digitálních médií, mezi něž se řadí dovednosti: operacionální (základní dovednosti potřebné k využívání internetu), informační (schopnost vyhledat a vyhodnotit zdroje), sociální (schopnost využívat online komunikace a interakce k pochopení významů) a kreativní dovednosti (vytváření různých typů obsahů, jež jsou sdíleny online) (van Deursen et al., 2016).

³ Pojem se povětšinou v odborné literatuře nepřekládá.

Socioekonomické charakteristiky jsou dalším důležitým prediktorem sloužícím pro vysvětlení odlišného využívání digitálních médií a internetu. Výše příjmů působí zejména na dostupnost internetu a také na intenzitu a způsob jeho využívání (van Deursen & van Dijk, 2014). Úroveň vzdělání pak značně ovlivňuje rozvoj dovedností sloužících k ovládnutí digitálních médií (Lythreath et al., 2022). Jednotlivci s vyšším vzděláním a příjmy také častěji pracují v oblastech zaměřujících se na digitální média a digitální obsah (Livingstone & Blum-Ross, 2020). Tyto faktory (povolání/výše příjmů a úroveň vzdělání) jsou důležitými prediktory určujícími výši socioekonomického statusu jedince (van Deursen & van Dijk, 2014).

Výše socioekonomického statusu a míra digitálních dovedností mají významný vliv na to, do jaké míry jedinec považuje digitální média za (ne)prospěšná (Aesaert et al., 2015; Álvarez et al., 2013; Nikken & Oprea, 2018; Redmiles, 2018), do jaké míry je schopen je ovládat a využívat (Rouchun et al., 2021; van Deursen & van Dijk, 2014), a jakým způsobem nahlíží na rizika a příležitosti digitálních technologií a médií (Claro et al., 2015; Livingstone et al., 2017; Livingstone & Helsper, 2008; Redmiles, 2018; Vandoninck et al., 2013). Na základě dosud předložených poznatků lze konstatovat, že jedinci s vyšším socioekonomickým statusem jsou oproti ostatním digitálně zvýhodněni, a to proto, že častěji disponují obecně vyššími a pokročilými⁴ digitálními dovednostmi. Digitální média a internet využívají častěji (Livingstone & Zhang, 2019) a efektivněji (van Deursen & van Dijk, 2014). Rovněž mívají pozitivnější postoj k inovacím souvisejícím s digitálními médii (Livingstone & Blum-Ross, 2020; Nikken & De Haan, 2015; Rouchun et al., 2021). Tito jedinci si bývají vědomi jak příznivých (Livingstone et al., 2017; Nikken & Oprea, 2018; Sciacca et al., 2022), tak negativních dopadů digitálních médií (Livingstone et al., 2017; Livingstone & Helsper, 2008; Redmiles, 2018). Naopak jednotlivci s nižším socioekonomickým statusem obecně nedisponují velkým množstvím digitálních dovedností (Gangadharan, 2017; Livingstone et al., 2015), a to i přes snahu digitální dovednosti získat a zlepšit (Clark, 2011; Correa, 2014; Livingstone et al., 2015; Livingstone & Bober, 2006; Nikken & Oprea, 2018; Symons et al., 2017). Internet a digitální média tak stále využívají spíše jako zdroj zábavy (van Deursen & van Dijk, 2014).

2.2. Digitální rodičovství

K pojmu digitální rodičovství lze přistupovat jako ke konceptu výchovy, v rámci něhož rodič aktivně podporuje rozvoj informačních a komunikačních dovedností dítěte spolu s dalšími složkami osobnosti (mediální gramotnost, kritické myšlení a sociální dovednosti) (Kopecký,

⁴ Jako je kódování, programování či editace souborů (Livingstone & Blum-Ross, 2020; Livingstone & Zhang, 2019).

2015, s. 117), přičemž forma a intenzita kontroly či podpory je z velké části ovlivněna faktory souvisejícími s digitálními nerovnostmi zahrnujícími zejména výši socioekonomického statusu a míru digitálních dovedností (Nikken & Oprea, 2018). Jedná se tedy o způsob, jakým rodič zachází s digitálními médii a jak je začleňuje do aktivit a praktik každodenního života dítěte (Livingstone & Helsper, 2008; Mascheroni et al., 2018, s. 9). Volba přístupu k digitálnímu rodičovství je tak formována zejména odlišnými představami o digitálních médiích (Livingstone et al., 2017; Livingstone & Blum-Ross, 2020; Nikken & Oprea, 2018) a dovednostmi spojenými s jejich využíváním (Symons et al., 2017). Rodiče se tak stávají primárními mediátory dětských zkušeností s digitálními médii (Shin, 2015; Youn, 2008), a jsou nuceni implementovat do výchovy praktiky a strategie digitální výchovy, které mají děti edukovat a chránit před případnými hrozbami a riziky digitálních médií a internetu (Livingstone et al., 2017; Livingstone & Helsper, 2008). Rizika a hrozby lze klasifikovat jako nevhodné chování v online prostředí (Livingstone et al., 2017), jež může ku příkladu zahrnovat scházení se s neznámými osobami, šikanu či sledování pornografie a násilného obsahu (Yaman et al., 2019). Digitální rodičovství má rovněž za cíl přispívat k napomáhání k plnému využití benefitů a příležitostí vyplývajících z využívání digitálních médií, jako jsou možnosti podporující kreativitu a učení (Livingstone et al., 2017), jež digitální média přinášejí (Livingstone et al., 2017; Livingstone & Blum-Ross, 2020).

3. Rodičovská mediace nejen v éře digitálních médií

V následujících řádcích bude nejdříve představen koncept dobrého rodičovství, jež může být považován za důvod, proč se rodiče uchylují k využívání praktik rodičovské mediace. Obecným předpokladem vzoru dobrého rodičovství je to, že rodič chce na ostatní působit jako zodpovědný a svědomitý co se týče výchovy dítěte, a proto na základě různých doporučení kontrolují a hlídají své děti. Koncept dobrého rodičovství je dále rozveden v souvislosti s digitálními médii.

Dále bude obecně představeno a vysvětleno, co je to rodičovská mediace, a jakým způsobem dochází ze strany rodičů ke kontrole médií. V další části textu bude popsán vývoj teorie rodičovské mediace až do dnešní podoby, která se zabývá digitálními médii. V poslední části kapitoly budou blíže představeny aktivní a restriktivní mediace online aktivit dětí, jež jsou stěžejním tématem předkládané práce.

V dané kapitole jsou nejdříve pojmy vysvětlovány na obecné rovině, a to z důvodu, že praktiky rodičovských mediací vycházejí doposud ze stejných základů, a to zejména ze socioekonomických charakteristik a praktik či hodnot předávaných po generace rodině. V rámci rodiny dochází k replikaci obdobných pravidel nebo technik, jež byly využívány již jejich rodiči. Obdobně je tomu také u teorie mediačních strategií, které vycházejí z předpokladu, že rodiče pouze upravují své způsoby kontroly pro dané typy médií. V rámci teorie mediačních strategií tak dochází pouze k aktualizacím a úpravám již stávajících teorií a to tak, aby bylo možno vhodně zkoumat zejména digitální média.

3.1. Dobré rodičovství jako předpoklad pro využívání mediačních strategií

Rodičovské praktiky, a to i ty týkající se médií, jsou rámcovány představami o „dobrém rodičovství“ (*good parenting*). Koncept dobrého rodičovství vzniknul v 50. letech v USA v souvislosti s rozmachem sledování televize (Willett, 2015), která byla vnímána jako nástroj pro sjednocení rodiny a ochranu dětí před nebezpečím ve veřejném prostoru (Willett, 2015). Koncept shrnuje praktiky, které jsou v rámci výchovy vnímány/klasifikovány jako dobré/správné, a jež by měli rodiče při výchově svých dětí využívat (Dermott & Pomati, 2016; Lupton et al., 2016).

Představy o dobrém rodičovství vycházejí nejčastěji z výchovných praktik střední třídy (Livingstone & Blum-Ross, 2020; Willett, 2015), jež jsou považovány za normativní v přístupu k výchově (jsou tedy výchozím bodem pro srovnávání se s ostatními rodiči) (Livingstone & Blum-Ross, 2020; Willett, 2015). K utváření a formování diskurzu o tom, kdo je dobrým rodičem, přispívají nejen odborníci, ale i samotní rodiče, kteří dávají různá doporučení, jak se

při výchově dítěte chovat (Clark, 2011). Rodiče se tedy rozhodují, jak přistupovat k médiím či různým technologiím nejen na základě vlastního uvážení, ale také toho, co je klasifikováno (odbornou) veřejností za „dobré/správné“ (Clark, 2011). Na základě výše představeného lze tedy považovat obraz dobrého rodiče jako předpoklad pro využívání mediačních strategií při výchově dětí.

3.1.1. Ukazatele dobrého rodičovství v současné digitální společnosti

S rozmachem využívání digitálních médií se diskurz o dobrém rodičovství přesouvá ve velkém do praktik sloužících k začleňování digitálních médií do výchovy dětí (Livingstone & Blum-Ross, 2020; Lupton et al., 2016; Willett, 2015) a představ o ideálním rodiči (Lupton et al., 2016). Rodič je tak stavěn do role strážce online aktivit dětí (Willett, 2015) a měl by udržovat rovnováhu mezi příležitostmi a riziky, jež vyplývají z využívání digitálních médií (Burns & Gottschalk, 2019; Livingstone & Blum-Ross, 2020; Willett, 2015). Tato rovnováha se stává zásadním pojmem pro koncepci dobrého rodičovství (Burns & Gottschalk, 2019; Willett, 2015).

Společnost klade na rodiče vysoké nároky ohledně kontroly a obeznamenosti s dětskými online aktivitami (Livingstone & Bober, 2006; Mazmanian & Lanette, 2017; Page Jeffery, 2021) a jejich následné regulaci (Livingstone & Bober, 2006; Mazmanian & Lanette, 2017; Page Jeffery, 2021). To je z velké části podpořeno odbornými a institucionálními doporučeními, která jsou velmi často kritizována kvůli své rigidnosti (Livingstone & Blum-Ross, 2020). Za příklad může posloužit AAP (*American Academy of Pediatrics*), jež ve svých příručkách doporučuje přesný počet hodin, které by mělo dítě maximálně strávit u obrazovky, bez ohledu na to, zdali se jedná o efektivně využitý čas, či nikoli. Na základě toho si rodiče fixují čas strávený u obrazovky jako důležitý faktor dobrého rodičovství (Livingstone & Blum-Ross, 2020). Nejčastějším „problémem“, který rodiče řeší, je, kolik hodin strávených u obrazovky je akceptovatelných či správných. Rodiče se domnívají, že alespoň určitá úroveň mediace obsahu je známkou toho, že jsou dobrými rodiči (Page Jeffery, 2021).

Od moderního rodiče se tak očekává, že bude mít úplné znalosti o přesném času a aktivitách dětí v online prostoru (Page Jeffery, 2021). S rostoucími možnostmi využívání internetu na různých zařízeních se však stává stále obtížnější tyto aktivity mapovat (Livingstone & Blum-Ross, 2020; Willett, 2015). Kromě toho je velké množství dětí v otázkách využívání digitálních médií schopnějších než jejich rodiče, což může zvyšovat negativní pocity ohledně nedostatku kontroly, a také nenaplnění koncepce dobrého rodičovství (Willett, 2015). V určitém procesu nastolování pravidel se mohou rodiče ocitnout ve stavu, kdy se necítí být

kompetentními a jsou znepokojeni, protože neví, co mají dělat (Rusby et al., 2015). To může být důsledkem nárůstu digitálních zařízení v domácnostech, jež představují pro rodiče nové starosti a v některých otázkách také neznámou půdu, protože nejsou vybaveni dostatečnými znalostmi či dovednostmi co se týče informačních a komunikačních technologií (Nikken & Oprea, 2018). Koncepce dobrého rodičovství je tak využívána pro potřeby konstrukce sady požadavků a úkolů pro rodiče (Livingstone & Blum-Ross, 2020), neboli nutnosti využívat strategií rodičovské mediace, pomocí nichž si naplňují jakousi morální povinnost požadavku dobrého rodiče (Livingstone & Blum-Ross, 2020; Rusby et al., 2015).

3.2. Konceptualizace pojmu rodičovské mediace

V mediálním výzkumu je rodičovská mediace často vnímána jako snaha rodičů o zprostředkování a zmírnění negativních účinků vyplývajících z dětské mediální konzumace (Clark, 2011; Huang et al., 2018; Nikken & Oprea, 2018). Mediaci tak lze považovat za formu socializace (Youn, 2008), v rámci které rodič učí své dítě, jak správně využívat média, případně jakým způsobem konzumovat mediální obsah (Clark, 2011; Shin, 2015).

Mediaci lze obecně definovat jako kontrolu či regulaci interakce mezi dítětem a médiem (případně médii) (Livingstone et al., 2015; Livingstone & Helsper, 2008; Nikken & Oprea, 2018; Smahelova et al., 2017), kdy rodič využívá ve výchovných strategiích různých prostředků k docílení ochrany dítěte. Může se jednat o různé formy zákazů a omezení či způsoby zahrnující vysvětlování a diskuzi, jako jsou konverzační a interpretační strategie (Livingstone & Helsper, 2008; Valkenburg et al., 1999), nebo monitorovací aktivity (Livingstone & Helsper, 2008). Do způsobu a výběru mediačních strategií jsou reprodukovány postoje a hodnoty rodičů (Livingstone et al., 2015; Livingstone & Helsper, 2008), skrze něž je možné ovlivňovat budoucí chování a postoje dítěte (Youn, 2008). Jedním z rozhodujících faktorů účinnosti mediace je její zprostředkování. Za stěžejní je tedy považováno to, zdali je mediace správně vysvětlena/odůvodněna a zdali je rodič schopen dítěti vysvětlit, proč je kontrola jeho aktivit důležitá (Valkenburg et al., 2013).

Využívání mediačních strategií je obecně spojeno s nižším celkovým časem stráveným u obrazovky/obrazovek a s menší pravděpodobností, že dítě bude vystaveno negativním účinkům spojených s používáním/sledováním médií (Gentile et al., 2012; Kalmus et al., 2015; Konok et al., 2020).

Prvotní výzkumy rodičovské mediace se soustředily na způsoby, jakými jsou utvářena a vymáhána pravidla pro sledování televize (Bybee et al., 1982; Clark, 2011; Livingstone & Helsper, 2008; Valkenburg et al., 1999). Výzkumné praktiky spojené se sledováním televize

začaly být s postupným rozmachem digitálních médií inovovány a využívány pro popis přístupu k digitálním médiím. Z toho důvodu je terminologie a typologie mediačních praktik souvisejících s online aktivitami dětí do značné míry inspirována výzkumy spojenými s mediací tradičních médií (Cerna et al., 2016; Lwin et al., 2008). Rodičovská mediace internetu je důležitým aspektem současného rodičovství, protože děti využívají informační technologie již od útlého věku (Dedkova & Smahel, 2020; Livingstone et al., 2017). Cílem implementace mediačních strategií do výchovy v digitálním prostředí jsou motivace spojené s maximalizací výhod a minimalizací rizik vyplývajících z využívání internetu (Livingstone et al., 2017; Livingstone & Helsper, 2008). V rámci mediace online aktivit byly identifikovány různé styly v závislosti na strategiích (Pons-Salvador et al., 2022) a přístupu k médiím, jež rodiče zastávají (Smahel et al., 2020). Obdobně jako u měření spojených se sledováním televize není terminologie a konceptualizace pojmů sloužících k měření rodičovských mediačních strategií v rámci akademického bádání ucelena, a to především z důvodu snahy o zachování či inovaci pojmosloví vycházejícího z výzkumu sledování televize (Clark, 2011; Dedkova & Smahel, 2020; Livingstone et al., 2017) či snahy postihnout trendy rychle se měnícího světa informačních technologií (Dedkova & Smahel, 2020).

3.3. Výzkum mediačních strategií – od televize k digitálním médiím

Bybee, Robinson a Turow (Bybee et al., 1982) vytvořili v 80. letech 20. století jednu z prvotních klasifikací rodičovské mediace. Ta byla složena ze 3 typů výchovných strategií spojených s televizí (Bybee et al., 1982). Jednalo se o restriktivní vedení (*Restrictive Guidance*), v jehož rámci rodiče omezovali čas strávený u televize a vybírali pořady, které smí dítě sledovat. Dalším způsobem mediace bylo hodnotící vedení (*Evaluative Guidance*), kdy rodiče dětem vysvětlují významy reklamních sdělení, rozebírají charaktery postav a zejména zdůrazňují rozdíl mezi televizí a realitou. Třetím typem bylo nahodilé vedení (*Unfocused Guidance*), jež se vyznačovalo spontánními hovory ohledně toho, co zrovna společně sledují v televizi (Bybee et al., 1982).

Vlivná studie provedena Valkenburg a ostatními (Valkenburg et al., 1999) měla za cíl sjednotit pojmosloví a přijít s jednoznačnou klasifikací mediačních stylů týkajících se sledování televize (Valkenburg et al., 1999). Toho bylo docíleno na základě práce s poznatky z dřívějších studií, které se týkaly využívaných metod předcházejících mediačním strategiím, současných strategií televizní mediace a kontroly jejich účinků týkajících se sledování televize. Na základě těchto poznatků byla vytvořena jednotná škála měřící způsoby, jimiž je mediace aplikována na kontrolu zabývající se sledováním televize (Valkenburg et al., 1999). Na základě analýzy

vytvořili tři kategorie aplikovatelných mediačních strategií (Valkenburg et al., 1999). Jedná se o instruktivní/aktivní mediaci⁵ (*instructive mediation*), kdy rodič s dítětem hovoří o mediálním obsahu, vysvětluje či diskutuje s ním o určitých aspektech sledovaných relací, restriktivní/omezující mediaci (*restrictive mediation*), při níž jsou jasně stanovena pravidla ohledně sledování (omezení času) a obsahu (rodiče zakazují dětem sledovat určité pořady), a společné sledování média (*social coviewing*), kdy rodič sdílí s dítětem společnou mediální zkušenost, kterou však nijak nekomentuje (Valkenburg et al., 1999). S obdobnou typologií mediačních strategií přichází také Nathanson (Nathanson, 1999, 2001b), jež podobně jako Valkenburg a ostatní (1999), navrhl na základě literární rešerše tři hlavní mediační strategie, jimiž jsou aktivní a restriktivní mediace a společné sledování média. Ke shodnému rozdělení došli také Nikken a Jansz (2006), jež se zabývali rodičovskou mediací videoher⁶.

Livingstone a Helsper (2008) vycházely při tvorbě teorie mediačních strategií souvisejících s digitálními médii z předpokladů, že rodiče používají již známé mediační strategie také na internet (Livingstone & Helsper, 2008). Těmito strategiemi jsou již výše zmíněné kategorie – aktivní a restriktivní mediace a společné sledování (Nathanson, 1999, 2001a; Nikken & Jansz, 2006; Valkenburg et al., 1999), které byly rekonceptualizovány a zobecněny tak, aby byly využitelné na veškeré druhy médií, což dalo vzniknout mediační teorii využívající pojmy aktivní mediace, restriktivní mediace a společné užívání média (*co-use*)⁷. Autorky dále poznamenávají, že rodiče nemusí využívat žádné mediační strategie (Livingstone & Helsper, 2008). Nicméně konstatují, že není snadné společně užívat internet a digitální média bez potřeby využití sociálních interakcí (a to zejména kvůli velikosti obrazovky, poloze a umístění zařízení v jiné místnosti a multitaskingu) (Livingstone et al., 2017; Livingstone & Helsper, 2008). Na základě tohoto poznatku rozdělily rodičovskou mediaci online aktivit na dvě základní typizace, konkrétně na aktivní a restriktivní mediaci (Livingstone & Helsper, 2008), v jejichž rámci bylo identifikováno pět různých mediačních strategií rozdělených do dvou kategorií – aktivní a restriktivní mediace. (Livingstone et al., 2011, 2017; Livingstone & Helsper, 2008). V případě aktivní mediace se jedná o: aktivní mediaci využívání internetu (ta zahrnuje aktivní diskuzi či sdílení aktivity) a aktivní mediaci bezpečnosti na internetu (rodič hovoří s dětmi o strategiích udržení bezpečnosti na internetu). Dílčími částmi restriktivní mediace jsou: restriktivní mediace (omezení používání internetu prostřednictvím pravidel a

⁵ Valkenburg a kol. tuto mediaci ve své práci označují jako „instruktivní“, nicméně Livingstone a Helsper (2008) ji označují jako aktivní, a proto ji zde tak nazývám také.

⁶ Ti využívají namísto pojmu *co-viewing* pojmu *co-playing*.

⁷ Jedná se o transformaci pojmu *co-viewing/co-playing* pro potřeby sloužící k obecnému využití pojmu.

zákazů); technická kontrola (využívání filtrů pro zobrazování obsahu) a monitoring (kontrola dětských online aktivit zpětně po použití média) (Livingstone & Helsper, 2008).

Tento přístup byl převzat výzkumnou sítí EU Kids online, jež ho zaimplementovala do svého bádání. V současné době vychází EU Kids online ze tří částí výše zmíněné kategorizace rodičovské mediace navržené Livingstone a Helsper (2008), jimiž jsou aktivní mediace, technický monitoring a restriktivní mediace (Smahel et al., 2020). Typologie EU Kids online je považována za zavedenou metodu měření rodičovské mediace a je využívána také řadou dalších badatelů (např. Chang et al., 2015; Kalmus et al., 2015; Nielsen et al., 2019).

3.4. Aktivní a restriktivní mediace online aktivit dětí

Aktivní mediace označuje způsob výchovy, v rámci něhož rodič diskutuje s dítětem o digitálním obsahu (Koning et al., 2018; Livingstone & Helsper, 2008; Lukavská et al., 2021) a jeho online aktivitách (Dedkova & Smahel, 2020). Rodič v této diskuzi poskytuje dítěti vysvětlení a pokyny, jak se má v dané situaci chovat (Dedkova & Smahel, 2020; Mascheroni et al., 2018) a jak se má vyrovnat s obtížnými situacemi, kterým může být v online prostoru vystaveno (Talves & Kalmus, 2015). Aktivní mediaci tak lze rozdělit na 2 složky – na aktivní mediaci užívání internetu a aktivní mediaci internetové bezpečnosti (Livingstone et al., 2015).

