

DIGITALNA PISMENOST KAO NOVI SOCIOKULTURNI IZAZOV

Apstrakt: *Sintagma digitalne pismenosti je jedna od najfrekventnijih u našem vremenu, posebno u informatičkom društvu: indikativno je da naš Sociološki rečnik (2007), prilično pouzdan u mnogim stvarima, ne beleži niti određuje nijedan od ovih pojmova. Ali, većina drugih izvora, posebno Enciklopedija društvenih nauka (englesko izdanje iz 2004, srpski prevod iz 2009), saglasni su u oceni da se ovi – kako navode – „širokoobuhvatni pojmovi”, koriste od sedamdesetih godina XX veka, a odnose se sve više na centralno mesto opreme, tehnike i praktičnog znanja (know-how) u društvenom i ekonomskom razvoju. Od devedesetih godina prošlog veka istraživači u oblasti informatičkog društva ovim pojmovima dodaju i pojam komunikacija. Razvoj i proširenje interneta dali su dodatni podstrek ovakvom poimanju stvari. Autori priloga u društvenim naukama sve češće koriste ove pojmove kada misle na umreženo društvo (ni ove odrednice nema u Sociološkom rečniku, kao ni u korisnoj knjizi Bukvar medijske pismenosti S. Reljića (2018)... U ovom radu, koji je deo veće celine, pokušavamo da osvetlimo neke dimenzije digitalne pismenosti i procvata informatičkog društva, da iznesemo svoje viđenje koncepta digitalne pismenosti i pokušamo da bar naznačimo posledice razvoja digitalne tehnike na društveni razvoj, posebno na promene u odnosima moći.*

Ključne reči: *kultura, mediji, odnosi s javnošću, digitalizacija, pismenost, marketing.*

* Fakultet za kulturu i medije, Megatrend Univerzitet, Beograd, Srbija.
E-mail: mvlajkovic@megatrend.edu.rs

1. Uvod

Problematika *digitalne pismenosti*, mada prisutna u mnogim teorijskim radovima i praktičnim pristupima na primeni interaktivnih alata i postupaka zasnovanih na mreži i korišćenju tehnologija kao što su e-pošta, veb pregledači i baze podataka za „rešavanje zadataka vezanih za informacije”, ipak se odlikuje maglovitim definicijama i ograničenim istraživačkim studijama, koje su često usredsređene na pojedine segmente u ovoj oblasti. Naime, krajem dvadestog veka, nametnula se potreba, da se u novoj epohi digitalnog okruženja od svakog čoveka zahteva da koristi sve više različitih tehničkih, kognitivnih i socijalnih veštine za izvršavanje zadataka i rešavanje problema u digitalnom svetu, a što je definisano kao „digitalna pismenost” (Gilster, 1997). Ali kao i svaki novi izraz, i „digitalna pismenost” uživa široko rasprostranjen opseg upotrebe u literaturi, od pojmovno teorijskog objašnjenja, do tehničkih aspekata, a zatim do kognitivnih, psiholoških, ili socioloških značenja (Gilster, 1997; Tapscott, 1998).

Opšti stav istraživača je, da se samo kontinuiranim istraživanjem može doći do konsenzusa o tome koji su to zahtevi i veštine, kao i koje su metode procene veština digitalne pismenosti koje su pouzdane, validne i lako dostupne. Zatim istraživači moraju razmotriti kako bi razumevanje niza veština koje obuhvataju digitalnu pismenost moglo biti korisno za učenje pismenosti u obrazovnim okruženjima. Prosvetni radnici, pisci kurikuluma i kreatori politike mogu tada započeti sa potrebnim prilagođavanjem kurikuluma pismenosti koji se predaju u školama¹.

Diskurs savremenog digitalnog doba neizostavno sadrži pojam globalnog građanstva, koji dobija novo značenje u obrazovnim kontekstima kao pogled na svet ili skup vrednosti koji priprema mlade za globalno ili svetsko društvo, i pri tome se zasniva na visokim digitalnim kompetencijama, i pretpostavkama o vrednovanju višestrukosti u promovisanju nastave pismenosti zasnovane na korišćenju savremenih tehnologija učenja. Takođe se tvrdi da dostupnost novih tehnologija zamagľuje razlike po socijalnom statusu, poreklu, u kući, školi, zajednici, na mreži i van nje, što zahteva ponovnu procenu odnosa između svih koncepata².