V rámci vedených diskuzí by mělo být jak dítě, tak i rodič plnohodnotným diskutujícím (Livingstone & Helsper, 2008). Rodič pomocí vysvětlování pomáhá dítěti s porozuměním a uchopením významů mediálních sdělení (Austin, 1993; Livingstone & Helsper, 2008), čímž se staví do role mediátora vztahů mezi působením digitálních médií a jejich dopadem na dítě (Fikkers et al., 2017; Valkenburg et al., 2013). Negativní dopady by měly být díky aktivní mediaci nižší (Wisniewski et al., 2015). Rozšířenou formou aktivní mediace je spoluužívání (společné využívání aplikací či návštěva webových stránek) (Chaudron et al., 2015), kdy rodič při společné aktivitě zároveň s dítětem mluví o (ne)výhodách využívání internetu (Livingstone & Helsper, 2008). Předpokládaným východiskem aktivní mediace je utvoření kritického myšlení (Nathanson, 2001b; Nikken & Jansz, 2006; Symons et al., 2017; Valkenburg et al., 2013), jež by mělo dopomoci k včasnému rozpoznání a minimalizaci negativních mediálních účinků (Fikkers et al., 2017; Nathanson, 2001a) a maximalizaci přínosů vyplývajících z užívání digitálních médií (Livingstone et al., 2017; Nikken & Jansz, 2006; Symons et al., 2017). Proto je aplikace aktivní mediace doporučována zejména u malých dětí, jež je nutné naučit, jak média využívat (Coyne et al., 2017).

Restriktivní mediace se vyznačuje utvářením souborů ustanovených pravidel a způsobů využívání digitálních médií, pomocí nichž je regulováno místo, kde je zařízení využíváno, a

způsob jeho používání (Koning et al., 2018; Livingstone & Helsper, 2008; Mascheroni et al., 2018; Nielsen et al., 2019) s cílem zmírnit rizika online aktivit (Page Jeffery, 2021). Pravidla se povětšinou týkají omezení času a způsobu, kdy je možné digitální technologie využívat (ku příkladu jen v případě, že je rodič poblíž) (Álvarez et al., 2013), přístupu na webové stránky, případně obsahu, který je možno zobrazit (Kalmus et al., 2015; Livingstone & Helsper, 2008; van den Eijnden et al., 2010). Nicméně zákazy a pravidla nejsou zcela vymahatelné, protože rodiče nejsou schopni zachytit veškeré online aktivity dětí. To je podpořeno také tím, že rodiče s dětmi o jejich online aktivitách nehovoří (Page Jeffery, 2021). Následkem toho je, že rodiče mají jen omezené znalosti o tom, jakým způsobem (Page Jeffery, 2021) a kolik času tráví děti online (Lee & Chae, 2007). Problematické je rovněž to, že rodič ve většině případů aplikace restriktivní mediace nepřipouští vedení diskuze ohledně zákazů (Fikkers et al., 2017), a to často z důvodu, že je tento druh mediace povětšinou využíván jako snaha o omezení již probíhajícího negativního vlivu plynoucího z online aktivity (kyberšikana, nadměrné využívání atp.) (Fikkers et al., 2017; Livingstone & Helsper, 2008; Yaman et al., 2019), případně jako prevence vůči technologickým rizikům, jež se snaží rodiče aplikací pravidel zmírnit (Page Jeffery, 2021).

Aplikace aktivních a restriktivních mediačních strategií od raného dětství obecně předchází a zmírňuje pravděpodobnost vzniku problematického chování v adolescentním věku spojeného s využíváním internetu (Chang et al., 2015; Kalmus et al., 2015; Koning et al., 2018; Nielsen et al., 2019) a rizikového chování online (Collier et al., 2016; Wisniewski et al., 2015). V některých případech však aplikace restriktivních strategií vede k rozvoji závislosti na internetu (Kalmus et al., 2015; Nielsen et al., 2019) či dalšímu rizikovému online chování (Sasson & Mesch, 2014; Sun et al., 2021). Na primárním využívání restriktivní mediace je kritické zejména to, že vede k nižším digitálním dovednostem a také snižuje míru využití příležitostí vyplývajících z využívání digitálních médií (Garmendia et al., 2012; Livingstone et al., 2017). Aktivní mediace je pak spojena s větším množstvím dovedností a příležitostí (Garmendia et al., 2012; Livingstone et al., 2017) souvisejících s lepšími dovednostmi, co se týče interpretace mediálního obsahu (Shin, 2018). Výhodou aktivní mediace je také jednoduchost aplikace na individuální rovině, kdy si každý rodič může určit, do jaké míry se do aktivní mediace na základě svých individuálních charakteristik zapojí. Na rozdíl od toho je restriktivní mediace častokrát výsledkem diskuzí mezi rodiči a je nastavena na rodinné úrovni (rodina má či nemá nastavena pravidla pro využívání online médií) (Dedkova & Smahel, 2020).

Nicméně nelze říci, že je některý způsob mediace dobrý či špatný (Fikkers et al., 2017; Valkenburg et al., 2013). Obě metody mohou být neúčinné, pokud k nim dochází kontrolním či autoritářským způsobem bez patřičných schopností sloužících k vysvětlení, proč je dané

pravidlo nastaveno (Valkenburg et al., 2013). Mnoho rodičů tak upřednostňuje aktivní mediaci s otevřenou komunikací s dětmi ohledně jejich aktivit, jež poskytuje dětem částečnou autonomii (Cerna et al., 2016; Clark, 2013; Symons et al., 2017). Aplikace mediačních strategií v souvislosti s digitálními médii je vyšší v případě, že dítě zažilo újmu během využívání digitálních médií (Kalmus et al., 2015). Krajiní možností je nepoužívání žádné mediační strategie, což se však nedoporučuje, protože může vést k setkání se s vážnějšími riziky online (Nielsen et al., 2019).

4. Faktory ovlivňující způsoby mediace digitálních médií

4.1. Socioekonomický status rodiče

Socioekonomický status je důležitým prediktorem při rozhodování, jaká mediační strategie bude v souvislosti s digitálními médii využita. Mezi nejdůležitější faktor související se socioekonomickým statutem se v otázkách mediace řadí vzdělání (Helsper et al., 2015). Výše socioekonomického statusu ovlivňuje také další atributy, a to zejména to, kolik kapitálu/financí (Lai & Kwan, 2017; Rouchun et al., 2021; Sun et al., 2021) a času (X. Li et al., 2020) je schopen rodič investovat do svých dětí a do digitálních médií. Rodiče s vyšším socioekonomickým statutem své děti obecně častěji povzbuzují k využívání digitálních médií, protože jsou schopni s nimi lépe diskutovat ohledně jejich využívání, případně jsou schopni dítě instruovat či mu vypomoci s kritickou situací online (Álvarez et al., 2013; Nikken & Oprea, 2018).

4.2. Digitální dovednosti rodiče

Digitální dovednosti jsou klíčovým prvkem při nastolování pravidel souvisejících s digitálními médii (Symons et al., 2017). Rodiče nedisponující dostatečnými digitálními dovednostmi nejsou schopni dětem předávat jasná a informovaná sdělení ohledně využívání internetu a digitálních médií (Symons et al., 2017), a nemusí tak být ani schopni utvářet a udržovat pravidla týkající se dětských online aktivit (Kim & Davis, 2017; Livingstone & Bober, 2006; Symons et al., 2017). Nedostatek zkušeností s digitálními médii (Álvarez et al., 2013; Rouchun et al., 2021) a omezené schopnosti digitálních dovedností (Correa, 2014; Symons et al., 2017) mohou být důvodem toho, proč rodiče digitálním médiím a digitálním obsahům nepřisuzují takovou důležitost při výchově dětí (Clark, 2011; Clark et al., 2005; Huang et al., 2018; Livingstone & Helsper, 2008).

Obecně platí, že čím jsou digitální dovednosti rodiče vyšší, tím více si věří ve využívání digitálních médií. Digitálně zdatnější rodiče tak využívají mediačních strategií více než ostatní (Hwang et al., 2017; Livingstone & Helsper, 2008; Nikken & Schols, 2015; Sciacca et al., 2022; Shin, 2018; Talves & Kalmus, 2015), přičemž nejčastěji využívají forem aktivní mediace (Livingstone et al., 2017).

4.3. Vztah mezi socioekonomickým statutem a digitálními dovednostmi rodičů

Rodiče s vyšším socioekonomickým statutem a s vyššími digitálními dovednostmi obecně více používají pravidla spojená s využíváním digitálních médií (Dedkova & Smahel, 2020; Livingstone et al., 2015; Livingstone & Blum-Ross, 2020; Livingstone & Helsper, 2008; Talves & Kalmus, 2015). Nejčastěji využívají forem aktivní mediace (Correa, 2014;

Livingstone et al., 2015; Livingstone et al., 2011; Paus-Hasebrink et al., 2013; Sciacca et al., 2022) a ty případně kombinují (Livingstone et al., 2015; Nikken & Oprea, 2018) s restriktivními prvky zaměřenými na zpětnou kontrolu obsahu (Nikken & Jansz, 2014).

Rodiče s nižším socioekonomickým statusem obecně disponují nižšími digitálními dovednostmi. Své znalosti a dovednosti týkající se digitálních médií tak čerpají povětšinou od dětí (Clark, 2011; Correa, 2014; Correa et al., 2015; Huang et al., 2018; Lukavská et al., 2021; Straubhaar et al., 2012). Výše zmíněné může vysvětlovat, proč se rodiče s nižším socioekonomickým statusem obecně méně zapojují do využívání mediačních praktik (Clark, 2011; Huang et al., 2018) a nechávají děti využívat digitální média víceméně svobodně, avšak za předpokladu, že respektují pravidla a hodnoty, případně postoje svých rodičů (Clark, 2013). Případně využívají více restriktivních mediačních strategií (Cingel & Krcmar, 2013; Garmendia et al., 2012; Livingstone et al., 2017; Livingstone & Helsper, 2008; Nikken & Schols, 2015) vázané na omezení času či zákazy týkajících se konkrétních online aktivit (Álvarez et al., 2013; Clark et al., 2005; Livingstone & Helsper, 2008; Nikken & Schols, 2015). Nevyužívání aktivní mediace těmito rodiči může být zdůvodněno tím, že je potřeba vyšší úrovně digitálních dovedností a orientace v digitálním prostředí, jimiž rodiče s nižším socioekonomickým statusem a digitálními dovednostmi nedisponují (Smahel et al., 2020).

Výše socioekonomického statusu a digitálních dovedností tak častokrát předurčuje, jakým způsobem rodič (ne)aplikuje mediační strategie (Cabello-Hutt et al., 2018; Cingel & Krcmar, 2013; Livingstone et al., 2015; Livingstone et al., 2011; Livingstone & Duerager, 2012; Shin, 2018). Nicméně dle Livingstone a Blum-Ross (2020) dochází u mnoha rodičů s nižším socioekonomickým statusem k uvědomění, že znalosti ohledně digitálních médií jsou důležité, a vedou alespoň své děti k tomu, aby je získávaly (Livingstone & Blum-Ross, 2020).

Některé studie ukazují, že úroveň vzdělání či socioekonomického statusu nemá žádný efekt na využívání mediačních strategií (Livingstone et al., 2017; Livingstone & Helsper, 2008; Nikken & Schols, 2015), případně není pozitivně spojena s využíváním strategií aktivní mediace (Nikken & Jansz, 2014; Paus-Hasebrink et al., 2012).

4.4. Rodičovské obavy spojené s využíváním digitálních médií dětmi

S využíváním digitálních médií se pojí velké množství obav z možných rizik, s nimiž se mohou děti při využívání internetu setkat (Livingstone & Blum-Ross, 2020). Rodiče tak nejčastěji řeší dilemata spojená s množstvím a způsobem stráveného času online. Rodiče se konkrétněji zaměřují na to, kolik času tráví dítě online, jak nejefektivněji kontrolovat dětské online aktivity a jak zaručit online bezpečnost dítěte (Nikken & De Haan, 2015; Nikken & Oprea, 2018). Co

se týče aktivit, obecně se rodiče nejčastěji obávají toho, že dítě bude kontaktováno cizí osobou prostřednictvím sociálních médií, že bude mít přístup k nevhodným obsahům, či že bude nadměrně užívat digitálních médií (Brito et al., 2017). Zejména mezi vrstevníky je také rozšířeno riziko vzniku kyberšikany (Cerna et al., 2016). Rodičovská mediace online aktivit dětí je všeobecně vnímána jako užitečná strategie při prevenci online rizik (Cerna et al., 2016; Rodríguez-de-Dios et al., 2018), jež má za cíl maximálně pomoci dítěti a snížit možná rizika na minimum (Dedkova & Smahel, 2020). Za problematické lze pokládat, že velké množství dětí s rodiči o rizicích, jimž byly vystaveny, nehovoří, a rodiče je tak nemusí považovat za škodlivé pro jejich dítě (Cerna et al., 2016).

Nejvhodnější formou prevence rizik je využívání praktik aktivní mediace, jako je diskuze s dětmi ohledně toho, jak vhodně využívat digitální média (Burns & Gottschalk, 2019; Mazmanian & Lanette, 2017; Page Jeffery, 2021), aby se dítě vyhnulo rizikům souvisejícím s jejich používáním (Navarro et al., 2013). Druhým typem snahy o zabránění výskytu rizik je utváření pravidel pro využívání digitálních médií a sledování stránek, jež dítě navštívilo (Cerna et al., 2016; Mesch, 2009), přičemž rodiče, jež se více obávají negativních dopadů internetu na dítě využívají více restriktivní mediace (Livingstone et al., 2015), což může ale negativně ovlivnit benefity, jež vyplývají z využívání digitálních médií (Livingstone et al., 2017; Lythreatis et al., 2022)

I zde je důležitým faktorem socioekonomický status, který nemá přímý vliv na míru vystavení dítěte rizikovým situacím, ale spíše na to, jakým způsobem rodiče k rizikům přistupují (Paus-Hasebrink et al., 2013; Sonck et al., 2013). Kritické je, že všeobecně vedený diskurz ohledně nebezpečnosti rizik souvisejících s online prostorem, může vést až ke změně postoje k digitálním médiím a internetu (směrem k negativnímu vnímání) (Sonck et al., 2013) či k větší míře zavedení restriktivních pravidel týkajících se využívání digitálních médií (Brito et al., 2017; Tripp, 2011).

Obou typů mediačních strategií je také více využíváno v případech, kdy rodiče již mají negativní zkušenost s využíváním digitálních médií dítětem (Dedkova & Smahel, 2020).

4.5. Pohlaví dítěte

Pohlaví dítěte hraje v otázce výběru mediační strategie důležitou roli. Aktivity dívek bývají v souvislosti s digitálními médii více kontrolovány a regulovány než aktivity prováděné chlapci (Livingstone & Helsper, 2008; Sonck et al., 2013; Talves & Kalmus, 2015). U dívek dochází častěji k utváření pravidel ve formě restriktivních opatření (Eastin et al., 2006; Livingstone et al., 2011, 2017; Valcke et al., 2010). To může být způsobeno tím, že rodiče mají o dívky obecně

větší strach, protože jsou vnímány jako náchylnější k různým typům ohrožení (Elsaesser et al., 2017; Sun et al., 2021). Zvýšený strach týkající se online aktivit dívek může být vysvětlen několika způsoby: a to tak, že dívky častěji komunikují a sdílí své aktivity s dalšími lidmi online (Marino et al., 2018; Sun et al., 2021), přičemž rodiče se snaží, aby nepřišly do kontaktu s nevhodným materiálem či chováním. Dívky jsou také vystavovány odlišným rizikům než chlapci. Pro ilustraci, chlapci se častěji setkávají se sexuálním obsahem online, dívky zase častěji čelí urážkám či zraňujícím komentářům (Cerna et al., 2016; Livingstone et al., 2011). Dalším důvodem odlišného vnímání rizik může být to, že dívky jsou všeobecně sdílnější ohledně svých online aktivit. Rodič tak má větší přehled o tom, jakým rizikům je, případně může být, jeho dcera vystavena (Cerna et al., 2016). Další studie nicméně existenci vztahu mezi pohlavím dítěte a způsobem výběru mediační strategie neprokázaly (Nikken & Jansz, 2006; Nikken & Schols, 2015; Symons et al., 2017). Odlišné výsledky studií zabývajících se souvislostí pohlaví dítěte a rodičovskou mediací mohou být způsobeny tím, že obecná míra rodičovské mediace může být pro obě pohlaví víceméně totožná, ale může se lišit pro konkrétní aktivity online.

4.6. Věk dítěte

Dalším důležitým prediktorem v otázkách využívání mediačních strategií je věk (Cabello-Hutt et al., 2018). Obě formy mediačních strategií jsou častěji využívány u dětí mladšího školního věku (Livingstone & Helsper, 2008; Nikken & Jansz, 2006; Rouchun et al., 2021; Symons et al., 2017). Mladší děti jsou obecně více mediovány z důvodu, že mohou být rizikovými či nevhodnými událostmi souvisejícími s online aktivitami více postihnuty či zneklidněny než starší děti (Livingstone & Bober, 2006). Velkou výhodou při určování vhodnosti daných mediačních strategií je, že rodiče mladších dětí mají větší přehled o tom, co jejich děti dělají online. To je uzpůsobeno zejména menším rozsahem aktivit a také užším vztahem s rodičem, kterému má větší tendenci se svěřovat (Geržičáková et al., 2023).

Restriktivní mediace je více využívána u mladších dětí, přičemž platí, že čím mladší dítě je, tím více restriktivních mediačních strategií rodiče využívají. Aplikace restriktivní mediace tak postupně s rostoucím věkem dítěte klesá (Coyne et al., 2017; Lauricella et al., 2015) a rodiče starších dětí využívají spíše forem aktivní mediace (Symons et al., 2017). Pravidla a způsob mediace se tedy rodiče snaží uzpůsobovat věku dítěte (Sun et al., 2021), kdy platí, že čím je dítě starší, tím spíše je od mediačních strategií postupně upouštěno (Livingstone & Helsper, 2008; Rouchun et al., 2021; Smahel et al., 2020). K upouštění aplikace mediačních strategií u starších dětí dochází z několika důvodů. Jedním z nich je tendence ponechávat

dospívajícím dětem větší míru autonomie a soukromí (Cerna et al., 2016). Dalším důvodem může být také to, že adolescentní děti postupně přestávají respektovat a poslouchat rady svých rodičů (Nikken & Jansz, 2014) a upínají svou pozornost spíše na rady a sdílení zážitků se svými vrstevníky (Helsper et al., 2013; Shin, 2018). Na základě čehož může docházet k zneplatnění jakýchkoliv rodičovských snah dítě mediovat.

4.7. Shrnutí poznatků týkajících se faktorů

V předchozí části jsme se detailněji zaměřili na faktory, které mohou mít vliv na výběr mediační strategie. Jak již bylo nastíněno výše, socioekonomický status rodiče je důležitým prediktorem působícím nejen na výběr mediační strategie, ale také na další faktory, které mohou ovlivnit výběr a způsob využití mediačních strategií. Bylo poukázáno na to, že výše socioekonomického statusu má velmi často vliv na výši objemu digitálních dovedností jedince, přičemž výše socioekonomického statusu a výše objemu digitálních dovedností by měly být jedněmi z nejdůležitějších faktorů působících zejména na výběr aktivní mediační strategie (Correa, 2014; Livingstone et al., 2015; Livingstone et al., 2011; Paus-Hasebrink et al., 2013; Sciacca et al., 2022) .

Specifickým faktorem ovlivňujícím mediační strategie je míra obav z rizik souvisejících s online aktivitami dítěte, kdy na základě syntézy dat bylo ukázáno, že by se míra a typ obav měly lišit na základě socioekonomického statusu rodiče (a to z důvodu možného odlišného vnímání užitečnosti digitálních médií a přístupu k rizikům) (Paus-Hasebrink et al., 2013; Sonck et al., 2013). Nicméně socioekonomický status nepůsobí na velikost a typ daných obav, ale spíše na způsoby, jakými je jejich případná existence řešena. Větší míra obav je spojena s větším využíváním obou typů mediačních strategií (Burns & Gottschalk, 2019; Cerna et al., 2016; Mesch, 2009; Page Jeffery, 2021).

Dalšími faktory, které mohou působit na výběr mediační strategie, a nemají přímou souvislost se socioekonomickým statutem rodiče, je pohlaví a věk dítěte. Vliv pohlaví na využívání různých typů mediačních strategií je nejasný, protože badatelé nedocházejí k jednotným závěrům. Obecným předpokladem však zůstává, že aktivity dívek jsou častěji kontrolovány než aktivity chlapců, a to zejména restriktivnějšími formami mediace (Eastin et al., 2006; Livingstone et al., 2011, 2017; Valcke et al., 2010). Vliv věku dítěte na využívání mediačních strategií je vcelku stabilním faktorem. Většina výzkumníků se shoduje na tom, že mladší děti jsou obecně více kontrolovány a mediovány než ty starší, a to oběma druhy mediací – jak aktivní, tak restriktivní (Livingstone & Bober, 2006; Livingstone & Helsper, 2008; Nikken & Jansz, 2006; Rouchun et al., 2021).

Výše zmíněné faktory by tak měly mít vliv na to, jestli budou rodiče využívat metod aktivní či restriktivní mediace.

5. Hypotézy

Na základě výše uvedených předpokladů vycházejících z teoretického rámce práce byly vytvořeny hypotézy. Ty byly formulovány na základě dostupnosti daných faktorů v dotazníkovém šetření. Hypotézy jsou rozděleny do 2 skupin – na hypotézy vztahující se k aktivní mediaci a hypotézy vztahující se k restriktivní mediaci online aktivit dětí.

Hypotézy související s aktivní mediací:

Hypotéza 1: Rodiče s (a) vyšším socioekonomickým statusem, (b) větším objemem obecných digitálních dovedností a (c) větším objemem pokročilých kreativních dovedností budou více využívat technik aktivní rodičovské mediace.

Hypotéza 2: Rodiče, mající strach z toho, že jejich dítě na internetu (a) uvidí nevhodný materiál, (b) bude kontaktováno cizí osobou a (c) odhalí osobní informace, budou více využívat technik aktivní mediace.

Hypotéza 3: Dívky budou více aktivně mediovány než chlapci.

Hypotéza 4: Starší děti (13-17 let) budou méně aktivně mediovány než mladší děti (9-12 let).

Hypotézy související s restriktivní mediací:

Hypotéza 5: Rodiče s (a) nižším socioekonomickým statusem, (b) menším objemem obecných digitálních dovedností a (c) menším objemem pokročilých kreativních dovedností budou více využívat technik restriktivní rodičovské mediace.

Hypotéza 6: Rodiče, mající strach z toho, že jejich dítě na internetu (a) uvidí nevhodný materiál, (b) bude kontaktováno cizí osobou a (c) odhalí osobní informace, budou více využívat technik restriktivní mediace.

Hypotéza 7: Dívky budou více restriktivně mediovány než chlapci.

Hypotéza 8: Starší děti (13-17 let) budou méně restriktivně mediovány než mladší děti (9-12 let).

6. Metodologická část

6.1. Data

EU Kids Online je repetitivní mezinárodní dotazníkové šetření, které bylo poprvé provedeno v roce 2011. Do dotazníkového šetření je v současné době zapojeno zhruba 33 evropských zemí. Šetření probíhá vždy v tříletých cyklech a je zaměřeno na badatelské porozumění aktivitám s nimiž se děti, mladiství a jejich rodiče na internetu setkávají. Šetření se konkrétněji soustředí na porozumění zkušenostem s používáním digitálních médií, aktivitám v online prostoru a rizikům a příležitostem, jež internet nabízí. Projekt zavedl do výzkumu internetových aktivit propracovaný teoretický rámec zabývající se výzkumem mediačních strategií online aktivit a online zkušeností dětí.

Předkládaná práce je založena na analýze dat z projektu EU Kids Online IV za Slovenskou republiku. Organizátorem šetření byla Katolícka Univerzita (KU). Data byla poskytnuta pro potřeby této diplomové práce vedoucím řešitelského týmu Pavlem Izraelem. Pro potřeby daného výzkumu byla využita data za Slovenskou republiku, protože lépe posloužila účelům analýzy, a to díky obsahu dotazníkové části vyplňované rodiči (v případě České republiky nebyla v této vlně sbírána potřebná data ohledně charakteristik rodičů)⁸.

Sběr dat byl uskutečněn ve slovenských domácnostech mezi dubnem a červnem 2018 pomocí metody CAPI (*Computer Assisted Personal Interview*). Výběr vzorku probíhal náhodným výběrem z registru obcí. Jako podklad pro výběr sloužily oficiální statistiky sčítání obyvatel z roku 2011, na jehož základě bylo vybráno 200 územních jednotek zapojených do šetření. Výběr zapojených domácností pak probíhal skrze náhodnou procházku v jednotlivých územních jednotkách. Výzkumu se zúčastnilo 1018 domácností, podmínkou zahrnutí domácnosti do výzkumu bylo, aby v ní žilo dítě ve věku od 9 do 17 let, jež aktivně využívá digitální média. Při sběru dat byly použity dva typy dotazníků (první byl určen pro rodiče, druhý pro děti). Mladší děti vyplňovaly dotazník za pomoci rodičů (Izrael et. al, 2020).

Pro účely analýzy byla využita data ohledně socioekonomického statusu rodiče, míry digitálních dovedností rodičů, rodičovských obav týkajících se dětského využívání digitálních médií a základních dětských sociodemografických informací – konkrétně věku a pohlaví.

Dotazník a datový soubor byly ve slovenštině. Pro potřeby dané práce byly části dotazníkového šetření vyskytující se v dané diplomové práci přeloženy do češtiny.

⁸ Rodičovská část dotazníku je dobrovolná, a každá země si sama určuje, jaké její části budou do dotazníkového šetření zahrnuty.

6.2. Konstrukce proměnných vstupujících do analýzy

Proměnné vstupující do analýzy byly pro potřeby analýzy transformovány dvojnásobným způsobem, a to pomocí vytvoření průměrových indexů a skrze dichotomizaci proměnných. V případě dichotomických proměnných byla pro účely regresních analýz zvolena za referenční kategorii vždy ta nižší.

Při transformaci proměnných bylo vycházeno primárně z doporučení EU Kids Online (Data dictionary EUKO 2010 a Data dictionary EUKO IV), jež jsou veřejně dostupná na stránkách projektu.

Indexy byly sestaveny jako průměry škál odpovědí na jednotlivé výroky týkající se dané proměnné, přičemž do výpočtu byly zahrnuty jen ti respondenti, kteří odpověděli alespoň na 3/4 otázek z dané baterie. Ověření vnitřní konzistence sestavených proměnných bylo otestováno pomocí Cronbachova α .

V tabulce 2 je uveden souhrn deskriptivní statistiky (N, maximum, minimum, průměr a směrodatná odchylka) pro kardinální proměnné. Bivariační korelace mezi závisle proměnnou „restriktivní mediace“ a indexy jsou uvedeny v tabulce 3. V případě měření míry asociace mezi dichotomickými proměnnými bylo využito ϕ koeficientu, jehož hodnoty jsou znázorněny v tabulce 4. Pearsonovy korelace mezi závislou proměnnou „aktivní mediace“ a nezávislými proměnnými jsou uvedeny v tabulce 5.

6.2.1. Závislé proměnné – aktivní a restriktivní mediace

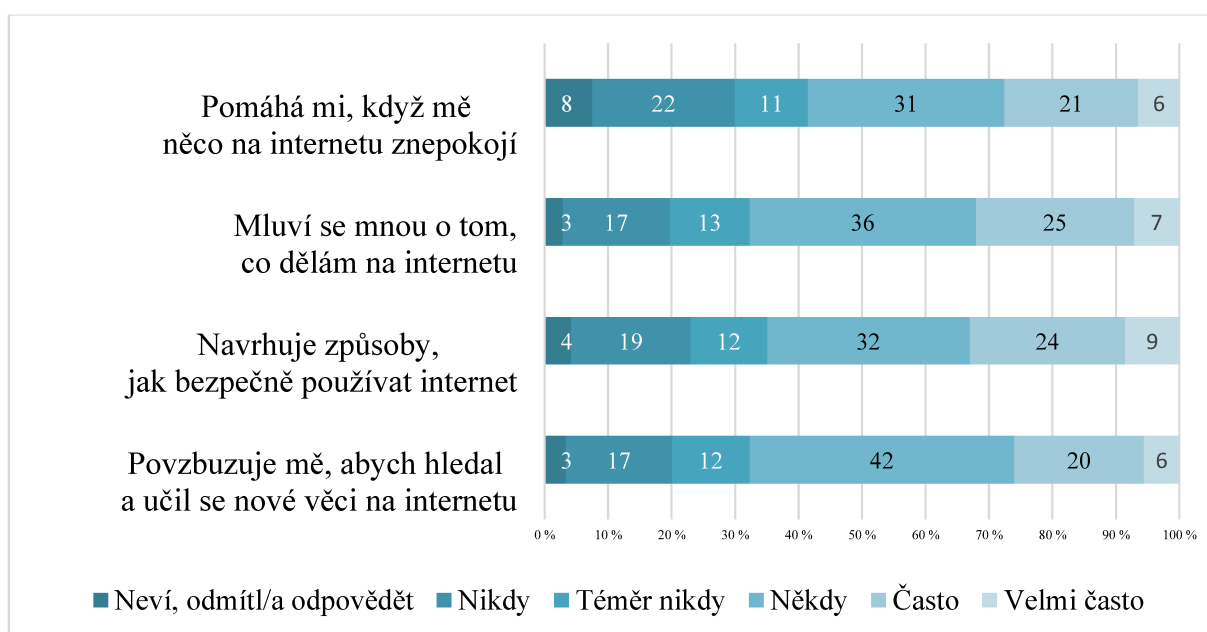
Obě závislé proměnné (aktivní a restriktivní mediace) byly konstruovány na základě sady otázek ohledně využívání mediačních strategií. Pro konstrukci proměnných byla využita data z dětské části dotazníku. Bylo tak učiněno na základě poznatků, že mezi rodiči a dětmi panuje relativně nízká shoda v odpovědích týkajících se využívání mediačních strategií (Beyens & Valkenburg, 2019), protože rodiče mají tendenci nadhodnocovat své zapojení se do využívání mediačních strategií (Beyens & Valkenburg, 2019; Gentile et al., 2012; Nikken & Jansz, 2006). To může být v souladu se společenskými požadavky ohledně „dobrého rodičovství“. Dle tohoto konceptu panují ve společnosti představy o tom, že „dobrý“ rodič se vyznačuje tím, že je informován ohledně aktivit svého dítěte, aktivně se o ně zajímá a využívá mediačních praktik, aby předešel možným rizikům spojených s digitálními médii (Mazmanian & Lanette, 2017; Page Jeffery, 2021; Willett, 2015). Odpovědi získané od dětských respondentů by tak měly spíše odpovídat skutečnosti (Liau et al., 2005; Van den Bulck & Van den Bergh, 2000).

Aktivní mediace

Aktivní mediace byla v rámci dotazníkového šetření měřena baterií otázek, jež zjišťovaly, jakým způsobem se rodiče angažují v aktivitách týkajících se využívání digitálních médií dětmi. Otázka byla formulována následovně: „*Jak často dělá tvůj rodič některou z těchto věcí, když používáš internet?*“. Baterie obsahovala 4 položky: „*povzbuzuje mě, abych hledal a učil se nové věci na internetu*“, „*navrhuje způsoby, jak bezpečně používat internet*“, „*mluví se mnou o tom, co dělám na internetu*“ a „*pomáhá mi, když mě něco na internetu znepokojí*“, na které bylo možno odpovědět pomocí 5bodové škály: „*nikdy*“, „*téměř nikdy*“, „*někdy*“, „*často*“ a „*velmi často*“.

Proměnné týkající se aktivní mediace měly následující rozdělení:

Graf 1: Jednotlivé položky aktivní mediace (v %)



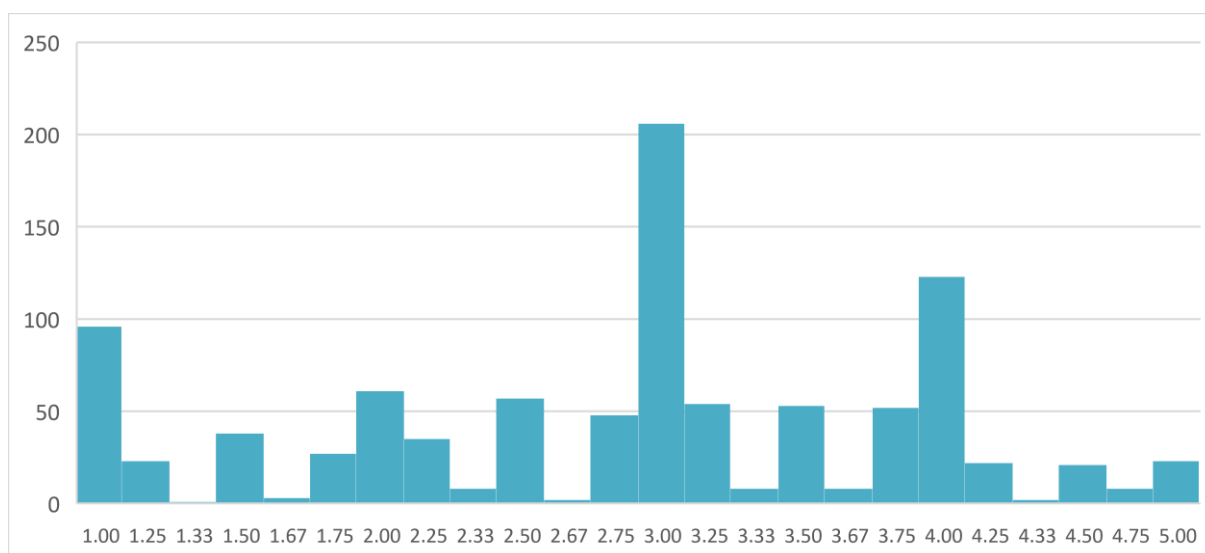
Zdroj: EU Kids Online IV, 2018 (N=1018)

Po vizuální stránce je jasné, že rodiče z pohledu dětí aplikují aktivní mediaci převážně „*někdy*“ a „*často*“. Přibližně 1/3 rodičů aplikuje ve výchově často či velmi často aktivní mediační strategie zahrnující: hovory ohledně toho, co dítě dělá na internetu (32 %); navrhování způsobů, jak bezpečně využívat internet (33 %) a napomáhání dítěti v případě, že ho něco znepokojí na internetu (29 %). O něco méně rodičů (1/4) povzbuzuje své děti v tom, aby si hledaly a učily se nové věci pomocí internetu. Praktiky aktivní mediace nevyužívá nikdy či téměř nikdy zhruba 1/3 rodičů. Nejvíce dětí (33 %) zmiňuje, že jim rodiče nikdy nepomáhají, když je něco znepokojí při využívání digitálních médií. Nenapomáhání dětem se znepokojivými

věcmi, co zažívají online přitom může být způsobeno tím, že se děti rodičům nesvěřují ohledně rizik, jimž jsou v online prostoru vystaveny (Cerna et al., 2016).

Pro účely mnohonásobné lineární regrese byl z jednotlivých položek vztahujících se k aktivní mediaci sestaven index aktivní mediace. Ten byl vypočítán z odpovědí respondentů, jež uvedli odpověď alespoň na 3 ze 4 dotazovaných otázek. Index byl sestrojen jako průměr škál odpovědí na jednotlivé výroky (viz výše). Pro sestrojený index byla využita identická škála odpovědí jako v dotazníku (1 – nikdy až 5 – velmi často). Index interpretujeme tak, že s vyšší hodnotou je míra využívání aktivní mediace rodiči vyšší. Pearsonův korelační koeficient značí velkou míru asociace mezi položkami zahrnutými do indexu. Spolehlivost indexu byla otestována pomocí Cronbachovo alfa ($\alpha = 0,894$), které lze považovat za spolehlivé. Průměr indexu je 2,866, směrodatná odchylka činí 1,036.

Graf 2: Rozdělení indexu aktivní mediace



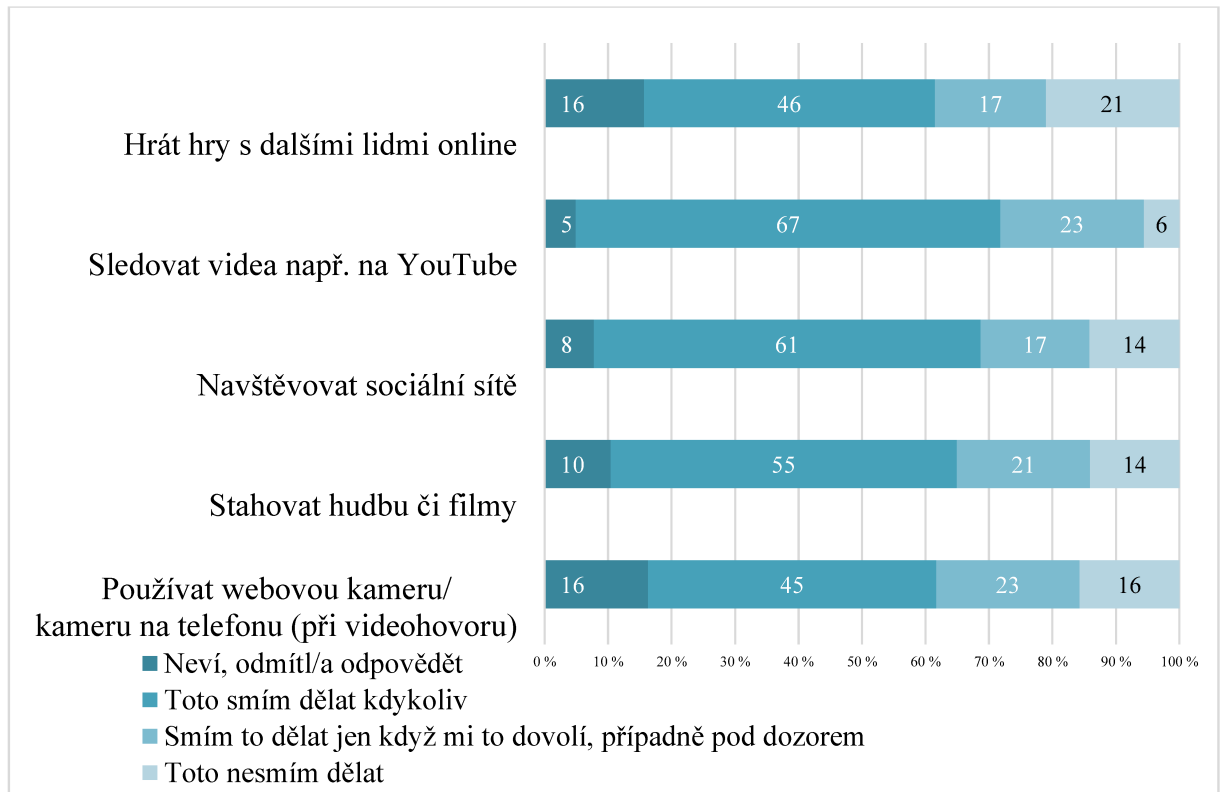
Zdroj: EU Kids Online IV, 2018 (N=979)

Restriktivní mediace

Restriktivní mediace byla v rámci dotazníkového šetření měřena baterií o 5 položkách, které zjišťovaly, jaké věci mohou děti dělat online. Otázka byla formulována tímto způsobem: „*Smíš na internetu dělat následující věci? Pokud ano, potřebuješ na to povolení rodiče/opatrovatele?*“. Obsahující položky: „*používat webovou kameru/kameru na telefonu (při videohovoru)*“, „*stahovat hudbu či filmy*“, „*navštěvovat sociální sítě*“, „*sledovat videa např. na YouTube*“ a „*hrát hry s dalšími lidmi online*“. Odpovědi byly měřeny pomocí 3bodové škály: „*toto smím dělat kdykoliv*“. „*smím to dělat jen když mi to dovolí, případně pod dozorem*“ a „*toto nesmím dělat*“.

Proměnné týkající se restriktivní mediace měly následující rozložení:

Graf 3: Jednotlivé položky restriktivní mediace (v %)



Zdroj: EU Kids Online IV, 2018 (N=1018)

Z dat vyplývá, že na valnou většinu dětí nejsou aplikována přísná pravidla restriktivní mediace ve formě úplného zákazu vykonávání dané činnosti. Rodiče nejčastěji zakazují dětem hrát online hry (21 %) a používat webovou kameru/kameru na telefonu (16 %), následuje navštěvování sociálních sítí (14 %) a stahování hudby či filmů (14 %). Méně často zakazují dětem sledování videí na YouTube a dalších platformách (6 %).

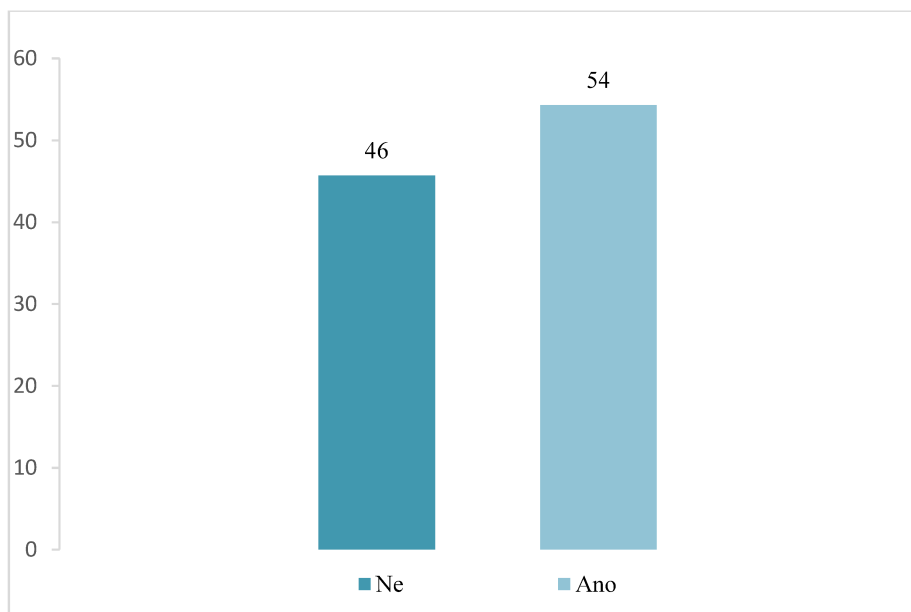
Přibližně 1/5 rodičů reguluje používání digitálních médií pomocí nastavování pravidel ohledně jejich využívání po dovolení se či pod rodičovským dohledem. To se týká zejména sledování videí na YouTube a dalších platformách (23 %) a používání webové kamery/kamery na telefonu (23 %). Velké množství rodičů neaplikuje žádná pravidla restriktivní mediace. Více než polovina rodičů nevyužívá žádných zákazů či forem pravidel ohledně sledování videí online, návštěvy sociálních sítí a stahování hudby či filmů.

Pro potřeby logistické regrese byla z baterie odpovědí týkajících se restriktivní mediace vytvořena nová binární proměnná v souladu s doporučeními EU Kids Online. Hodnoty jednotlivých položek baterie byly nasčítány a následně transformovány do nové proměnné, která byla poté překódována do binární, jež nabývá hodnot „*existence nějakých restrikcí*“ (1) a

„žádné restriktce“ (0)⁹, přičemž zahrnutí respondenta do kategorie 1 bylo podmíněno výběrem jedné z uvedených odpovědí: „toto nesmím dělat“ či „smím to dělat s povolením/pod dozorem“.

Před vytvořením nové proměnné byla pomocí Pearsonova korelačního koeficientu zkontrolována míra asociace mezi položkami.

Graf 4: Využívání strategií restriktivní mediace (v %)



Zdroj: EU Kids Online IV, 2018 (N=1018)

Z grafu 4 vyplývá, že alespoň nějakých pravidel spojených s restriktivní mediační strategií využívá 54 % rodičů.

6.2.2. Nezávislé proměnné – socioekonomický status rodiče, digitální dovednosti rodiče, rodičovské obavy z využívání internetu dětmi, věk a pohlaví dítěte

Nezávislé proměnné byly do analýzy zahrnuty na základě teoretických zjištění. Proměnné se týkají charakteristik rodiče (socioekonomický status, digitální dovednosti, obavy související s využíváním digitálních médií dětmi) a dětí (věk a pohlaví).

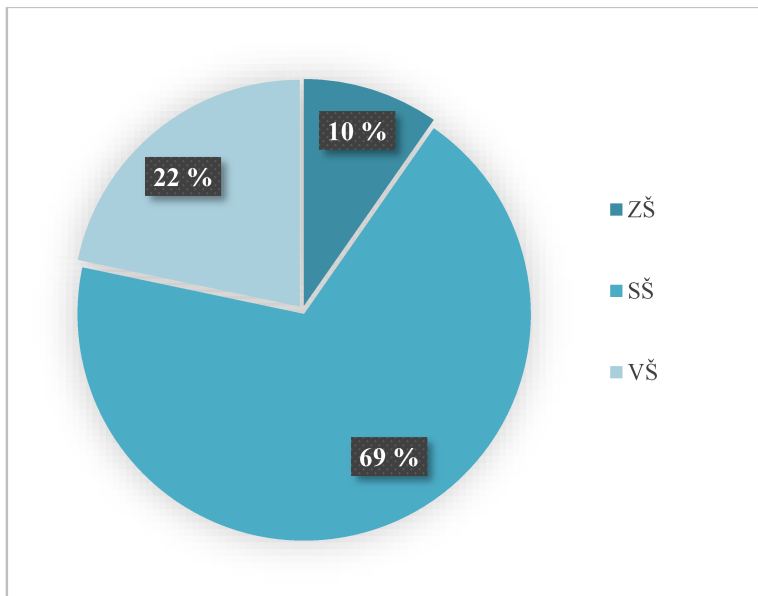
Socioekonomický status rodiče

Socioekonomický status je konstrukt spojovaný nejčastěji se vzděláním, příjmem a povoláním jednotlivce (Li et al., 2011; Sun et al., 2021). V případě dané diplomové práce byla proměnná socioekonomický status měřena pomocí proměnných vzdělání a povolání rodiče.

⁹ Proměnná restriktivní mediace byla původně utvořena jako průměrový index, nicméně její rozložení nevyhovovalo požadavkům lineární regrese, a tak byla pro potřeby logistické regrese dichotomizována.