¹ „Sve to čini tvoju priču. Jednu od mnogih tvojih priča. Jednu od mnogih omama koje kruže tvojim mozgom, poput čoveka koji se našao u ogromnom napuštenom gradu. I nemoj da lupaš glavu oko toga da li je ona istinita ili nije. Priče se ne razlikuju, jedna od druge, po tome koliko istine ima u njima, već kolika je hrabrost potrebna da bi se saslušale do kraja, ili ispričale od početka.” Vladašić, Slobodan (2021), *Omama*, Laguna, Beograd.

² J.M. Carroll (1990) opisuje primer istraživačkog pristupa učenju, kako koristiti program za obradu teksta. Materijali za obuku uključivali su set od 25 kartica koje su zamenile 94 stranice uputstva. Svaka kartica je odgovarala značajnom zadatku, bila je samostalna i uključivala je grešku. Informacije date na kartici nisu bile potpune specifikacije korak po korak, već samo ključne ideje ili nagoveštaji o tome šta treba uraditi. U eksperimentu koji je uporedio upotrebu kartica sa priručnikom, korisnici su naučili zadatak za otprilike polovinu vremena sa karticama, podržavajući efektivnost minimalističkog dizajna (Carroll, 1990).

Međutim, još 70-ih godina prošlog veka, uočen je sve veći jaz između više i niže obrazovanih ljudi, a teoriju *jaza* u znanju prvi su predložili (Tichenor et al, 1970) sa Univerziteta Minesota. Oni smatraju da povećanje informisanosti u društvu nije ravnomerno, jer ljudi sa višim socio-ekonomskim statusom imaju tendenciju da imaju bolju sposobnost sticanja informacija. Ovo dovodi do podele na dve grupe: grupa bolje obrazovanih ljudi koji znaju više o većini stvari i onih sa niskim obrazovanjem koji manje znaju. Ljudi sa nižim socio-ekonomskim statusom, imaju malo ili nimalo znanja o pitanjima javnih poslova, isključeni su iz vesti i važnih novih otkrića, i obično nisu zabrinuti zbog nedostatka znanja. Pokušaj da se poboljša život ljudi informacijama putem masovnih medija možda neće uvek imati dobre efekte, tako da bi masovni mediji mogli imati efekat povećanja razlika između pripadnika društvenih klasa.

Ovi autori predstavljaju pet razloga za povećanje *jaza* u znanju: ljudi višeg socioekonomskog statusa imaju bolje komunikacijske veštine, obrazovanje, čitanje, shvatanje i pamćenje informacija; ljudi ovog statusa mogu lakše uskladištiti informacije ili zapamtiti temu iz osnovnog znanja; zatim imaju relevantniji društveni kontekst; bolji su u selektivnom izlaganju, prihvatanju i zadržavanju; čak je i priroda samih masovnih medija takva, da su usmereni ka osobama višeg socioekonomskog statusa. Mediji koji prezentuju informacije treba da shvate da ljudi višeg socioekonomskog statusa dobijaju njihove informacije na drugačiji način od niže obrazovanih ljudi. Čak i u situacijama masovne medijske kampanje, ljudi sa višim nivoima obrazovanja verovatno će naučiti više od onih sa niskim nivoom obrazovanja, a informacioni jaz između dve grupe će se proširiti.

Što se tiče akademskog znanja, smatra se da je pre digitalne ere, naučno znanje tradicionalno bilo organizovano oko premise da je znanje iscrpljivo, a njegovi artefakti materijalno ograničeni. Rukopisi i knjige kao artefakti znanja su iscrpni i skupi za proizvodnju i distribuciju. Digitalni sadržaj je, međutim, postojan, repliciran i pretraživ, artefakti digitalnog znanja mogu se distribuirati sa zanemarljivim troškovima izvorniku ili korisniku, a da se pritom ne konzumira ili smanjuje. Tako široko rasprostranjen i sve mobilniji pristup artefaktima digitalnog znanja u „svetu informacija u izobilju neprestano se menja” (Jenkins, 2006); označava prelazak iz ere oskudice znanja u eru izobilja znanja, čak i iako pristup ostaje nejednako raspoređen.