Proměnné vzdělání a povolání, z nichž byla vytvořena nová proměnná „socioekonomický status“, byly rozděleny následovně:

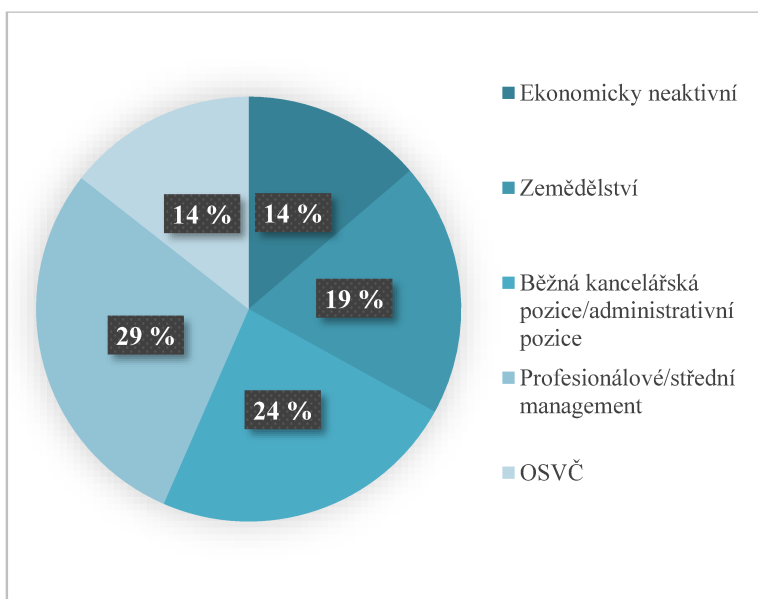
Graf 5: Nejvyšší dosažené vzdělání rodiče



Zdroj: EU Kids Online IV, 2018 (N=997)

Rodiče dosahovali nejčastěji středoškolského vzdělání (69 %), vysokoškolského vzdělání dosáhla více než 1/5 respondentů (22 %), pouhá 1/10 rodičů uvedla, že má základní vzdělání.

Graf 6: Povolání rodiče s hlavním příjmem domácnosti



Zdroj: EU Kids Online IV, 2018 (N=1018)

Nejpočetnější skupinou zastoupenou ve vzorku jsou rodiče pracující jako profesionálové (zaměstnanci mající pokročilé znalosti a vzdělání nutné pro pozici) či jsou zaměstnáni ve středním managementu (29 %) ¹⁰. Druhou nejpočetnější skupinou, tvořící zhruba 1/4 vzorku, jsou rodiče zastávající běžné kancelářské/administrativní pozice (24 %). Téměř 1/5 rodičů (19 %) pracuje v zemědělském sektoru, 14 % pracuje jako OSVČ a 14 % rodičů uvedlo, že jsou ekonomicky neaktivní (jsou v domácnosti/studují/případně jsou nezaměstnaní).

Konstrukce proměnné socioekonomický status rodiče

EU Kids Online 2010 vycházelo při tvorbě proměnné socioekonomický status z metodiky *National Readership Survey of Social Grade*, zkráceně NRS Social Grade. Ta je využívána zejména na území Velké Británie v rámci marketingového, akademického a mediálního výzkumu (Yates et al., 2015; Yates & Lockley, 2018). Social Grade vychází z hodnocení pracovní pozice s ohledem na sociální status vyplývající z vykonávané pozice ¹¹ (Yates et al., 2015), které rozděluje do 6 kategorií (A, B, C1, C2, D, E) ¹². Typologie je nejčastěji rozdělena na 2 kategorie – a to ABC1 a C2DE, jež ve výzkumech obvykle nesou označení střední třída a pracující třída (Couldry & Markham, 2006; Fidler et al., 2013; Gulc & Silversides, 2016; McCafferty et al., 2019; Moodie & Ford, 2011).

Tento postup byl využit také výzkumníky EU Kids Online 2010, kteří navrhli tabulku, jež pro tvorbu socioekonomického statusu využívají kombinaci proměnných „pracovní pozice“ a „nejvyšší dosažené vzdělání rodiče“ (viz tabulka č.) ¹³. To je podpořeno také tvrzením van Deursena a van Dijka (2014), kteří považují příjem/povolání za proměnnou se silnou korelací s dosaženým vzděláním. Klasifikace *NRS Social grade* (A, B, C1, C2, D, E) je v tomto případě

¹⁰ Rodiče jsou v této skupině reportováni dohromady, protože dle tabulky určující výši socioekonomického statusu jsou zařazeni do stejné skupiny SES.

¹¹ Do měření *Social grade* není zahrnut příjem jedince, nicméně je uváděno, že příjem a social grade jednotlivce mezi sebou silně koreluje (National Readership Survey, 2016).

¹² Dle NRS Social grade jsou jedinci rozděleni následovně: A = vyšší manažerské pozice, pracovníci v administrativě či pracovní odborníci; B = střední manažerské pozice, pracovníci v administrativě či pracovní odborníci; C1 = supervizoři, administrativní a nižší pracovníci, pracovníci v administrativě či pracovní odborníci; C2 = kvalifikovaní manuální pracovníci; D = polokvalifikovaní a nekvalifikovaní manuální pracovníci; E = penzisté, pracovníci nejnižší pracovní třídy, nezaměstnaní pobírající dávky (National Readership Survey, 2016).

¹³ Tabulka byla pro potřeby diplomové práce upravena – byla vynechána povolání, jež nebyla v datech kódována a byla vynechána část týkající se osob s nedokončeným vzděláním, protože nikdo takový se v datech nevyskytoval.

využita pro jednotlivé skupiny označující socioekonomický status, přičemž A označuje nejvyšší možnou výši socioekonomického statusu. Kódy kategorizující jednotlivá povolání byly využity také slovenskými výzkumníky při sběru dat, a proto bylo možné využít postupů, jež byly navrženy pro tvorbu proměnné „socioekonomický status“ v rámci výzkumného šetření EU Kids Online.

Tabulka 1: Konstrukce proměnné socioekonomický status

		Vzdělání rodiče s hlavním příjmem (L28)		
		ZŠ	SŠ	VŠ
Povolání rodiče s hlavním příjmem (L27)	OSVČ	C2	B	A
	profesionálové/střední management	D	B	A
	zemědělci	D	C1	B
	běžná kancelářská/administrativní pozice/majitel obchodu, řemeslník	D	C2	C1
	Ekonomicky neaktivní (v domácnosti, student, nezaměstnaný)	E	D	C2

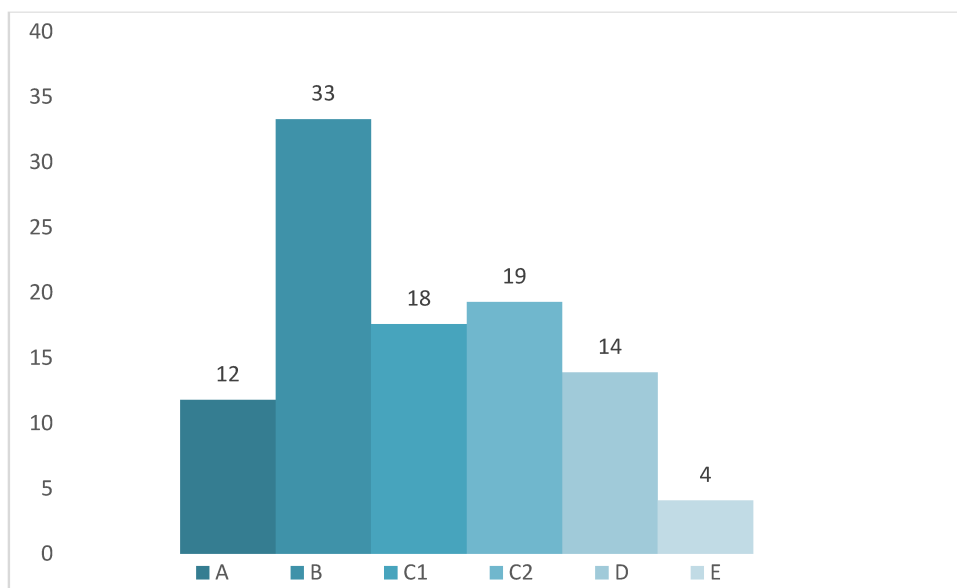
Zdroj: EU Kids Online 2010

Proměnná socioekonomický status byla vytvořena pomocí podmínky „if“. Jedná se o výraz, který při splnění logické podmínky¹⁴ přiřadí danou hodnotu do proměnné. Na základě této logiky byly načítány hodnoty úrovně vzdělání rodiče (1 = ZŠ, 2 = SŠ, 3 = VŠ) v kombinaci s kódy jednotlivých povolání do 6 kategorií (A až E) mapujících výši socioekonomického statusu. Jejich rozdělení je zobrazeno v grafu 7.

Nově vytvořená proměnná socioekonomický status byla transformována dle výše představeného modelu ABC1 a C2DE, a to na „vyšší socioekonomický status“ (kódováno jako 1) a „nižší socioekonomický status“ (kódováno 0), jež bylo inspirováno studii využívajícími stejný postup (McCafferty et al., 2019; Sinclair & Bramley, 2011). Rozhodnutí rozdělit socioekonomický status do dvou skupin bylo učiněno zejména z důvodu vyrušení potenciálních problémů souvisejících s rozdělením do více kategorií/skupin.

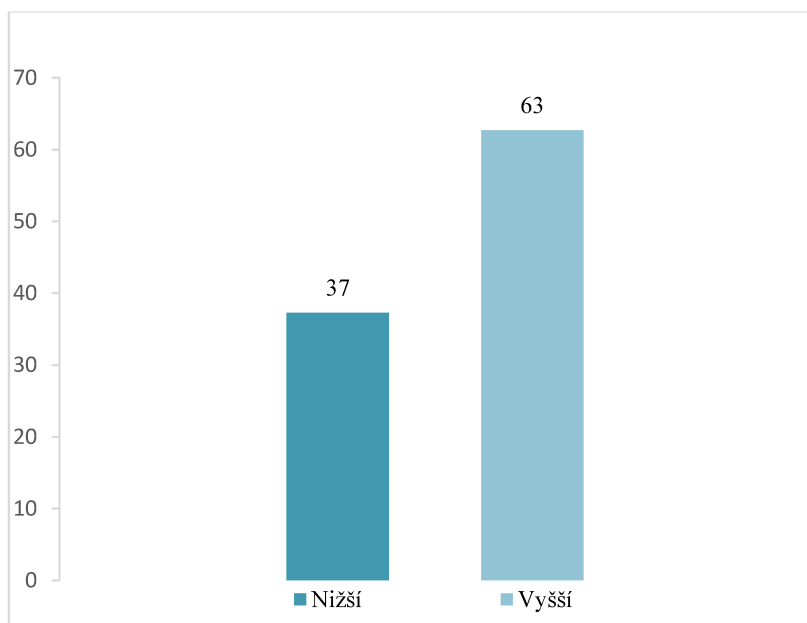
¹⁴ Syntax tvorby proměnné socioekonomického statusu měl následující podobu: if (vzdel=1 and range (L27,1,2,3))SES=1

Graf 7: Socioekonomický status rodiče dle kategorizace ABC1C2DE (v %)



Zdroj: EU Kids Online IV, 2018 (N=997)

Graf 8: Socioekonomický status rodiče ve dvou kategoriích (v %)



Zdroj: EU Kids Online IV, 2018 (N=997)

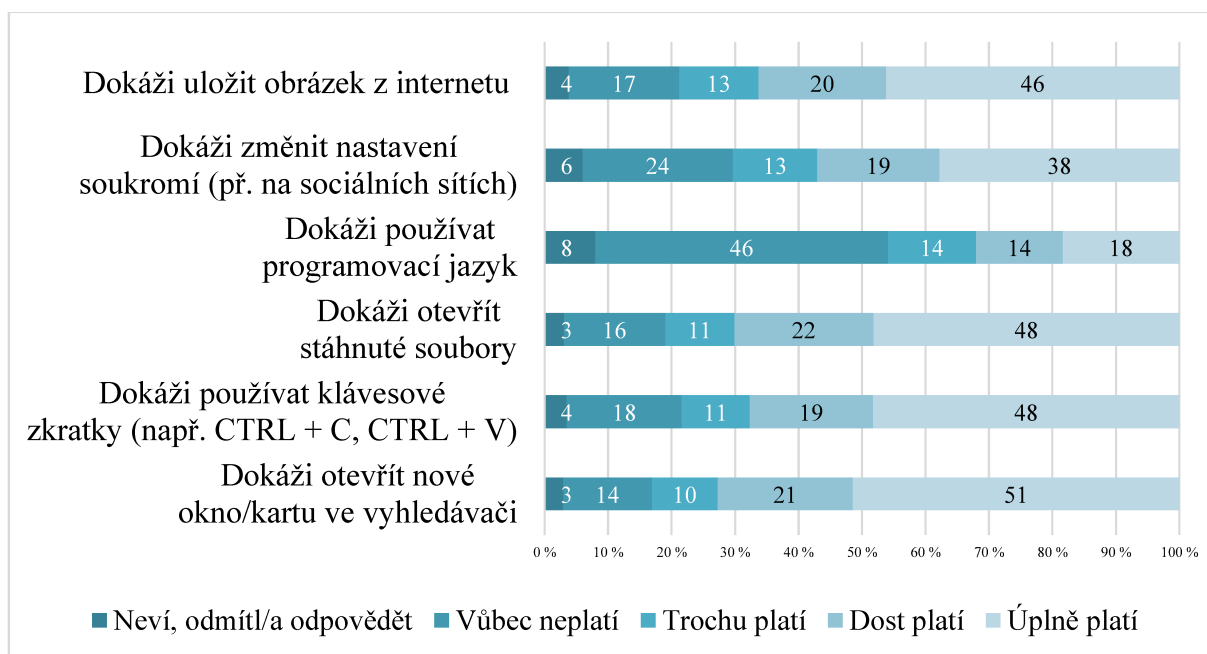
Rodiče disponující vyšším socioekonomickým statusem tvořili 63 % vzorku, rodiče s nižším socioekonomickým statusem pak 37 %. Korelace s aktivní mediací je signifikantní a má hodnotu 0,132. Korelace se závislou proměnnou restriktivní mediace má hodnotu 0,058 a není signifikantní.

Digitální dovednosti rodiče

Digitální dovednosti rodiče byly v rámci dotazníkového šetření měřeny bateriemi zachycující jednotlivé segmenty dovedností. Ty byly jednotně měřeny otázkou: „Zamyslete se nad tím, jak používáte internet. Jak velmi pro Vás platí tato tvrzení?“, na níž bylo možné odpovědět pomocí 4bodové škály: „není to pravdivé“, „trochu pravdivé“, „celkem pravdivé“ a „velmi pravdivé“. Jednalo se o 5 baterií měřících 5 typů digitálních dovedností¹⁵, jež obsahovaly 24 položek (viz tabulky k rozdělení jednotlivých typů digitálních dovedností). Konkrétně se jedná o tyto digitální dovednosti: **operacionální** (měřící běžné operační znalosti ohledně využívání vyhledávače, klávesových zkratk atp.); **informační/vyhledávací** (míra schopnosti práce s informacemi, jako je jejich vyhledávání či ověřování); **sociální** (znalost toho, jak by se měli chovat online a jaké informace by měli sdílet online, nastavení soukromí atp.), **kreativní** (tvorba webových stránek, obrazových a zvukových souborů) a dovednosti týkající se využívání **mobilního telefonu** (ty byly zaměřené na aplikace a s nimi spojené aktivity, jako je jejich instalace, nákup v aplikacích či sledování nákladů spojených s nimi).

Proměnné, týkající se jednotlivých digitálních dovedností, měly následující rozdělení:

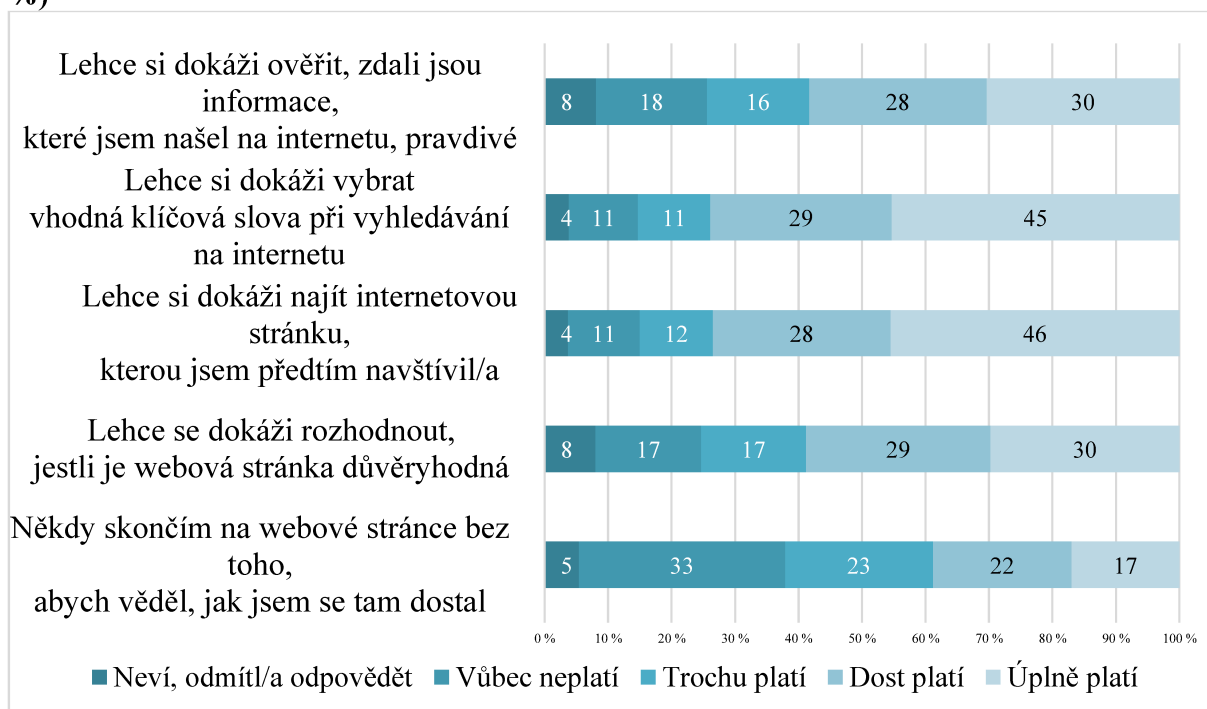
Graf 9: Rozdělení jednotlivých položek operacionálních digitálních dovedností (v %)



Zdroj: EU Kids Online IV, 2018 (N=1018)

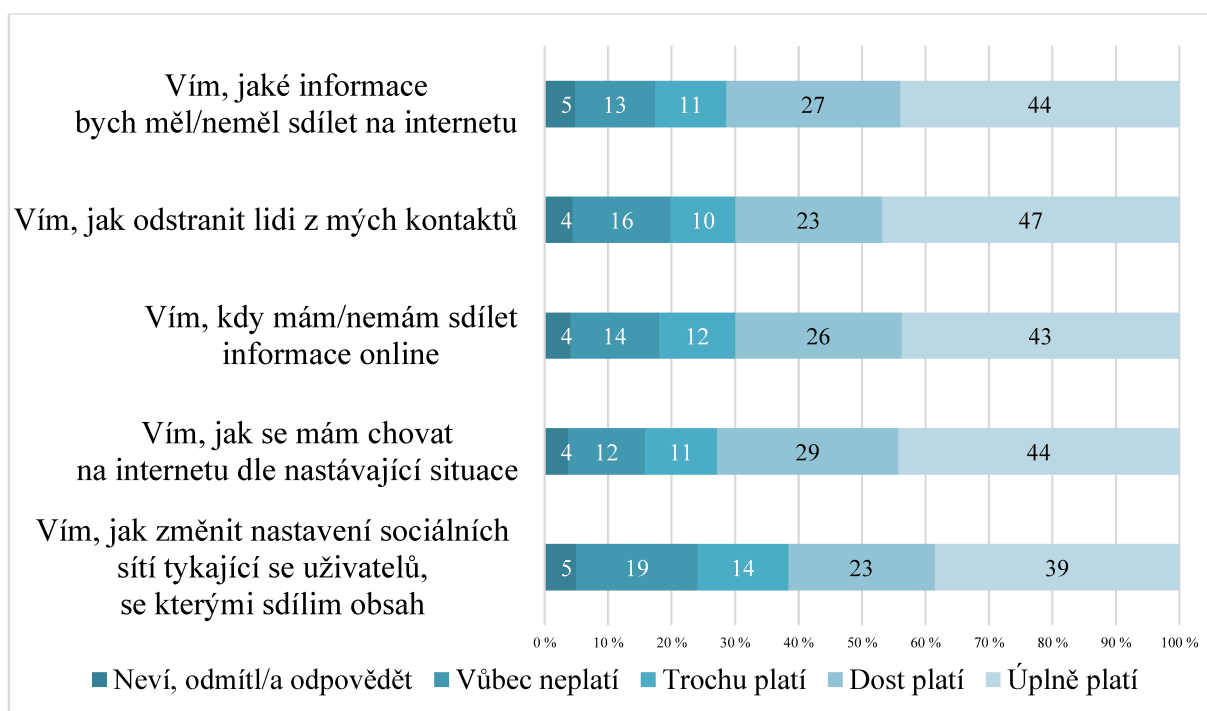
¹⁵ Baterie vychází z typologie navržené van Deursenem a ostatními (van Deursen et al., 2016).

Graf 10: Rozdělení jednotlivých položek informačních/vyhledávacích digitálních dovedností (v %)



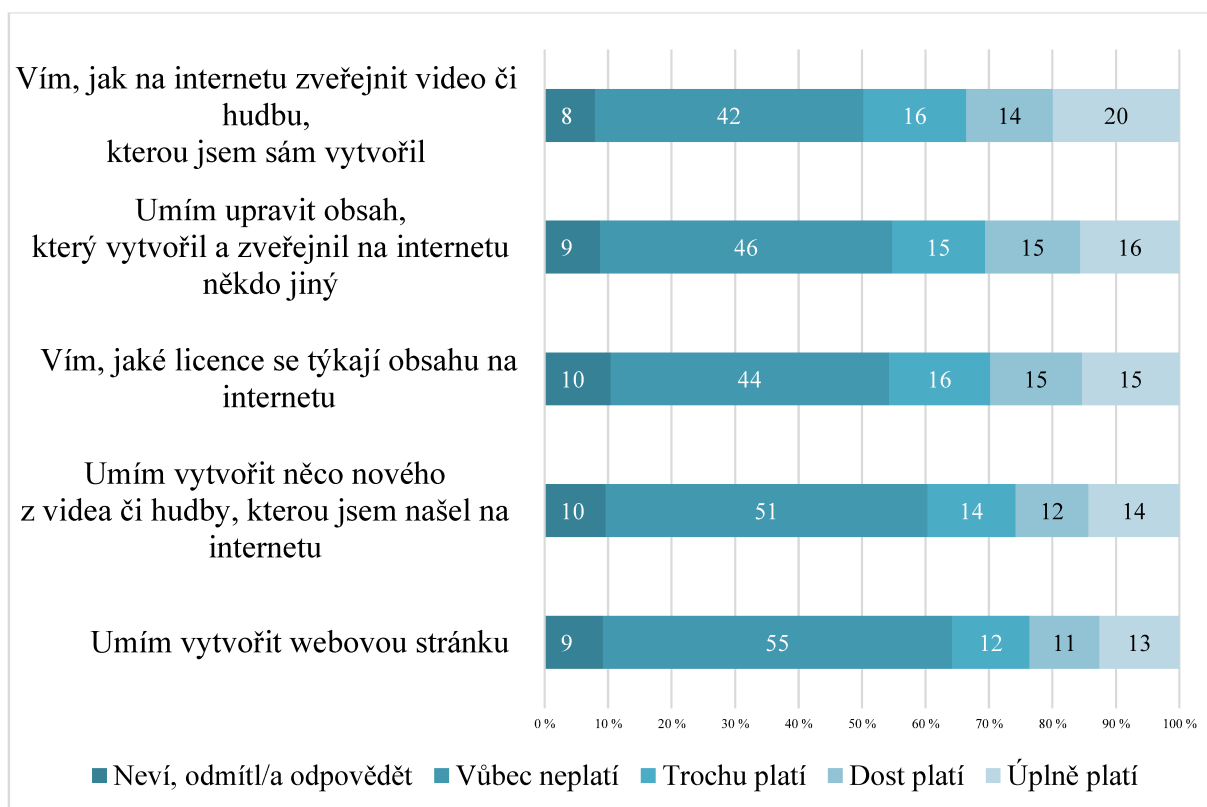
Zdroj: EU Kids Online IV, 2018 (N=1018)

Graf 11: Rozdělení jednotlivých položek sociálních digitálních dovedností (v %)



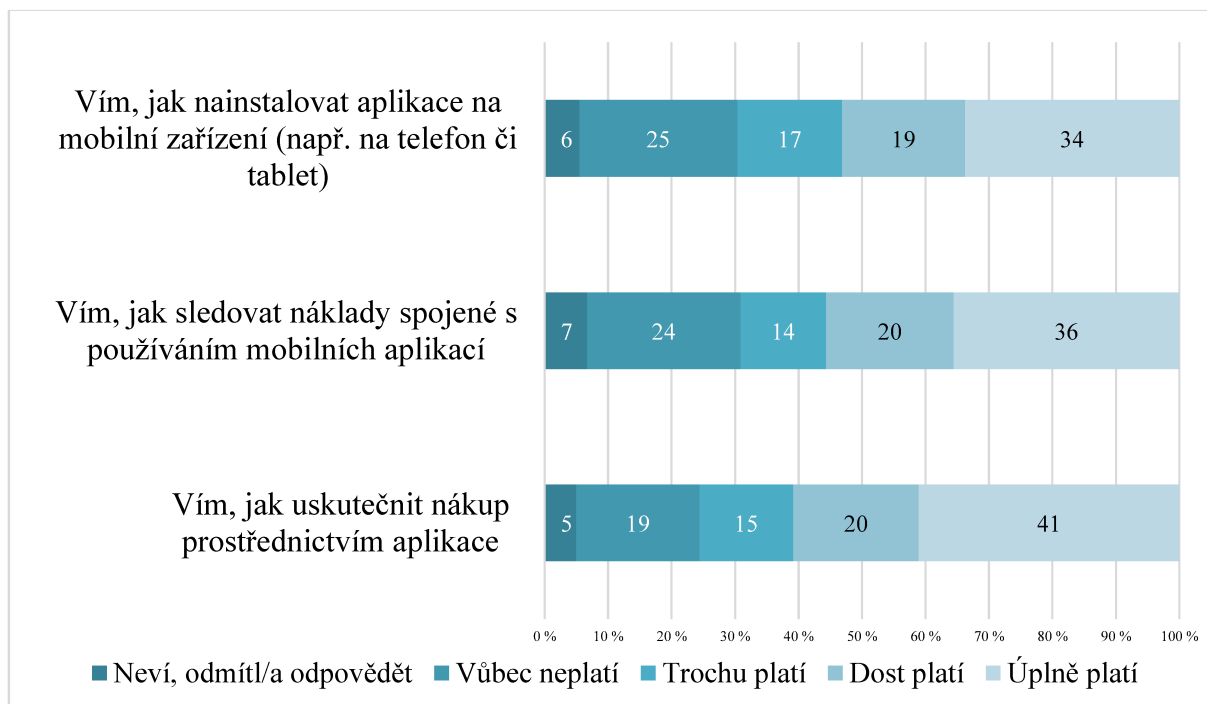
Zdroj: EU Kids Online IV, 2018 (N=1018)

Graf 12: Rozdělení jednotlivých položek kreativních digitálních dovedností (v %)



Zdroj: EU Kids Online IV, 2018 (N=1018)

Graf 13: Rozdělení jednotlivých položek mobilních digitálních dovedností (v %)



Zdroj: EU Kids Online IV, 2018 (N=1018)

Z tabulek lze vyčíst, že rodiče celkově nejvíce ovládají aspekty operacionálních a sociálních digitálních dovedností.

Zaměříme-li se na operacionální dovednosti, lze sledovat, že téměř většina rodičů je schopna obstojně provádět (rodiče, kteří uvedli odpovědi „úplně platí“ a „dost platí“) alespoň základní úkony týkající se počítače a práce s internetem. Téměř 3/4 rodičů jsou schopny pracovat s okny ve vyhledávači, využívat klávesové zkratky a otevřít stažené soubory. Z operacionálních dovedností disponují rodiče nejméně znalostmi ohledně programovacího jazyka, jen 32 % respondentů deklaruje, že jsou schopni jej využívat.

Velkým objemem sociálních dovedností disponuje necelých 3/4 rodičů. Rodiče nejčastěji deklarují, že ví, jak se mají na internetu chovat dle nastalé situace (73 %) a že vědí, jaké informace mají v rámci digitálních médií sdílet (71 %). O něco méně jsou schopni nastavit si soukromí na sociálních sítích (62 %).

Znatelně méně rodičů si je jistých v otázkách informačních a vyhledávacích digitálních dovedností, zejména v těch, co se týkají věrohodnosti zdroje. Zhruba 3/4 rodičů uvádí, že jsou schopni jednoduše najít webovou stránku, kterou již dříve navštívili, a že umí při vyhledávání pracovat s klíčovými slovy (shodně 74 %). Ovšem již menší část rodičů tvrdí, že se dokáže lehce rozhodnout, jestli je webová stránka důvěryhodná (59 %) a že si dokáže ověřit pravdivost informací, jež získali online (58 %).

O něco slabší jsou také digitální dovednosti spojené s mobilním telefonem. Více než 1/2 rodičů tvrdí, že ví, jak sledovat náklady spojené s využíváním aplikací (56 %), a jak nainstalovat aplikaci do mobilního zařízení (53 %). Zajímavé je, že poměrově větší procento rodičů ví, jak uskutečnit nákup prostřednictvím aplikace (62 %) oproti schopnosti aplikaci nainstalovat.

Nejméně se rodiče orientují v otázkách kreativních digitálních dovedností. Zhruba 1/3 respondentů uvádí, že disponuje dovednostmi ohledně toho, jak zveřejnit na internetu video či hudbu, jež vytvořili (34 %), že umí upravit obsah, který na internetu vytvořil někdo jiný a že disponují znalostmi ohledně licencí týkajících se internetu. Zhruba 1/4 rodičů je schopna vytvořit webovou stránku či vytvořit něco nového z obsahu, který našli na internetu. Zhruba polovina respondentů uvádí, že žádnou digitální dovedností spojenou s kreativitou nedisponuje.

Indexy digitálních dovedností

Baterie otázek měřící míru digitálních dovedností obsahovaly velké množství proměnných zaměřujících se na různé digitální dovednosti, a proto byla po vzoru Nikkena a Oprea (2018) využita explorační faktorová analýza pomocí rotace varimax, aby bylo zjištěno, zdali je možné všech 24 položek obsáhnout do jednoho faktoru, či je nutné je rozdělit do více faktorů. Na

základě faktorové analýzy bylo 23 položek¹⁶ mapujících digitální dovednosti rozděleno do 2 faktorů, shodně jako ve zmíněné výše studii (Nikken & Oprea, 2018). První faktor vysvětloval 62,7 %, druhý faktor vysvětloval 9,6 % rozptylu. První faktor byl složen ze 17 položek zachycujících obecné digitální dovednosti využívané při práci s digitálními médii (z operacionálních, informačních, sociálních a mobilních dovedností). Do faktoru byly načítány položky s faktorovými zátěžemi v rozmezí 0,713 až 0,863. Druhý faktor byl složen ze 6 položek zahrnujících pokročilejší kreativní digitální dovednosti (z kreativních digitálních dovedností a ze znalosti programovacího jazyka). Do faktoru byly načítány položky s faktorovými zátěžemi v rozmezí 0,560 až 0,893.

Na základě poznatků vycházejících z faktorové analýzy byly pro potřeby analýzy vytvořeny 2 průměrové indexy¹⁷ zachycující obecné digitální znalosti a pokročilé kreativní digitální dovednosti. Spolehlivost indexu obecných digitálních dovedností byla otestována pomocí Cronbachova alfa ($\alpha = 0,978$). Průměr indexu je 2,963, směrodatná odchylka činí 0,951. Spolehlivost indexu pokročilých kreativních digitálních dovedností $\alpha = 0,919$, průměr indexu je 1,984, směrodatná odchylka nabývá hodnoty 0,977.

Korelace obecných digitálních dovedností s aktivní mediací má hodnoty 0,224, korelační koeficient pokročilých digitálních dovedností je 0,197, obě hodnoty jsou ve vztahu k aktivní mediaci signifikantní. Korelace obecných digitálních dovedností s restriktivní mediací je slabá, má hodnotu 0,065 ale stále je signifikantní. Korelace indexu pokročilých kreativních digitálních dovedností a restriktivní mediace činí 0,034 a je nesignifikantní.

Tabulka 2: Deskriptivní charakteristiky indexů

	N	Minimum	Maximum	Průměr	SD
Index aktivní mediace	979	1	5	2,87	1,04
Index obecných digitálních dovedností	949	1	4	2,96	0,95
Index pokročilých digitálních dovedností	942	1	4	1,98	0,98

Zdroj: EU Kids Online IV, 2018

Rodičovské obavy ohledně využívání médií dětmi

Obavy související s využíváním digitálních médií dětmi byly v dotazníku měřeny 3 položkami pomocí otázky: „Které z těchto věcí Vás velmi trápí ve vztahu k vašemu dítěti?“. Jedná se o binární proměnné, na něž se dalo odpovědět „ano“ (kódováno jako 1) a „ne“ (kódováno jako

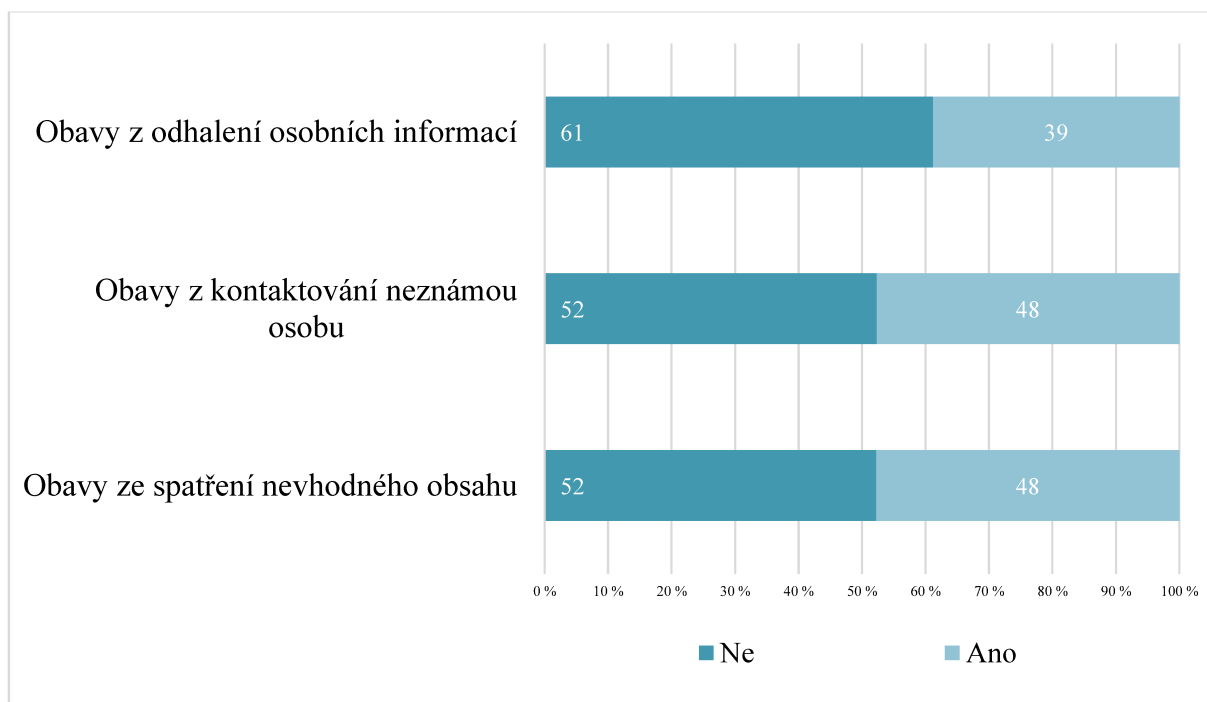
¹⁶ Položka zachycující informační/vyhledávací dovednosti: „někdy skončím na webové stránce bez toho, abych věděl, jak jsem se tam dostal“ byla vynechána, protože silně nekorelovala ani s jedním z uvedených faktorů.

¹⁷ Indexy byly opět vytvořeny na základě doporučené metodiky EU Kids Online.

0). Jednotlivé položky zjišťovaly existenci rodičovských obav z toho, že dítě uvidí nevhodný obsah na internetu, že dítě kontaktuje neznámá osoba a že dítě odhalí své osobní informace online.

Proměnné zastupující jednotlivé obavy byly rozloženy následovně:

Graf 14: Rozdělení jednotlivých položek obav z využívání digitálních médií dětmi (v %)



Zdroj: EU Kids Online IV, 2018 (N=1018)

Rozdělení četností výskytu obav, že dítě uvidí nevhodný materiál na internetu a obav z kontaktování neznámou osobou online, je poměrně rovnoměrně rozloženo. Více než polovina rodičů má z těchto rizikových situací strach. Poměrně méně rodičů (39 %) se obává odhalení osobních informací ze strany dítěte online.

Bivariační asociace mezi závislou proměnnou aktivní mediace a obavami jsou: pro obavy ze spatření nevhodného materiálu -0,068, pro obavy z kontaktování neznámou osobou -0,063 a pro obavy z odhalení osobních informací -0,077, všechny korelace jsou slabé, ale stále signifikantní.

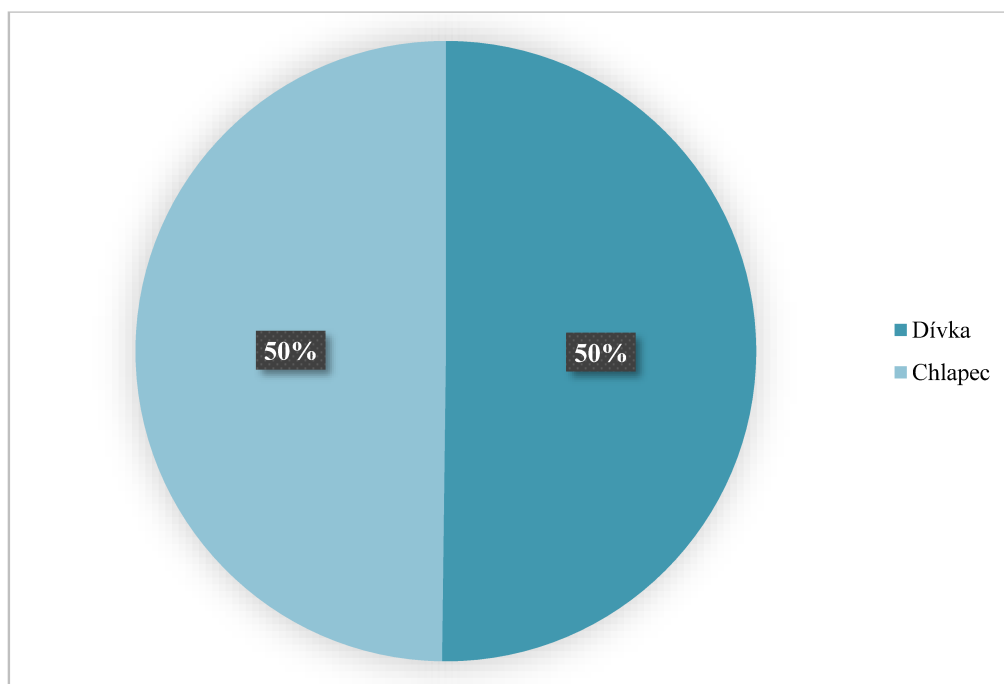
Bivariační asociace mezi závislou proměnnou restriktivní mediace a obavami jsou: pro obavy ze spatření nevhodného materiálu 0,089, pro obavy z kontaktování neznámou osobou 0,055 a pro obavy z odhalení osobních informací 0,034, přičemž signifikantní vztah je pouze korelace s proměnnou týkající se obav ze spatření nevhodného materiálu na internetu.

Pohlaví dítěte

Pohlaví dítěte bylo měřeno otázkou: „*Jaké je tvé pohlaví?*“, na níž bylo možno odpovědět „dívka“ (kódováno jako 1) a „chlapec“ (kódováno jako 0).

Rozložení proměnné bylo rovnoměrné, vzorek byl složen z jedné poloviny z dívek, zbytek tvořili chlapci.

Graf 15: Rozdělení dle pohlaví



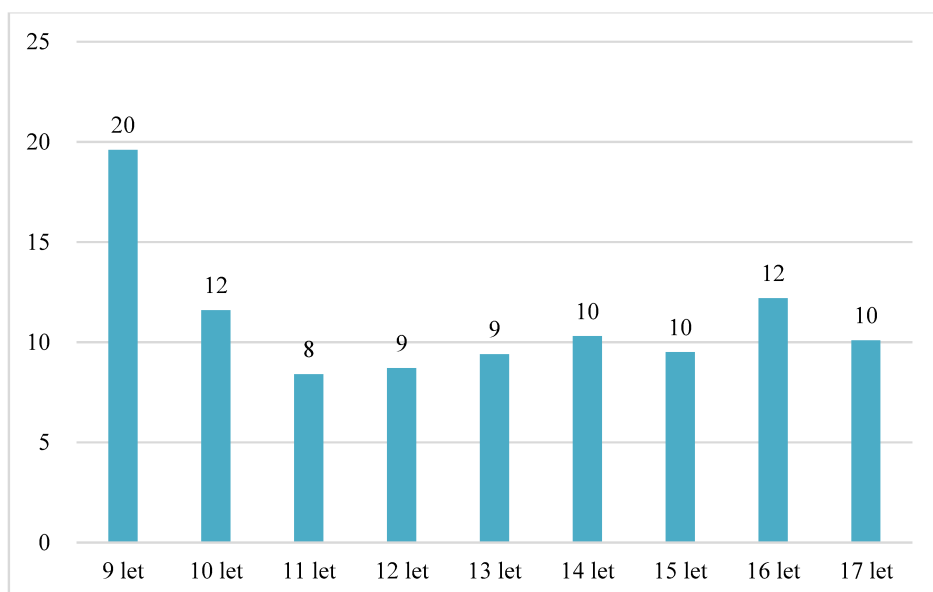
Zdroj: EU Kids Online IV, 2018 (N=1018)

Bivariační asociace se závislou proměnnou aktivní mediace je 0,007, s restriktivní mediací pak 0,029. Oba korelační vztahy jsou slabé a nejsou signifikantní.

Věk dítěte

Věk dítěte byl měřen pomocí otázky zjišťující odpověď na měsíc a rok narození. Tato proměnná byla přetransformována na skutečný věk dítěte v době uskutečnění dotazníkového šetření, a to pomocí proměnné, jež udávala měsíc, kdy byl dotazník vyplněn. Na základě této skutečnosti byla utvořena nová proměnná, jejíž rozložení lze sledovat v grafu 16. Průměrný věk dítěte byl 12,7 (SD = 2,8 roku).

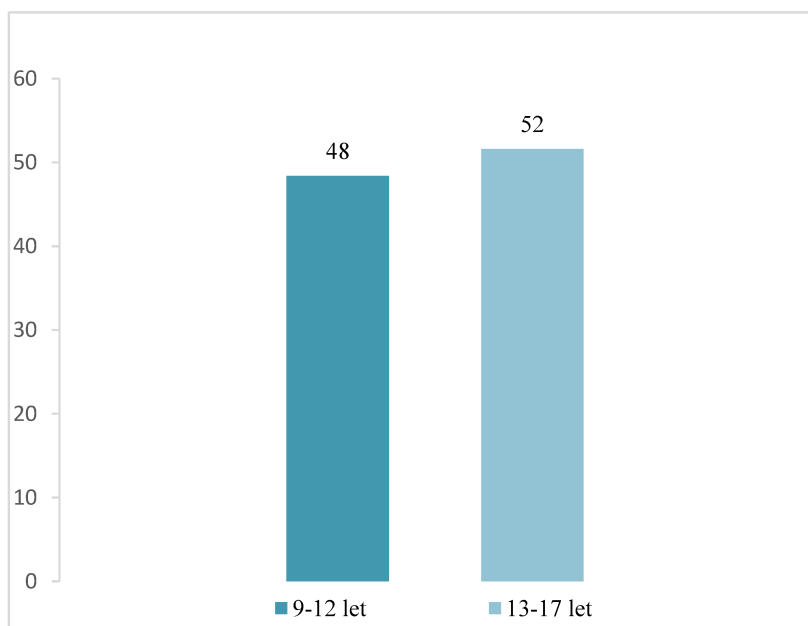
Graf 16: Věk dětí (v %)



Zdroj: EU Kids Online IV, 2018 (N=1018)

Pro analýzu vlivu věku dítěte na výběr mediační strategie byla proměnná „skutečný věk“ transformována na binární proměnnou zahrnující kategorie „9-12 let“ (kódováno jako 0) a „13-17 let“ (kódováno jako 1). Rozložení věku je ve vzorku téměř rovnoměrné, 52 % tvoří děti starší 13 let, mladších dětí se ve vzorku vyskytuje 48 %.