Artefakti digitalnog znanja koji kruže mrežama imaju tendenciju da budu raznovrsniji i često iterativniji od onih koji su prošli kroz konvencionalni proces čuvanja kapije, ne samo zato što je čuvanje kapije zaobiđeno, već i zato što digitalni artefakti ne moraju biti finalizovani kao što moraju biti štampani artefakti, mogu se stalno ažurirati kako se ideje pojavljuju. Tako se, uz tradicionalne markere naučnog kvaliteta, kao što su visoko rangirani časopisi ili elitne brend institucije,

posebno vrednuje i nagrađuje istraživački rad i sposobnost da se proceni vrednost usred obilja znanja. Neguje se tehno-kulturni naučni sistem strukturiran prvenstveno oko individualnih veza, a ne institucija, navodi B.E. Stewart (2015).

Epoha, u kojoj *zvon* primarnog, od početne do krajnje pismenosti, mora odzvanjati kao jedan, celovit i jedinstven. [„Što god ljudi na ovome svijetu izmislili, ništa se ne može isporučiti s pismom. Prijatelju ili znancu svome, koji je nadaleko preko bijelog svijeta, poslati misli svoje na komadu artije; čitati što su drugi pisali prije dvije iljade godina, i napisati, da mogu drugi poslije nekoliko iljada godina čitati; to je nauka koja um ljudski gotovo prevazilazi, i moglo bi se reći, da je onaj, koji je prvi nju izmislio, bio više Bog, nego čovek. Pismo je otvorilo put umu ljudskome, da se približi k Bogu po mogućstvu svome” – Vuk Karadžić u predgovoru „Prvom srpskom Bukvaru”, 1827.]

2. Od klasične ka digitalnoj pismenosti

Šta je digitalna pismenost, kavi pogledi postoje u oblasti digitalnih pismenosti, koje su nove nade i da li postoje strahovi i nedoumice u ovoj oblasti? Kako je došlo do ideje o «digitalnoj pismenosti», i u kakvom je ona odnosu prema raznim drugim «informatičkim pismenostima»? To su pitanja koja u aktuelnom trenutku savremenog čoveka zaokupljaju misao potencijalnih istraživača iz različitih naučnih disciplina. Tim pre što je *digitalna tehnologija* nekako «preko noći» postala uobičajenija, pristupačnija i prenosivija. Nezavisno od naučno-istraživačke zainteresovanosti, sve više i «običnih» ljudi, iz svih delova društva, počinje da povećava svoje onlajn i digitalno učešće. Razumevanje novih prilika, pravila i potencijalnih zamki digitalnog sveta, znači da u ovom globalno povezanom svetu nije dovoljno samo koristiti tehnologiju, već je neophodno doprineti digitalnim praksama u svom ličnom životu, poslu i učenju.

Posebno pitanje je, kakav je put od tradicionalne, ka digitalnoj pismenosti. Ako se vratimo vekovima unazad, pismenost je oduvek bila u fokusu, bilo kao jedan od faktora prosvetiteljstva i modernosti ili kao ključni momenat u konstrukcijama za upravljanje i vladanje ljudima. Pismenost kao da ima dvostruko značenje, s jedne strane, na to se gledalo kao na glavno sredstvo u rukama vladara i crkve, a s druge strane, ipak je to jedan od temelja individualnih i socijalnih emancipacija. U mnogim sredinama, i danas se smatra, da je pismen onaj, ko može da potpiše svoje ime i prezime. Ako se razmišlja o tome šta se podrazumeva pod «pisanjem», sa šireg stanovišta pismenost se može posmatrati kao praksa poučavanja i učenje uz korišćenje istorijski poznatih alata.³

³ «Običavajte, dakle, mlada srca da čuvstvuju, u najmanjem listku, travici i cvetku tvorca svoga da poznaju, u življenju i dviženju mravka i mušice opštega životodavca boga da upažaju. Učite