Graf 17: Věk dětí ve 2 kategoriích (v %)



Zdroj: EU Kids Online IV, 2018 (N=1018)

Rozhodnutí rozdělit věk na dvě kategorie byl učiněn na základě literatury týkající se rozdělení školního věku dítěte (Vágnerová, 2012, s. 256). Vágnerová (2012) jej rozděluje do tří skupin. Jedná se o raný školní věk zachycující kategorie 6 až 9 let, pokračuje středním školním věkem, jež se pohybuje mezi 9 až 11/12 rokem dítěte, než přestoupí na druhý stupeň základní školy. Poslední fází je starší školní věk, jež obvykle trvá do 15 let, může však být prodloužen do 17 let (Vágnerová, 2012). To je podpořeno také poznatky Livingstone a ostatních (2018), kteří tvrdí, že rodiče považují využívání mediačních strategií za užitečné zejména pro děti ve věku 9 až 12. Dětem starším 13 let rodiče více důvěřují v otázkách využívání digitálních médií, a protože jim chtějí ponechat alespoň částečně soukromí, nevyužívají tolik strategií mediace (Livingstone et al., 2018). Rozdělení na dvě věkové kategorie (9-12 a 13-17) je využíváno také v některých částech českého reportu EU Kids Online IV (Bedrošová et al., 2018).

Bivariační asociace mezi závislou proměnnou aktivní mediace a věkem dítěte je -0,194, asociace mezi závislou proměnnou restriktivní mediace a věkem dítěte je -0,419, oba vztahy jsou statisticky signifikantní.

Tabulka 3: Korelační matice závisle proměnné restriktivní mediace a kardinálních proměnných

Proměnná	Restriktivní rodičovská mediace	Obecné digitální dovednosti rodiče	Pokročilé kreativní digitální dovednosti rodiče
Restriktivní mediace	1	0,065*	0,034
Obecné digitální dovednosti rodiče		1	0,633**
Pokročilé kreativní digitální dovednosti rodiče			1

** . Korelace s hranicí statistické významnosti 0,01

* . Korelace s hranicí statistické významnosti 0,05

Tabulka 4: Míra souvislosti mezi závisle proměnnou restriktivní mediace a dichotomickými proměnnými

Proměnná	fí koeficient	p-hodnota
Socioekonomický status	0,058	0,069
Obavy z nevhodného materiálu	0,089	0,005
Obavy z kontaktu neznámou osobu	0,055	0,078
Obavy z odhalení osobních informací	0,034	0,277
Věk dítěte	-0,419	< 0,001
Pohlaví dítěte	0,029	0,351

Tabulka 5: Korelační matice závisle proměnné aktivní mediace a proměnných zastoupených v modelech

Proměnná	Aktivní rodičovská mediace	Socioekonomický status	Obecné digitální dovednosti rodiče	Pokročilé kreativní digitální dovednosti rodiče	Obavy z nevhodného materiálu	Obavy z kontaktu neznámou osobu	Obavy z odhalení osobních informací	Věk dítěte	Pohlaví dítěte
Aktivní rodičovská mediace	1	.132*	.224*	.197*	-.068*	-.063*	-.077*	-.194**	0,007
Socioekonomický status		1	.250*	.255*	-.020	-.010	0,008	-0,042	-0,056
Obecné digitální dovednosti rodiče			1	.633*	-.006	-.040	-.053	-0,048	0,008
Pokročilé kreativní digitální dovednosti rodiče				1	-.062	-.067*	-.042	-0,058	-0,056
Obavy z nevhodného materiálu					1	.703**	.718**	0,011	0,026
Obavy z kontaktu neznámou osobu						1	.712**	0,025	0,016
Obavy z odhalení osobních informací							1	-0,015	0,015
Věk dítěte								1	0,025
Pohlaví dítěte									1

** . Korelace s hranicí statistické významnosti 0,01

* . Korelace s hranicí statistické významnosti 0,05

6.3. Analytická strategie

Při ověřování stanovených hypotéz bylo využito metod vícenásobné lineární regrese a binární logistické regrese.

Vícenásobná lineární regrese

Lineární regresní analýza slouží k odhadnutí vlivu každé nezávislé proměnné na kardinální závislou proměnnou.

Základní lineární rovnici, jež budeme využívat pro predikci, je:

$$Y = \alpha + \beta_1 X_1 \dots + \beta_x X_x$$

Prediktivní síla modelu byla posuzována pomocí adjustovaného koeficientu determinace (R^2), jenž upravuje hodnotu základního koeficientu determinace o případné navýšení hodnoty přidáním dalšího prediktoru do modelu. Síla vztahu mezi prediktorem a závislou proměnnou je sledována pomocí nestandardizovaných regresních koeficientů β . Za statisticky signifikantní jsou považovány odhady na 95% hladině spolehlivosti ($p < 0,05$).

V prvním kroku modelování byly testovány předpoklady pro vytvoření lineární regresní analýzy. Byly ověřeny předpoklady linearit vztahů mezi závislou proměnnou a nezávislými proměnnými pomocí scatterplotu. Dále byl ověřen předpoklad nepřítomnosti multikolinearity, a to pomocí koeficientů VIF (variance inflation factor) a tolerance. K ověření normální distribuce reziduí byly využity Q-Q grafy a histogram, dále byl ověřen předpoklad homoskedasticity, a to pomocí grafu standardizovaných skutečných hodnot Y a predikovaných reziduí Y (Rabušic et al., 2019).

Binární logistická regrese

Logistická regresní analýza nám umožňuje zkoumat vztah mezi binární závislou proměnnou a sadou nezávislých proměnných, jež mohou být kardinálního nebo dichotomického typu.

Metoda využívá takzvaného logitu, jež je přirozeným logaritmem podílu šance daného binárního jevu (Rabušic et al., 2019).

Základní logistickou rovnici, jež budeme využívat pro výpočet rozdílných pravděpodobností, je:

$$\text{logit}(P) = \alpha + \beta_1 X_1 + \dots + \beta_x X_x$$

Waldův statistický test značí statistickou signifikanci odhadů regresních koeficientů (test využívá informací o B, S.E. a stupních volnosti označených d.f), který ukazuje, zda má příslušná proměnná statisticky významný vliv na závisle proměnnou. Za statisticky signifikantní jsou považovány odhady na 95% hladině spolehlivosti ($p < 0,05$).

Nagelkerkovo pseudo R^2 , které je obdobou lineárního regresního koeficientu R^2 , ukazuje míru vysvětlení závislé proměnné skrze nezávislé proměnné (Rabušic et al., 2019).

Před vytvořením modelů byl zkontrolován předpoklad neexistence multikolinearity mezi proměnnými.

7. Výsledky

Pomocí regresních analýz byly modelovány vztahy mezi závislými proměnnými, jimiž jsou index aktivní mediace a restriktivní mediace; a nezávislými proměnnými, mezi něž se řadí charakteristiky rodičů, konkrétně socioekonomický status, obecné digitální dovednosti, pokročilé kreativní digitální dovednosti, rodičovské obavy ze spatření nevhodného materiálu, rodičovské obavy z kontaktování neznámou osobou a rodičovské obavy z odhalení osobních informací, a charakteristiky dětí, mezi něž se řadí věk a pohlaví. Regresní modely byly testovány pomocí statistického programu SPSS.

Pro ověření stanovených hypotéz byly zkonstruovány 4 různé modely. Do 2 modelů byly zahrnuty pouze proměnné způsobující digitální nerovnosti. Jednalo se o nezávislé proměnné: socioekonomický status, obecné digitální dovednosti a pokročilé kreativní digitální dovednosti rodiče. Ty vstupovaly do analýzy společně z důvodu, že jejich míra spolu povětšinou úzce souvisí (Aesaert et al., 2015; Cabello-Hutt et al., 2018; Correa et al., 2015, 2020; Livingstone et al., 2023; Symons et al., 2017; van Ingen & Matzat, 2018). Důvodem zkonstruování modelů zahrnujících pouze nerovnostní charakteristiky byla snaha prokázat jejich možný vliv na (ne)výběr mediační strategie. Následně byly vytvořeny 2 modely, do nichž vstupovaly veškeré proměnné představené v teoretické části práce, a to proto, aby bylo zjištěno, zdali existuje souvislost mezi socioekonomickým statutem a výběrem mediační strategie i v případě, že jsou do analýzy přidány další proměnné, které mohou ovlivnit výběr mediační strategie.

Pro ověření hypotéz týkajících se vztahu mezi využíváním aktivní mediace a výše zmíněných nezávislých proměnných byly vytvořeny modely vícerozměrné lineární regrese. Pro ověření hypotéz ověřujících vztahy mezi používáním restriktivní mediace a nezávislými proměnnými byly vytvořeny modely logistické regrese.

Při kontrole předpokladů lineární regrese nebyla narušena linearita vztahů, stejně tak nebyl narušen předpoklad homoskedasticity ani normalita rozdělení. V datech nebyla v prokázána multikolinearita, koeficienty VIF i tolerance nabývají uspokojivých hodnot. V případě logistické regrese se u žádného z modelů nevyskytuje multikolinearita.

7.1. Vztah aktivní mediace, socioekonomického statusu a digitálních dovedností

Hypotéza 1: Rodiče s (a) vyšším socioekonomickým statusem, (b) větším objemem obecných digitálních dovedností a (c) větším objemem pokročilých kreativních dovedností budou více využívat technik aktivní rodičovské mediace.

Tabulka 6: Model vztahu aktivní mediace, socioekonomického statusu a digitálních dovedností

	B	Std. Error	Beta	t	Sig.
Konstanta	2,099	0,111		18,981	< 0,001
Vyšší socioekonomický status (ref. kat. nižší)	0,155	0,072	0,072	2,153	0,032
Index obecných digitálních dovedností	0,169	0,046	0,156	3,712	< 0,001
Index pokročilých digitálních dovedností	0,085	0,044	0,08	1,904	0,057
Závislá proměnná: Index aktivní mediace	R	R ²			
	0,245	0,06			

Poznámka: signifikance: $p < 0,05$

Zdroj: EU Kids Online IV, 2018

Regresní rovnice modelu 1:

*index aktivní mediace = 2,099 + 0,155 * socioekonomický status (vyšší) + 0,169 * index obecných digitálních dovedností + 0,085 * index pokročilých kreativních digitálních dovedností*

Jak již bylo zmíněno výše, do prvního modelu vstupují proměnné: socioekonomický status rodiče, index obecných digitálních dovedností a index pokročilých kreativních digitálních dovedností.

První model vysvětluje 6 % rozptylu naší závislé proměnné. Na využívání aktivní mediace mají signifikantní vliv proměnné socioekonomický status a obecné digitální dovednosti rodiče.

Na základě regresního modelu 1 lze tedy částečně potvrdit **hypotézu 1**, konkrétně její části, že: (a) rodiče s vyšším socioekonomickým statusem a (b) rodiče s větším objemem obecných digitálních dovedností budou více využívat technik aktivní rodičovské mediace. Část hypotézy 1 (c) o vlivu pokročilých kreativních dovednostech na využívání technik aktivní mediace je nutné zamítnout, protože nebyl prokázán významný vliv proměnné na využívání aktivní mediace.

Využívání aktivní mediace je u rodičů s vyšším socioekonomickým statusem vyšší o 0,155 bodu než u rodičů s nižším socioekonomickým statusem. Dále z modelu vyplývá, že pokud se index obecných digitálních dovedností zvýší o jeden bod, využívání aktivních mediačních strategií stoupne o 0,169 bodu. Tato zjištění korespondují s poznatky ohledně

souvislosti výše socioekonomického statusu a výše objemu digitálních dovedností na využívání strategií aktivní mediace (Livingstone et al., 2015; Livingstone & Blum-Ross, 2020; Livingstone & Helsper, 2008; Talves & Kalmus, 2015). Na základě toho lze také potvrdit předpoklady, že rodiče využívající praktik aktivní mediace obecně více rozumí digitálním médiím, a proto jsou schopni s dětmi diskutovat o tom, co mohou či nemohou dělat online, a jak řešit případná rizika spojená s užíváním internetu.

7.2. Vztah aktivní mediace a charakteristik spojených s rodiči a dětmi

Hypotéza 2: Rodiče, mající strach z toho, že jejich dítě na internetu (a) uvidí nevhodný materiál, (b) bude kontaktováno cizí osobou a (c) odhalí osobní informace, budou více využívat technik aktivní mediace.

Hypotéza 3: Dívky budou spíše aktivně mediovány než chlapci.

Hypotéza 4: Starší děti (13-17 let) budou méně aktivně mediovány než mladší děti (9-12 let).

Tabulka 7: Model vztahu aktivní mediace a socioekonomického statusu, digitálních dovedností, rodičovských obav z využívání internetu, pohlavím a věkem dítěte

	B	Std. Error	Beta	t	Sig.
Konstanta	2,374	0,125		18,928	< 0,001
Vyšší socioekonomický status (ref. kat. nižší)	0,148	0,071	0,069	2,095	0,036
Index obecných digitálních dovedností	0,163	0,045	0,15	3,613	< 0,001
Index pokročilých digitálních dovedností	0,076	0,044	0,072	1,723	0,085
Obava z nevhodného materiálu (ref. kat. ne)	-0,057	0,103	-0,028	-0,555	0,579
Obava z kontaktu neznámou osobou (ref. kat. ne)	0,031	0,102	0,015	0,307	0,759
Obava z odhalení osobních informací (ref. kat. ne)	-0,128	0,107	-0,06	-1,193	0,233
Věk dítěte (ref. kat. 9-12)	-0,375	0,066	-0,181	-5,701	< 0,001
Pohlaví dítěte (ref. kat. chlapec)	0,041	0,066	0,02	0,622	0,534
Závislá proměnná: Index aktivní mediace	R	R ²			
	0,313	0,098			

Poznámka: signifikance: $p < 0,05$

Zdroj: EU Kids Online IV, 2018

Regressní rovnice modelu 2:

*index aktivní mediace = 2,374 + 0,148 * socioekonomický status (vyšší) + 0,163 * index obecných digitálních dovedností + 0,076 * index pokročilých kreativních digitálních dovedností – 0,057 * obavy z nevhodného obsahu online (ano) + 0,031 * obavy z kontaktu s neznámou osobou online (ano) – 0,128 * obavy z odhalení osobních informací online (ano) – 0,375 * věk dítěte (12-17 let) + 0,041 * pohlaví dítěte (dívka)*

Druhý model sloužící pro ověření hypotézy 2, hypotézy 3 a hypotézy 4 obsahuje veškeré proměnné představené v metodologické části, jimiž jsou: socioekonomický status, indexy digitálních dovedností, tři typy obav a věk a pohlaví dítěte.

Model číslo 2 vysvětluje 9 % rozptylu závisle proměnné. Vysvětluje tak zhruba o 3 % více rozptylu než předchozí model zahrnující pouze faktory související s digitálními nerovnostmi. Na využívání strategií aktivní mediace mají signifikantní vliv socioekonomický status rodiče, obecné digitální dovednosti rodiče a věk dítěte.

Co se týče věku, využívání strategií aktivní mediace se s věkem snižuje. U starších dětí ve věku 13 až 17 let se využívání aktivní mediace rodiči snížilo o 0,375 bodu oproti mladším dětem ve věku 9 až 12 let. Na základě výše zmíněného lze potvrdit **hypotézu 4** tvrdící, že starší děti budou méně aktivně mediovány než mladší děti.

Stejně jako u modelu 1 přetrvává signifikantní vliv socioekonomického statusu (0,148) a obecných digitálních dovedností (0,163). Oproti modelu 1 hodnoty B koeficientu u obou proměnných nepatrně klesly. Na základě signifikance výše socioekonomického statusu i indexu obecných digitálních dovedností lze konstatovat, že zůstávají významnými prediktory při výběru aktivní mediační strategie, což znovu potvrzuje **hypotézu 1**.

Proměnné týkající se obav, pohlaví dítěte a indexu pokročilých kreativních digitálních dovedností nemají na vysvětlovanou proměnnou signifikantní vliv. Z toho důvodu tak zamítáme všechny dílčí části **hypotézy 2** o vlivu obav vyplývajících z využívání digitálních medií dětmi na využívání aktivní mediace a **hypotézu 3** o tom, že dívky budou spíše aktivně mediovány oproti chlapcům.

7.3. Vztah restriktivní mediace, socioekonomického statusu a digitálních dovedností

Hypotéza 5: Rodiče s (a) nižším socioekonomickým statusem, (b) menším objemem obecných digitálních dovedností a (c) menším objemem pokročilých kreativních dovedností budou spíše využívat technik restriktivní rodičovské mediace.

Tabulka 8: Model vztahu restriktivní mediace, socioekonomického statusu a digitálních dovedností

	B	S.E.	Sig.	Exp(B)
Vyšší socioekonomický status (ref. kat. nižší)	0,179	0,145	0,216	1,196
Index obecných digitálních dovedností	0,111	0,091	0,222	1,118
Index pokročilých digitálních dovedností	-0,015	0,089	0,866	0,985
Konstanta	-0,254	0,219	0,246	0,776
Nagelkerke R ²	0,007			

Poznámka: závislá proměnná – restriktivní mediace; signifikance: $p < 0,05$

Zdroj: EU Kids Online IV, 2018

Regresní rovnice modelu 3:

*Logit (restriktivní mediace) = - 0,254 + 0,179 * socioekonomický status (vyšší) + 0,111 * index obecných digitálních dovedností - 0,015 * index pokročilých kreativních dovedností*

Do třetího modelu vstupují proměnné: socioekonomický status rodiče, index obecných digitálních dovedností a index pokročilých kreativních digitálních dovedností.

Model 3 logistické regrese vychází velmi slabý (Nagelkerkovo $R^2 = 0,007$). V tomto modelu nebyl prokázán signifikantní vliv žádné vysvětlující proměnné na využívání restriktivní mediace. Zamítáme tedy **hypotézu 5**, protože žádný z prediktorů týkajících se digitálních nerovností nezvyšuje šance na využívání restriktivní mediace.

7.4. Vztah restriktivní mediace a charakteristik spojených s rodiči a dětmi

Hypotéza 6: Rodiče, mající strach z toho, že jejich dítě na internetu (a) uvidí nevhodný materiál, (b) bude kontaktováno cizí osobou a (c) odhalí osobní informace, budou využívat technik restriktivní mediace.

Hypotéza 7: Dívky budou více restriktivně mediovány než chlapci.

Hypotéza 8: Starší děti (13-17 let) budou méně restriktivně mediovány než mladší děti (9-12 let).

Tabulka 9: Model vztahu restriktivní mediace a socioekonomického statusu, digitálních dovedností, rodičovských obav z využívání internetu, pohlavím a věkem dítěte

	B	S.E.	Sig.	Exp(B)
Vyšší socioekonomický status (ref. kat. nižší)	0,199	0,161	0,219	1,22
Index obecných digitálních dovedností	0,109	0,102	0,284	1,116
Index pokročilých digitálních dovedností	-0,028	0,1	0,778	0,972
Obava z nevhodného materiálu (ref. kat. ne)	0,782	0,24	0,001*	2,186
Obava z kontaktu neznámou osobou (ref. kat. ne)	0,197	0,234	0,399	1,218
Obava z odhalení osobních informací (ref. kat. ne)	-0,449	0,244	0,066	0,638
Věk dítěte (ref. kat. 9-12)	-1,834	0,153	< 0,001	0,16
Pohlaví dítěte (ref. kat. chlapec)	0,267	0,15	0,074	1,307
Konstanta	0,323	0,278	0,245	1,381
Nagelkerke R ²	0,245			

Poznámka: závislá proměnná – restriktivní mediace; signifikance: $p < 0,05$
 Zdroj: EU Kids Online IV, 2018

Regresní rovnice modelu 4:

*Logit (restriktivní mediace) = 0,323 + 0,199 socioekonomický status (vyšší) + 0,109 index obecných digitálních dovedností – 0,028 index pokročilých kreativních dovedností + 0,782 * obavy z nevhodného obsahu online (ano) + 0,197 * obavy z kontaktu s neznámou osobu online (ano) – 0,449 * obavy z odhalení osobních informací online (ano) – 1,834 * věk dítěte (12-17 let) + 0,267 * pohlaví dítěte (dívka)*

Nagelkerkův koeficient determinace R² nabývá hodnoty 0,245, která značí že daný model dovede vysvětlit 24,5 % pseudovariance restriktivní mediace. Na využívání strategií restriktivní mediace mají signifikantní vliv proměnné věk dítěte a obavy z nevhodného obsahu.

Věk je důležitým prediktorem pro využívání strategií restriktivní mediace. Mladší děti ve věku 9-12 let mají 6,25x (1:0,160) vyšší šanci, že budou jejich rodiče využívat metod restriktivní mediace oproti starším dětem ve věku 13-17 let. Tím potvrzujeme **hypotézu 8**.

Rodiče strachující se z toho, že jejich dítě uvidí na internetu nevhodný obsah, mají zhruba 2,2x vyšší šanci, že budou ve výchově související s digitálními technologiemi aplikovat restriktivní metody mediace. Na základě toho tedy přijímáme dílčí část **hypotézy 6**, a to konkrétně část (a) o tom, že rodiče mající obavy z toho, že dítě uvidí na internetu nevhodný obsah využívají technik restriktivní mediace.

V případě pohlaví dítěte nebyl prokázán jeho signifikantní vliv na využívání restriktivní mediace, a tak zamítáme **hypotézu 7** o tom, že dívky jsou spíše restriktivně mediovány než chlapci. Stejně tak nemají signifikantní vliv na využívání restriktivní mediace ani obavy, že dítě

kontaktuje neznámá osoba online a obavy, že dítě odhalí osobní informace online. Na základě toho zamítáme dílčí části (b) a (c) **hypotézy 6**.

8. Diskuse

Analýza se soustředila na dvě mediační strategie kontroly užívání digitálních médií, jež jsou využívány slovenskými rodiči v souvislosti s online aktivitami jejich dětí ve věku 9 až 17 let. Při určování toho, jaké prediktory by mohly ovlivňovat výběr rodičovské mediace digitálních médií, bylo vycházeno zejména z poznatků týkajících se digitálních nerovností, a to proto, že socioekonomický status, který je testován společně s výší digitálních dovedností (a to z důvodu, že dle teoretických poznatků souvisí se socioekonomickým statusem) je ústředním tématem práce. Vzhledem k tomu, že nerovnostní charakteristiky nejsou jedinými faktory, jež ovlivňují využívání a způsob rodičovské mediace, bylo na základě teoretických východisek a proměnných vyskytujících se v datovém souboru využito dalších faktorů, jež by měly mít vliv na mediaci. Nicméně, jak již bylo naznačeno v teoretické části diplomové práce pomocí předkládané literatury, ne vždy jsou v dosavadních výzkumech prokázány vlivy jednotlivých faktorů spojených s rodičovskými či dětskými charakteristikami. Stejně tak tomu bylo i v naší předkládané práci.

V souladu s teoretickými očekáváními analýza prokázala, že **výše socioekonomického statusu a výše objemu digitálních dovedností mají významný vliv na využívání aktivní mediace** (Correa, 2014; Livingstone et al., 2015; Livingstone et al., 2011; Paus-Hasebrink et al., 2013; Sciacca et al., 2022). **Vliv socioekonomického statusu ani digitálních dovedností však při využívání metod restriktivní mediace nebyl prokázán.** To může být způsobeno tím, že rodiče s nižším socioekonomickým statusem a nižšími digitálními dovednostmi obecně méně kontrolují dětské online aktivity oproti rodičům s vyšším socioekonomickým statusem a vyššími digitálními dovednostmi (Clark, 2011; Huang et al., 2018). V případě nižších digitálních dovedností si rodiče nemusí být jisti svými kroky, či neví, jak pravidla vymáhat (nejsou schopni využívat nástroje sloužící pro kontrolu, případně nejsou schopni zakázat navštěvování určitých stránek nebo zkontrolovat historii vyhledávání atp.) (Dedkova & Smahel, 2020). Samotná neexistence vlivu výše socioekonomického statusu na využívání mediačních strategií byla podpořena několika studii (Livingstone et al., 2017; Livingstone & Helsper, 2008; Nikken & Schols, 2015).

Co se týče obav spojených s využíváním digitálních médií dětmi, **byl prokázán pouze vliv obav z toho, že dítě uvidí nevhodný obsah online, a to pouze u restriktivní mediační strategie.** Toto zjištění je v souladu s poznatkem z literatury, která uvádí, že rodiče, jež se více obávají rizik spojených s využíváním digitálních médií, spíše zavádějí restriktivní pravidla (Brito et al., 2017; Tripp, 2011). To však v případě naší analýzy neplatí u rodičovských obav souvisejících s tím, že dítě bude kontaktováno neznámou osobou online, či že vyzradí osobní

informace online, protože nebyla prokázána jejich souvislost s využíváním mediačních strategií, a to ani u aktivní mediace ani u restriktivní. Možným vysvětlením toho, proč obavy nemají tak velký vliv na výběr mediační strategie, může být to, že rodiče nabývají dojmu, že se rizika související s využíváním digitálních médií a internetu netýkají jejich dětí. To může být způsobeno tím, že s nimi děti o rizicích, se kterými se setkávají, nehovoří (Cerna et al., 2016), a ty tak nejsou považována za hrozbu. To lze sledovat již v tabulkách prvního třídění, kde se ukazuje, že jen necelá polovina rodičů se těchto fenoménů v souvislosti s jejich dítětem obává.

V otázkách dětských charakteristik vstupovaly do analýzy dva faktory. Pohlaví dítěte, jehož vliv nebyl prokázán ani u jednoho typu zkoumané mediace. Naše zjištění jsou tak v souladu s dalšími studii, které rovněž neprokázaly existenci vlivu pohlaví na využívání mediační strategie (Nikken & Jansz, 2006; Nikken & Schols, 2015; Symons et al., 2017). **Naopak vliv věku dítěte měl signifikantní vliv na oba typy mediačních strategií. Na základě analýz bylo dokázáno, že mladší děti ve věku 9 až 12 let jsou více mediovány jak aktivními, tak restriktivními metodami.** Tento poznatek je v souladu s poznatky z dříve provedených studií, jež dokazují, že rodiče více používají mediační strategie na děti mladšího školního věku (což v našem vzorku odpovídá dětem ve věku 9 až 13 let) (Livingstone & Helsper, 2008; Nikken & Jansz, 2006; Rouchun et al., 2021).

8.1. Omezení výzkumu

Určitá omezení, se kterými se tato práce potýká, je zde nutné zmínit, a to proto, protože mohou představovat příležitosti pro budoucí výzkum.

V našich datech byl prokázán vliv socioekonomického statusu na využívání aktivní mediace. V tomto ohledu by se budoucí empirický výzkum mohl více zaměřit na snahu vysvětlit rozdíly ve využívání mediačních strategií v souladu s výší socioekonomického statusu rodiče/rodiny (ku příkladu EU Kids Online sice sbírá data o rodičích, nicméně s nimi ve svých reportech příliš nepracuje). Vzhledem k tomu, že v našich datech byla proměnná socioekonomický status konstruována spíše jako „intuitivní“ koncept, a to pomocí vztahu mezi pracovní pozicí rodiče a jeho vzděláním, bylo by jistě přínosné využít sofistikovanějších indexů měřících socioekonomický status jednotlivce. Výzkum pracující s pokročilejšími indexy socioekonomického statusu by mohl být nápomocen nejen při prohlubování znalostí ohledně vlivu socioekonomického statusu na výběr a způsob užívání mediačních strategií, ale také na jeho souvislost s dalšími faktory (a to zejména faktory digitálních nerovností, jako jsou ku příkladu digitální dovednosti, se kterými je výše socioekonomického statusu častokrát provázána), jež hrají důležitou roli při formování pohledu na (ne)užitečnost digitálních médií a mohou působit na výběr mediační strategie.

S tím souvisejí také další omezení – naše analýza se věnovala pouze zlomku faktorů, které mohou mít na dvě nejvyužívanější formy mediace digitálních médií vliv. V předkládané práci je možné sledovat vliv malého množství proměnných vstupujících do analýz zejména na regresních koeficientech R^2 , které jsou nízké. Literatura pak udává, že rodičovská mediace bývá z velké části ovlivněna demografickými charakteristikami rodičů, a to zejména jejich věkem (Sonck et al., 2013) a pohlavím (Lukavská et al., 2021; Nikken & Jansz, 2014), které bohužel nemohly být do analýzy zahrnuty, protože nebyly v rámci dotazníkového šetření sbírány.

Dalším omezením výzkumu je také to, že se soustředil pouze na mediační strategie související s digitálními médii, a nedovedl tak zachytit styly rodičovské výchovy, jež určují, jakým způsobem bude výchova směřována (od umožňující po autoritářskou), přičemž styl výchovy by měl souviset se způsobem využívané mediační strategie, jak bylo několika výzkumy prokázáno (ku příkladu autoritářští rodiče mají tendenci více využívat restriktivních mediací (Eastin et al., 2006; Kalmus et al., 2015).

Pro budoucí výzkumy mediačních praktik souvisejících s digitálními médii by tak bylo přínosné zahrnout mnohem více proměnných týkajících se zejména charakteristik souvisejících s rodiči.

9. Závěr

Digitální rodičovství a mediační strategie týkající se digitálních médií se díky zvyšující se dostupnosti digitálních zařízení a internetu stávají stále důležitějším sociálním tématem, které přitahuje velkou pozornost jak odborné, tak laické veřejnosti. Jako příklad zde lze uvést velké mobilní společnosti jako je Vodafone či O2, které usilují různými způsoby o edukaci široké veřejnosti ohledně nástrah spojených s digitálními médii a snaží se poskytovat rady ohledně toho, jak k nim přistupovat.

V předkládané diplomové práci byly zkoumány 2 nejvyužívanější mediační strategie, a to aktivní mediace, jejíž míra byla udávána pomocí průměrového indexu. Druhým typem byla restriktivní mediace, kterou reprezentovali rodiče, kteří ve své výchově aplikují pravidla a zákazy ohledně využívání digitálních médií. Tyto dvě mediační strategie byly zkoumány pomocí datového souboru EU Kids Online 2018 reprezentující slovenské děti věku od 9 do 17 let využívající digitální média. Data za Slovenskou republiku byla využita proto, protože v rámci České republiky nebyly sbírány informace ohledně socioekonomického statusu rodiče.

Literatura ukázala, že výběr mediační strategie může být ovlivněn řadou různých charakteristik, a to zejména ekonomickými, sociálními či demografickými (Dedkova & Smahel, 2020; Livingstone et al., 2015; Livingstone & Blum-Ross, 2020; Livingstone & Helsper, 2008; Talves & Kalmus, 2015). Cílem diplomové práce bylo zjistit, jaké charakteristiky, a to zejména s důrazem na socioekonomický status rodiče, který souvisí s existencí digitálních nerovností, mají vliv na výběr mediační strategie, pomocí níž rodiče řídí dětské využívání internetu.

Analýza prokázala, že výše socioekonomického statusu a obecných digitálních dovedností má vliv na využívání aktivní mediace, což je v souladu se stávající literaturou pojednávající o vlivu digitálních nerovností na výběr mediační strategie (Correa, 2014; Livingstone et al., 2015; Livingstone et al., 2011; Paus-Hasebrink et al., 2013; Sciacca et al., 2022)). Toto zjištění může být podpořeno poznatkem, že rodiče s vyšším socioekonomickým statusem a větším objemem digitálních dovedností jsou schopni obecně lépe využívat digitální média a orientovat se na internetu. Ve využívání internetu a digitálních médií mají tendenci podporovat také své děti, kterým poskytují rady a informace ohledně vhodného využívání novodobých technologií. Analýza nicméně neprokázala vliv faktorů digitálních nerovností na používání restriktivní mediace. To může být způsobeno tím, že rodiče s nižším socioekonomickým statusem využívají jiných metod mediace, jež nebyly v dané práci zkoumány, případně nemusí využívat žádných mediačních strategií (Livingstone & Helsper,

2008; Nielsen et al., 2019), což ale značně zvyšuje rizika plynoucí z využívání digitálních médií.

Co se týče vlivu obav souvisejících s využíváním digitálních médií, byl prokázán vliv rodičovských obav souvisejících s riziky, že dítě na internetu spatří jakýkoliv nevhodný materiál. Tento vliv byl však prokázán jen u restriktivní mediační strategie.

Dále se ukázalo, že důležitým prediktorem při využívání strategií aktivní i restriktivní mediace je věk dítěte. Konkrétně bylo zjištěno, že mladší děti jsou více mediovány než děti starší. To je v souladu s literaturou, která poukazuje na fakta, že rodiče starších dětí postupně upouštějí od využívání mediačních strategií, a to zejména z důvodu, že chtějí starším dětem ponechat vyšší míru autonomie a soukromí (Cerna et al., 2016). Dalším důležitým poznatkem, jenž může být důvodem, proč rodiče postupně upouštějí od využívání mediací u starších dětí, může být to, že adolescentní děti postupně přestávají respektovat své rodiče a využívají spíše rad, a tedy i mediačních praktik, poskytovaných jejich vrstevníky (Helsper et al., 2013; Shin, 2018).

Dále nebyl v žádném z modelů prokázán vliv pohlaví dítěte, pokročilých kreativních digitálních dovedností, ani obav z kontaktování dítěte cizí osobou online a obav z toho, že dítě odhalí na internetu své osobní informace.

Pro budoucí výzkum je navrhováno zaměřit se na zkoumání většího množství faktorů, jež mohou ovlivňovat výběr mediační strategie, a to zejména v otázkách charakteristik rodičů týkajících se nerovného přístupu k digitálním médiím. Zajímavé by jistě bylo také využití propracovanější škály měřící socioekonomický status, která by mohla pomoci lépe osvětlit vlivy digitálních nerovností působících na výběr rodičovské mediace digitálních médií.

Seznam použitých zdrojů a literatury

Aesaert, K., Van Braak, J., Van Nijlen, D., & Vanderlinde, R. (2015). Primary school pupils' ICT competences: Extensive model and scale development. *Computers & Education, 81*, 326–344. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.10.021>

Álvarez, M., Torres, A., Rodríguez, E., Padilla, S., & Rodrigo, M. J. (2013). Attitudes and parenting dimensions in parents' regulation of Internet use by primary and secondary school children. *Computers & Education, 67*, 69–78. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.03.005>

Austin, E. W. (1993). Exploring the effects of active parental mediation of television content. *Journal of Broadcasting & Electronic Media, 37*(2), 147–158. <https://doi.org/10.1080/08838159309364212>

Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist, 37*(2), 122–147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>

Bedrošová, M., Hlavová, R., Macháčková, H., Dědková, L., & Šmahel, D. (2018). *České děti a dospívající na internetu: Zpráva z výzkumu na základních a středních školách. Projekt EU Kids Online IV – Česká republika*. Brno: Masarykova univerzita.

Beyens, I., & Valkenburg, P. M. (2019). Parental Media Mediation in Adolescence: A Comparative Study of Parent and Adolescent Reports. *Journal of Broadcasting & Electronic Media, 63*(4), 716–736. <https://doi.org/10.1080/08838151.2019.1680071>

Blank, G., & Groselj, D. (2014). Dimensions of Internet use: Amount, variety, and types. *Information, Communication & Society, 17*(4), 417–435. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2014.889189>

Bonfadelli, H. (2002). The Internet and Knowledge Gaps: A Theoretical and Empirical Investigation. *European Journal of Communication, 17*(1), 65–84. <https://doi.org/10.1177/0267323102017001607>

Brito, R., Francisco, R., Dias, P., & Chaudron, S. (2017). Family Dynamics in Digital Homes: The Role Played by Parental Mediation in Young Children's Digital Practices Around 14 European Countries. *Contemporary Family Therapy, 39*(4), 271–280. <https://doi.org/10.1007/s10591-017-9431-0>

Burns, T., & Gottschalk, F. (Ed.). (2019). *Educating 21st century children: Emotional well-being in the digital age*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b7f33425-en>

Bybee, C. R., Robinson, D., & Turow, J. (1982). Determinants of parental guidance of children's television viewing for a special subgroup: Mass media scholars. *Journal of Broadcasting, 26*(3), 697–710. <https://doi.org/10.1080/08838158209364038>

Cabello-Hutt, T., Cabello, P., & Claro, M. (2018). Online opportunities and risks for children and adolescents: The role of digital skills, age, gender and parental mediation in Brazil. *New Media & Society, 20*(7), 2411–2431. <https://doi.org/10.1177/1461444817724168>

- Cerna, A., Machackova, H., & Dedkova, L. (2016). Whom to Trust: The Role of Mediation and Perceived Harm in Support Seeking by Cyberbullying Victims. *Children & Society*, 30(4), 265–277. <https://doi.org/10.1111/chso.12136>
- Cingel, D. P., & Krcmar, M. (2013). Predicting Media Use in Very Young Children: The Role of Demographics and Parent Attitudes. *Communication Studies*, 64(4), 374–394. <https://doi.org/10.1080/10510974.2013.770408>
- Clark, L. S. (2011). Parental Mediation Theory for the Digital Age. *Communication Theory*, 21(4), 323–343. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2011.01391.x>
- Clark, L. S. (2013). *The parent app: Understanding families in the digital age*. Oxford University Press.
- Clark, L. S., Demont-Heinrich, C., & Webber, S. (2005). Parents, ICTs, and Children’s Prospects for Success: Interviews along the Digital “Access Rainbow”. *Critical Studies in Media Communication*, 22(5), 409–426. <https://doi.org/10.1080/07393180500342985>
- Claro, M., Cabello, T., San Martín, E., & Nussbaum, M. (2015). Comparing marginal effects of Chilean students’ economic, social and cultural status on digital versus reading and mathematics performance. *Computers & Education*, 82, 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.10.018>
- Collier, K. M., Coyne, S. M., Rasmussen, E. E., Hawkins, A. J., Padilla-Walker, L. M., Erickson, S. E., & Memmott-Elison, M. K. (2016). Does parental mediation of media influence child outcomes? A meta-analysis on media time, aggression, substance use, and sexual behavior. *Developmental Psychology*, 52(5), 798–812. <https://doi.org/10.1037/dev0000108>
- Correa, T. (2014). Bottom-Up Technology Transmission Within Families: Exploring How Youths Influence Their Parents’ Digital Media Use With Dyadic Data: Bottom-Up Technology Transmission Within Families. *Journal of Communication*, 64(1), 103–124. <https://doi.org/10.1111/jcom.12067>
- Correa, T., Pavez, I., & Contreras, J. (2020). Digital inclusion through mobile phones?: A comparison between mobile-only and computer users in internet access, skills and use. *Information, Communication & Society*, 23(7), 1074–1091. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2018.1555270>
- Correa, T., Straubhaar, J. D., Chen, W., & Spence, J. (2015). Brokering new technologies: The role of children in their parents’ usage of the internet. *New Media & Society*, 17(4), 483–500. <https://doi.org/10.1177/1461444813506975>
- Couldry, N., & Markham, T. (2006). Public Connection through Media Consumption: Between Oversocialization and De-Socialization? *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 608(1), 251–269. <https://doi.org/10.1177/0002716206292342>
- Coyne, S. M., Radesky, J., Collier, K. M., Gentile, D. A., Linder, J. R., Nathanson, A. I., Rasmussen, E. E., Reich, S. M., & Rogers, J. (2017). Parenting and Digital Media. *Pediatrics*, 140(Supplement_2), S112–S116. <https://doi.org/10.1542/peds.2016-1758N>

- Dedkova, L., & Smahel, D. (2020). Online Parental Mediation: Associations of Family Members' Characteristics to Individual Engagement in Active Mediation and Monitoring. *Journal of Family Issues, 41*(8), 1112–1136. <https://doi.org/10.1177/0192513X19888255>
- Dermott, E., & Pomati, M. (2016). 'Good' Parenting Practices: How Important are Poverty, Education and Time Pressure? *Sociology, 50*(1), 125–142. <https://doi.org/10.1177/0038038514560260>
- Dijk, J. A. G. M. (2017). Digital Divide: Impact of Access. In P. Rössler, C. A. Hoffner, & L. Zoonen (Ed.), *The International Encyclopedia of Media Effects* (1. vyd., s. 1–11). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118783764.wbieme0043>
- Eastin, M. S., Greenberg, B. S., & Hofschire, L. (2006). Parenting the Internet. *Journal of Communication, 56*(3), 486–504. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2006.00297.x>
- Elsaesser, C., Russell, B., Ohannessian, C. M., & Patton, D. (2017). Parenting in a digital age: A review of parents' role in preventing adolescent cyberbullying. *Aggression and Violent Behavior, 35*, 62–72. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2017.06.004>
- Fidler, J., Ferguson, S. G., Brown, J., Stapleton, J., & West, R. (2013). How does rate of smoking cessation vary by age, gender and social grade? Findings from a population survey in England: Cessation by age, gender and social grade. *Addiction, 108*(9), 1680–1685. <https://doi.org/10.1111/add.12241>
- Fikkers, K. M., Piotrowski, J. T., & Valkenburg, P. M. (2017). A matter of style? Exploring the effects of parental mediation styles on early adolescents' media violence exposure and aggression. *Computers in Human Behavior, 70*, 407–415. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.01.029>
- Gangadharan, S. P. (2017). The downside of digital inclusion: Expectations and experiences of privacy and surveillance among marginal Internet users. *New Media & Society, 19*(4), 597–615. <https://doi.org/10.1177/1461444815614053>
- Garmendia, M., Garitaonandia, C., Martínez, G., & Casado, M. Á. (2012). The effectiveness of parental mediation. In S. Livingstone, L. Haddon, & A. Görzig (Ed.), *Children, Risk and Safety on the Internet* (s. 231–244). Policy Press. <https://doi.org/10.51952/9781847428844.ch018>
- Gentile, D. A., Nathanson, A. I., Rasmussen, E. E., Reimer, R. A., & Walsh, D. A. (2012). Do You See What I See? Parent and Child Reports of Parental Monitoring of Media. *Family Relations, 61*(3), 470–487. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2012.00709.x>
- Geržičáková, M., Dedkova, L., & Mýlek, V. (2023). What do parents know about children's risky online experiences? The role of parental mediation strategies. *Computers in Human Behavior, 141*, 107626. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107626>
- Gulc, B., & Silversides, K. (2016). *Parents' experiences of services and information in the early years*. Social Mobility and Child Poverty Commission. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/505562/SMCPC_Parents_Experiences_Report.pdf

- Guo, R. X., Dobson, T., & Petrina, S. (2008). Digital Natives, Digital Immigrants: An Analysis of Age and Ict Competency in Teacher Education. *Journal of Educational Computing Research*, 38(3), 235–254. <https://doi.org/10.2190/EC.38.3.a>
- Hargittai, E. (2002). Second-Level Digital Divide: Differences in People's Online Skills. *First Monday*, 7(4). <https://doi.org/10.5210/fm.v7i4.942>
- Hatlevik, O. E., & Christophersen, K.-A. (2013). Digital competence at the beginning of upper secondary school: Identifying factors explaining digital inclusion. *Computers & Education*, 63, 240–247. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.11.015>
- Helsper, E. J., Kalmus, V., Hasebrink, U., Sagvari, B., & De Haan, J. (2013). *Country classification: Opportunities, risks, harm and parental mediation*.
- Helsper, E., van Deursen, A., & Eynon, R. (2015). *Tangible Outcomes of Internet Use. From Digital Skills to Tangible Outcomes project report*. www.oii.ox.ac.uk/research/projects/?id=112
- Huang, G., Li, X., Chen, W., & Straubhaar, J. D. (2018). Fall-Behind Parents? The Influential Factors on Digital Parenting Self-Efficacy in Disadvantaged Communities. *American Behavioral Scientist*, 62(9), 1186–1206. <https://doi.org/10.1177/0002764218773820>
- Hwang, Y., Choi, I., Yum, J.-Y., & Jeong, S.-H. (2017). Parental Mediation Regarding Children's Smartphone Use: Role of Protection Motivation and Parenting Style. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 20(6), 362–368. <https://doi.org/10.1089/cyber.2016.0555>
- Chang, F.-C., Chiu, C.-H., Miao, N.-F., Chen, P.-H., Lee, C.-M., Chiang, J.-T., & Pan, Y.-C. (2015). The relationship between parental mediation and Internet addiction among adolescents, and the association with cyberbullying and depression. *Comprehensive Psychiatry*, 57, 21–28. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2014.11.013>
- Chaudron, S., Beutel, M. E., Donoso Navarrete, V., Dreier, M., Fletcher-Watson, B., Heikkilä, A., Kontríková, V., Korkeamäki, R., Livingstone, S., & Marsh, J. (2015). *Young children (0-8) and digital technology: A qualitative exploratory study across seven countries*. JRC; ISPRA, Italy.
- Kalmus, V., Blinka, L., & Ólafsson, K. (2015). Does It Matter What Mama Says: Evaluating the Role of Parental Mediation in European Adolescents' Excessive Internet Use. *Children & Society*, 29(2), 122–133. <https://doi.org/10.1111/chso.12020>
- Kim, A. S., & Davis, K. (2017). Tweens' perspectives on their parents' media-related attitudes and rules: An exploratory study in the US. *Journal of Children and Media*, 11(3), 358–366. <https://doi.org/10.1080/17482798.2017.1308399>
- Koning, I. M., Peeters, M., Finkenauer, C., & van den Eijnden, R. J. J. M. (2018). Bidirectional effects of Internet-specific parenting practices and compulsive social media and Internet game use. *Journal of Behavioral Addictions*, 7(3), 624–632. <https://doi.org/10.1556/2006.7.2018.68>

- Konok, V., Bunford, N., & Miklósi, Á. (2020). Associations between child mobile use and digital parenting style in Hungarian families. *Journal of Children and Media, 14*(1), 91–109. <https://doi.org/10.1080/17482798.2019.1684332>
- Kopecký, K. (2015). *Rizikové formy chování českých a slovenských dětí v prostředí internetu* (1. vydání). Univerzita Palackého v Olomouci.
- Lai, F. T. T., & Kwan, J. L. Y. (2017). Socioeconomic influence on adolescent problematic Internet use through school-related psychosocial factors and pattern of Internet use. *Computers in Human Behavior, 68*, 121–136. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.021>
- Lauricella, A. R., Wartella, E., & Rideout, V. J. (2015). Young children's screen time: The complex role of parent and child factors. *Journal of Applied Developmental Psychology, 36*, 11–17. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.12.001>
- Leavitt, H. J. (2002). Technology and Organizations: Where's the *Off Button*? *California Management Review, 44*(2), 126–140. <https://doi.org/10.2307/41166126>
- Lee, S.-J., & Chae, Y.-G. (2007). Children's Internet Use in a Family Context: Influence on Family Relationships and Parental Mediation. *CyberPsychology & Behavior, 10*(5), 640–644. <https://doi.org/10.1089/cpb.2007.9975>
- Li, W.-D., Arvey, R. D., & Song, Z. (2011). The influence of general mental ability, self-esteem and family socioeconomic status on leadership role occupancy and leader advancement: The moderating role of gender. *The Leadership Quarterly, 22*(3), 520–534. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2011.04.009>
- Li, X., Yang, H., Wang, H., & Jia, J. (2020). Family socioeconomic status and home-based parental involvement: A mediation analysis of parental attitudes and expectations. *Children and Youth Services Review, 116*, 105111. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105111>
- Liau, A. K., Khoo, A., & Hwaang, P. (2005). Factors Influencing Adolescents Engagement in Risky Internet Behavior. *CyberPsychology & Behavior, 8*(6), 513–520. <https://doi.org/10.1089/cpb.2005.8.513>
- Livingstone, Mascheroni, Dreier, Chaudron, & Lagae. (2015). *How parents of young children manage digital devices at home: The role of income, education and parental style*. London: LSE-EU Kids Online. <https://eprints.lse.ac.uk/63378/1/>
- Livingstone, S., & Blum-Ross, A. (2020). *Parenting for a digital future: How hopes and fears about technology shape children's lives*. Oxford University Press, USA.
- Livingstone, S., Blum-Ross, A., & Zhang, D. (2018). *What do parents think, and do, about their children's online privacy? Parenting for a Digital Future: Survey Report 3*. London, UK: LSE-EU Kids Online. <http://eprints.lse.ac.uk/87954/>
- Livingstone, S., & Bober, M. (2006). *Regulating the Internet at home: Contrasting the perspectives of children and parents*. En VV. AA. (D. Buckingham y R. Willett Eds.), *Digital generations children, young people and new media*.

Livingstone, S., & Duerager, A. (2012). *How can parents support children's Internet safety?* London: LSE-EU Kids Online. <http://eprints.lse.ac.uk/42872/>

Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011). *Risks and Safety on the Internet: The Perspective of European Children: Full Findings and Policy Implications from the EU Kids Online Survey of 9–16 Year Olds and Their Parents in 25 Countries*. London, UK: LSE-EU Kids Online. <http://eprints.lse.ac.uk/33731/>

Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2008). Parental Mediation of Children's Internet Use. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 52(4), 581–599. <https://doi.org/10.1080/08838150802437396>

Livingstone, S., Mascheroni, G., & Stoilova, M. (2023). The outcomes of gaining digital skills for young people's lives and wellbeing: A systematic evidence review. *New Media & Society*, 25(5), 1176–1202. <https://doi.org/10.1177/146144482111043189>

Livingstone, S., Ólafsson, K., Helsper, E. J., Lupiáñez-Villanueva, F., Veltri, G. A., & Folkvord, F. (2017). Maximizing Opportunities and Minimizing Risks for Children Online: The Role of Digital Skills in Emerging Strategies of Parental Mediation: Maximizing Opportunities and Minimizing Risks. *Journal of Communication*, 67(1), 82–105. <https://doi.org/10.1111/jcom.12277>

Livingstone, S., & Zhang, D. (2019). *Inequalities in how parents support their children's development with digital technologies Parenting for a Digital Future: Survey Report 4*. London, UK: LSE-EU Kids Online. <https://www.lse.ac.uk/media-and-communications/assets/documents/research/preparing-for-a-digital-future/P4DF-Report-4.pdf>

Lukavská, K., Vacek, J., Hrabec, O., Božík, M., Slussareff, M., Píšová, M., Kocourek, D., Svobodová, L., & Gabrhelík, R. (2021). Measuring Parental Behavior towards Children's Use of Media and Screen-Devices: The Development and Psychometrical Properties of a Media Parenting Scale for Parents of School-Aged Children. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(17), 9178. <https://doi.org/10.3390/ijerph18179178>

Lupton, D., Pedersen, S., & Thomas, G. M. (2016). Parenting and Digital Media: From the Early Web to Contemporary Digital Society: Parenting and Digital Media. *Sociology Compass*, 10(8), 730–743. <https://doi.org/10.1111/soc4.12398>

Lwin, M., Stanaland, A., & Miyazaki, A. (2008). Protecting children's privacy online: How parental mediation strategies affect website safeguard effectiveness. *Journal of Retailing*, 84(2), 205–217. <https://doi.org/10.1016/j.jretai.2008.04.004>

Lythreatis, S., Singh, S. K., & El-Kassar, A.-N. (2022). The digital divide: A review and future research agenda. *Technological Forecasting and Social Change*, 175, 121359. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2021.121359>

Marino, C., Gini, G., Vieno, A., & Spada, M. M. (2018). A comprehensive meta-analysis on Problematic Facebook Use. *Computers in Human Behavior*, 83, 262–277. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.02.009>

Mascheroni, G., Ponte, C., & Jorge, A. (Ed.). (2018). *Digital parenting: The challenges for families in the digital age*.

- Mazmanian, M., & Lanette, S. (2017). „Okay, One More Episode”: An Ethnography of Parenting in the Digital Age. *Proceedings of the 2017 ACM Conference on Computer Supported Cooperative Work and Social Computing*, 2273–2286. <https://doi.org/10.1145/2998181.2998218>
- McCafferty, C., Shan, L. C., Mooney, R., O’Rourke, C., Pourshahidi, K., Livingstone, B., Kearney, J., Corish, C., Tatlow-Golden, M., & Murrin, C. (2019). How do adults define the treats they give to children? A thematic analysis. *Appetite*, 133, 115–122. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2018.10.027>
- Mesch, G. S. (2009). Parental Mediation, Online Activities, and Cyberbullying. *CyberPsychology & Behavior*, 12(4), 387–393. <https://doi.org/10.1089/cpb.2009.0068>
- Moodie, C., & Ford, A. (2011). Young Adult Smokers’ Perceptions of Cigarette Pack Innovation, Pack Colour and Plain Packaging. *Australasian Marketing Journal*, 19(3), 174–180. <https://doi.org/10.1016/j.ausmj.2011.05.003>
- Nathanson, A. I. (1999). Identifying and Explaining the Relationship Between Parental Mediation and Children’s Aggression. *Communication Research*, 26(2), 124–143. <https://doi.org/10.1177/009365099026002002>
- Nathanson, A. I. (2001a). Parent and Child Perspectives on the Presence and Meaning of Parental Television Mediation. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 45(2), 201–220. https://doi.org/10.1207/s15506878jobem4502_1
- Nathanson, A. I. (2001b). Parents Versus Peers: Exploring the Significance of Peer Mediation of Antisocial Television. *Communication Research*, 28(3), 251–274. <https://doi.org/10.1177/009365001028003001>
- National Readership Survey. (2016). *Lifestyle data. Social grade—Definitions and discriminatory power*. <http://www.nrs.co.uk/lifestyle-data/>
- Navarro, R., Serna, C., Martínez, V., & Ruiz-Oliva, R. (2013). The role of Internet use and parental mediation on cyberbullying victimization among Spanish children from rural public schools. *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 725–745. <https://doi.org/10.1007/s10212-012-0137-2>
- Nelissen, S., & Van Den Bulck, J. (2018). When digital natives instruct digital immigrants: Active guidance of parental media use by children and conflict in the family. *Information, Communication & Society*, 21(3), 375–387. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2017.1281993>
- Nielsen, P., Favez, N., Liddle, H., & Rigter, H. (2019). Linking parental mediation practices to adolescents’ problematic online screen use: A systematic literature review. *Journal of Behavioral Addictions*, 8(4), 649–663. <https://doi.org/10.1556/2006.8.2019.61>
- Nikken, P., & De Haan, J. (2015). Guiding young children’s internet use at home: Problems that parents experience in their parental mediation and the need for parenting support. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 9(1). <https://doi.org/10.5817/CP2015-1-3>

- Nikken, P., & Jansz, J. (2006). Parental mediation of children's videogame playing: A comparison of the reports by parents and children. *Learning, Media and Technology*, 31(2), 181–202. <https://doi.org/10.1080/17439880600756803>
- Nikken, P., & Jansz, J. (2014). Developing scales to measure parental mediation of young children's internet use. *Learning, Media and Technology*, 39(2), 250–266. <https://doi.org/10.1080/17439884.2013.782038>
- Nikken, P., & Oprea, S. J. (2018). Guiding Young Children's Digital Media Use: SES-Differences in Mediation Concerns and Competence. *Journal of Child and Family Studies*, 27(6), 1844–1857. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1018-3>
- Nikken, P., & Schols, M. (2015). How and Why Parents Guide the Media Use of Young Children. *Journal of Child and Family Studies*, 24(11), 3423–3435. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0144-4>
- Page Jeffery, C. (2021). "It's really difficult. We've only got each other to talk to." Monitoring, mediation, and good parenting in Australia in the digital age. *Journal of Children and Media*, 15(2), 202–217. <https://doi.org/10.1080/17482798.2020.1744458>
- Paus-Hasebrink, I., Bauwens, J., Dürager, A. E., & Ponte, C. (2013). Exploring Types of Parent–Child Relationship and Internet use across Europe. *Journal of Children and Media*, 7(1), 114–132. <https://doi.org/10.1080/17482798.2012.739807>
- Paus-Hasebrink, I., Ponte, C., Dürager, A., & Bauwens, J. (2012). Understanding digital inequality: The interplay between parental socialisation and children's development. In S. Livingstone, L. Haddon, & A. Görzig (Ed.), *Children, Risk and Safety on the Internet* (s. 257–272). Policy Press. <https://doi.org/10.51952/9781847428844.ch020>
- Pons-Salvador, G., Zubieta-Méndez, X., & Frias-Navarro, D. (2022). Parents' digital competence in guiding and supervising young children's use of the Internet. *European Journal of Communication*, 37(4), 443–459. <https://doi.org/10.1177/02673231211072669>
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 2: Do They Really Think Differently? *On the Horizon*, 9(6), 1–6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424843>
- Rabušic, L., Mareš, P., & Soukup, P. (2019). *Statistická analýza sociálněvědních dat (prostřednictvím SPSS)* (2., přepracované vydání). Masarykova univerzita.
- Redmiles, E. (2018). Net Benefits: Digital Inequities in Social Capital, Privacy Preservation, and Digital Parenting Practices of U.S. Social Media Users. *Proceedings of the International AAAI Conference on Web and Social Media*, 12(1). <https://doi.org/10.1609/icwsm.v12i1.14997>
- Rodríguez-de-Dios, I., van Oosten, J. M. F., & Igartua, J.-J. (2018). A study of the relationship between parental mediation and adolescents' digital skills, online risks and online opportunities. *Computers in Human Behavior*, 82, 186–198. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.01.012>

- Rouchun, D., Zongkui, Z., Shuailei, L., Qingqi, L., & Chen, G. (2021). Family socioeconomic status and the parent-child relationship: Children's Internet use as a moderated mediator. *Current Psychology, 40*(9), 4384–4393. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00356-0>
- Rusby, J. C., Metzler, C. W., Sanders, M. R., & Crowley, R. (2015). Emulating real-life situations with a play task to observe parenting skills and child behaviors. *Journal of Family Psychology, 29*(2), 201–210. <https://doi.org/10.1037/fam0000056>
- Sasson, H., & Mesch, G. (2014). Parental mediation, peer norms and risky online behavior among adolescents. *Computers in Human Behavior, 33*, 32–38. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.12.025>
- Sciacca, B., Laffan, D. A., O'Higgins Norman, J., & Milosevic, T. (2022). Parental mediation in pandemic: Predictors and relationship with children's digital skills and time spent online in Ireland. *Computers in Human Behavior, 127*, 107081. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.107081>
- Shakina, E., Parshakov, P., & Alsufiev, A. (2021). Rethinking the corporate digital divide: The complementarity of technologies and the demand for digital skills. *Technological Forecasting and Social Change, 162*, 120405. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.120405>
- Shin, W. (2015). Parental socialization of children's Internet use: A qualitative approach. *New Media & Society, 17*(5), 649–665. <https://doi.org/10.1177/1461444813516833>
- Shin, W. (2018). Empowered parents: The role of self-efficacy in parental mediation of children's smartphone use in the United States. *Journal of Children and Media, 1*–13. <https://doi.org/10.1080/17482798.2018.1486331>
- Scheerder, A., van Deursen, A., & van Dijk, J. (2017). Determinants of Internet skills, uses and outcomes. A systematic review of the second- and third-level digital divide. *Telematics and Informatics, 34*(8), 1607–1624. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2017.07.007>
- Scherer, R., & Siddiq, F. (2019). The relation between students' socioeconomic status and ICT literacy: Findings from a meta-analysis. *Computers & Education, 138*, 13–32. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.04.011>
- Sinclair, S., & Bramley, G. (2011). Beyond Virtual Inclusion – Communications Inclusion and Digital Divisions. *Social Policy and Society, 10*(1), 1–11. <https://doi.org/10.1017/S1474746410000345>
- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., & Ólafsson, K. (2020). *EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries*. EU Kids Online.
- Smahelova, M., Juhová, D., Cermak, I., & Smahel, D. (2017). Mediation of young children's digital technology use: The parents' perspective. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace, 11*(3). <https://doi.org/10.5817/CP2017-3-4>
- Sonck, N., Nikken, P., & De Haan, J. (2013). Determinants of Internet Mediation: A comparison of the reports by Dutch parents and children. *Journal of Children and Media, 7*(1), 96–113. <https://doi.org/10.1080/17482798.2012.739806>

- Straubhaar, J., Spence, J., Tufekci, Z., & Lentz, R. G. (Ed.). (2012). *Inequity in the Technopolis: Race, Class, Gender, and the Digital Divide in Austin*. University of Texas Press. <https://doi.org/10.7560/728714>
- Stump, R. L., Wen Gong, & Zhan Li. (2008). Exploring the Digital Divide in Mobile-phone Adoption Levels across Countries: Do Population Socioeconomic Traits Operate in the Same Manner as Their Individual-level Demographic Counterparts? *Journal of Macromarketing*, 28(4), 397–412. <https://doi.org/10.1177/0276146708325386>
- Sun, X., Duan, C., Yao, L., Zhang, Y., Chinyani, T., & Niu, G. (2021). Socioeconomic status and social networking site addiction among children and adolescents: Examining the roles of parents' active mediation and ICT attitudes. *Computers & Education*, 173, 104292. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104292>
- Symons, K., Ponnet, K., Walrave, M., & Heirman, W. (2017). A qualitative study into parental mediation of adolescents' internet use. *Computers in Human Behavior*, 73, 423–432. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.04.004>
- Talves, K., & Kalmus, V. (2015). Gendered mediation of children's internet use: A keyhole for looking into changing socialization practices. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 9(1). <https://doi.org/10.5817/CP2015-1-4>
- Tripp, L. M. (2011). 'The computer is not for you to be looking around, it is for schoolwork': Challenges for digital inclusion as Latino immigrant families negotiate children's access to the internet. *New Media & Society*, 13(4), 552–567. <https://doi.org/10.1177/1461444810375293>
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: Detství a dospívání* (P. Janošová, J. Klégrová, & L. Serbaničová, Ed.; První dotisk druhého, rozšířeného a přepracovaného vydání). Karolinum.
- Valcke, M., Bonte, S., De Wever, B., & Rots, I. (2010). Internet parenting styles and the impact on Internet use of primary school children. *Computers & Education*, 55(2), 454–464. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.02.009>
- Valkenburg, P. M., Kremer, M., Peeters, A. L., & Marseille, N. M. (1999). Developing a scale to assess three styles of television mediation: "Instructive mediation," "restrictive mediation," and "social coviewing". *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 43(1), 52–66. <https://doi.org/10.1080/08838159909364474>
- Valkenburg, P. M., Piotrowski, J. T., Hermanns, J., & de Leeuw, R. (2013). Developing and Validating the Perceived Parental Media Mediation Scale: A Self-Determination Perspective: Parental Mediation Scale. *Human Communication Research*, 39(4), 445–469. <https://doi.org/10.1111/hcre.12010>
- Van den Bulck, J., & Van den Bergh, B. (2000). The Influence of Perceived Parental Guidance Patterns on Children's Media Use: Gender Differences and Media Displacement. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 44(3), 329–348. https://doi.org/10.1207/s15506878jobem4403_1

- van den Eijnden, R. J. J. M., Spijkerman, R., Vermulst, A. A., van Rooij, T. J., & Engels, R. C. M. E. (2010). Compulsive Internet Use Among Adolescents: Bidirectional Parent–Child Relationships. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *38*(1), 77–89. <https://doi.org/10.1007/s10802-009-9347-8>
- van Deursen, A. J. A. M., Helsper, E. J., & Eynon, R. (2016). Development and validation of the Internet Skills Scale (ISS). *Information, Communication & Society*, *19*(6), 804–823. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2015.1078834>
- van Deursen, A. J., & van Dijk, J. A. (2014). The digital divide shifts to differences in usage. *New Media & Society*, *16*(3), 507–526. <https://doi.org/10.1177/1461444813487959>
- van Deursen, A. J., & van Dijk, J. A. (2019). The first-level digital divide shifts from inequalities in physical access to inequalities in material access. *New Media & Society*, *21*(2), 354–375. <https://doi.org/10.1177/1461444818797082>
- van Deursen, A., & van Dijk, J. (2011). Internet skills and the digital divide. *New Media & Society*, *13*(6), 893–911. <https://doi.org/10.1177/1461444810386774>
- van Dijk, J., & Hacker, K. (2003). The Digital Divide as a Complex and Dynamic Phenomenon. *The Information Society*, *19*(4), 315–326. <https://doi.org/10.1080/01972240309487>
- Vandoninck, S., d’Haenens, L., & Roe, K. (2013). Online Risks: Coping strategies of less resilient children and teenagers across Europe. *Journal of Children and Media*, *7*(1), 60–78. <https://doi.org/10.1080/17482798.2012.739780>
- van Ingen, E., & Matzat, U. (2018). Inequality in mobilizing online help after a negative life event: The role of education, digital skills, and capital-enhancing Internet use. *Information, Communication & Society*, *21*(4), 481–498. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2017.1293708>
- Warschauer, M. (2004). *Technology and social inclusion: Rethinking the digital divide* (1. MIT Press paperback ed). MIT Press.
- Wei, K.-K., Teo, H.-H., Chan, H. C., & Tan, B. C. Y. (2011). Conceptualizing and Testing a Social Cognitive Model of the Digital Divide. *Information Systems Research*, *22*(1), 170–187. <https://doi.org/10.1287/isre.1090.0273>
- Willett, R. J. (2015). The discursive construction of ‘good parenting’ and digital media – the case of children’s virtual world games. *Media, Culture & Society*, *37*(7), 1060–1075. <https://doi.org/10.1177/0163443715591666>
- Wisniewski, P., Jia, H., Xu, H., Rosson, M. B., & Carroll, J. M. (2015). „Preventative" vs. „Reactive": How Parental Mediation Influences Teens’ Social Media Privacy Behaviors. *Proceedings of the 18th ACM Conference on Computer Supported Cooperative Work & Social Computing*, 302–316. <https://doi.org/10.1145/2675133.2675293>
- Wright, M. F. (2017). Parental mediation, cyberbullying, and cybertrouling: The role of gender. *Computers in Human Behavior*, *71*, 189–195. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.01.059>

Yaman, F., Dönmez, O., Akbulut, Y., Kabakçı Yurdakul, I., Çoklar, A. N., & Güyer, T. (2019). Exploration of Parents' Digital Parenting Efficacy through Several Demographic Variables. *TED EĞİTİM VE BİLİM*. <https://doi.org/10.15390/EB.2019.7897>

Yates, S., Kirby, J., & Lockley, E. (2015). Digital Media Use: Differences and Inequalities in Relation to Class and Age. *Sociological Research Online*, 20(4), 71–91. <https://doi.org/10.5153/sro.3751>

Yates, S., & Lockley, E. (2018). Social Media and Social Class. *American Behavioral Scientist*, 62(9), 1291–1316. <https://doi.org/10.1177/0002764218773821>

Youn, S. (2008). Parental Influence and Teens' Attitude toward Online Privacy Protection. *Journal of Consumer Affairs*, 42(3), 362–388. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6606.2008.00113.x>

Seznam tabulek

Tabulka 1: Konstrukce proměnné socioekonomický status	40
Tabulka 2: Deskriptivní charakteristiky indexů.....	46
Tabulka 3: Korelační matice závisle proměnné restriktivní mediace a kardinálních proměnných	50
Tabulka 4: Míra souvislosti mezi závisle proměnnou restriktivní mediace a dichotomickými proměnnými	50
Tabulka 5: Korelační matice závisle proměnné aktivní mediace a proměnných zastoupených v modelech.....	51
Tabulka 6: Model vztahu aktivní mediace, socioekonomického statusu a digitálních dovedností.....	55
Tabulka 7: Model vztahu aktivní mediace a socioekonomického statusu, digitálních dovedností, rodičovských obav z využívání internetu, pohlavím a věkem dítěte	56
Tabulka 8: Model vztahu restriktivní mediace, socioekonomického statusu a digitálních dovedností.....	58
Tabulka 9: Model vztahu restriktivní mediace a socioekonomického statusu, digitálních dovedností, rodičovských obav z využívání internetu, pohlavím a věkem dítěte	59

Seznam grafů

Graf 1: Jednotlivé položky aktivní mediace (v %)	34
Graf 2: Rozdělení indexu aktivní mediace	35
Graf 3: Jednotlivé položky restriktivní mediace (v %)	36
Graf 4: Využívání strategií restriktivní mediace (v %)	37
Graf 5: Nejvyšší dosažené vzdělání rodiče	38
Graf 6: Povolání rodiče s hlavním příjmem domácnosti	38
Graf 7: Socioekonomický status rodiče dle kategorizace ABC1C2DE (v %)	41
Graf 8: Socioekonomický status rodiče ve dvou kategoriích (v %)	41
Graf 9: Rozdělení jednotlivých položek operacionálních digitálních dovedností (v %)	42
Graf 10: Rozdělení jednotlivých položek informačních/vyhledávacích digitálních dovedností (v %)	43
Graf 11: Rozdělení jednotlivých položek sociálních digitálních dovedností (v %)	43
Graf 12: Rozdělení jednotlivých položek kreativních digitálních dovedností (v %)	44
Graf 13: Rozdělení jednotlivých položek mobilních digitálních dovedností (v %)	44
Graf 14: Rozdělení jednotlivých položek obav z využívání digitálních médií dětmi (v %)	47
Graf 15: Rozdělení dle pohlaví	48
Graf 16: Věk dětí (v %)	49
Graf 17: Věk dětí ve 2 kategoriích (v %)	49