Rečnici opisuju pismenost kao sposobnost čitanja i pisanja.⁴ U okviru obrazovanja, pismenost se shvata kao sposobnost čitanja, pisanja i korišćenja aritmetike; naglasak je na znanju jezika i računanju. Pojam *pismenost* uvek je imao određeni status. Na globalnom nivou, zemlje se često rangiraju po stepenu pismenosti, u poređenju sa procentom odrasle populacije. Međutim, složeniji su termini pismeni ili nepismeni i mnogo toga zavisi od konteksta⁵. Noviji pristupi pismenosti, na pismenost gledaju kao na situiranu praksu. Ipak uvek ostaje veza između pismenosti i reči. To se može pripisati činjenici da se pojam tradicionalno povezuje sa jezikom odnosno azbučnom i/ili abecednom pismenošću. U popularnoj upotrebi reč pismenost sve više postaje sinonim za veštinu, kompetentnost i stručnost. Bez obzira na određenje reči pismenost, ono što je manje upitno jeste odnos između pismenosti i tehnologije. Do nedavno, pismenost je, uglavnom, bila povezana sa tehnologijom štampe. Sve značajnija uloga koju je digitalna tehnologija postepeno zauzimala u oblikovanju našeg sveta, dovela je do još jednog presudnog trenutka u evoluciji pismenosti, do «trenutka» digitalizacije.

Shodno tome, čitanje i pisanje jesu ne samo individualne veštine, već je pismenost pre svega aktivan odnos i način orijentacije ka društvenom i kulturnom svetu. Naravno, tokom vremena koncept je evoluirao, od toga da se odnosi na funkcionalne kompetencije čitanja i pisanja, da bi se danas pismenost naročito odnosila na sposobnost korišćenja različitih savremenih tehnologija i metoda. Trenutno pismenost uključuje sposobnost korišćenja različitih tehnologija iako u tom smislu nedostaju precizne definicije.⁶

Svaki oblik ljudske komunikacije mora započeti na ovaj način, tako što se koriste određene konstrukcije koje mi sami već koristimo, a koje smo uglavnom nasledili od naših roditelja, a oni od svojih predaka. Međutim, postoji potreba svake nove generacije za stvaranjem i dogovaranjem o novim načinima razumevanja sveta. Gotovo svako živo biće, bilo životinja ili čovek, pronašlo je način komuniciranja u realnom vremenu, upravo putem *svog* razumevanja sveta. Najpre je to bilo (u davnoj prošlosti) putem zvukova ili gestova. Međutim, da bi se informacije i

i[h] najpre ovima malima stvarma, dok s vremenom kadra budu k suncu i k zvezdama um svoj vozvisiti» (Dositej Obradović u: *Život i priključenija*).

⁴ Oksfordski rečnik engleskog jezika definiše izraz «pismen» na sledeći način: «onaj ko može čitati i pisati», uz dodatak: «i liberalno obrazovana ili učena osoba».

⁵ Kada je Nušić zbog stihova osuđen za uvredu Njegovog veličanstva kralja Milana Obrenovića i odveden u Požarevački kazneni zavod na izdržavanje kazne od dve godine, upravnik zatvora ga je posavetovao: „Bolje je za tebe, mladiću, da ne pišeš. Pisanje te je i dovelo u apsu. Da si bio nepismen ti bi danas bio valjan i čestit čovek i ugledan građanin, može biti, a ovako se kao kockar vučeš po apsanama.” (Nušić u *pričama*).

⁶ «Sve ljudske aktivnosti podležu habitu... ..alizaciji. Svaka radnja koja se ponovi često postaje odlivena u obrazac, koji se zatim može reprodukovati pomoću napora i koju izvođač, ipso facto, shvata kao takav šablon.» (Berger i Lukman, 2002, str. 42) (Berger & Luckmann, 2002, p. 42).

značenje svega poimanog širilo, čak i tada kada onaj koji informacije i znanja daje, nije prisutan, bilo je potrebno smisliti (pronaći) drugačije, nove pristupe. Tako se došlo i do toga da je jezik morao biti kodiran, a neposredna komunikacija postala je – komunikacija posredovana simbolima.

Simboli su se razvili iz slikovitih i «likovitih» pećinskih slika koje simbolizuju predmete ili jednostavne ideje rečenicama koje prenose značenje, što je omogućilo ljudima da prenesu apstraktne koncepte kroz društveno dogovoreni pisani jezik. Osoba koja želi da razume informacije i širenje značenja mora biti u stanju da dekodira korišćene simbole; mora imati tačan ključ da bi se otključalo nešto što je zaključano. U tom smislu pismenost počinje da uključuje i sposobnost dekodiranja simbola koji se koriste u svrhu širenja informacija i značenja, kao i obrnuto, pojedinac mora imati sredstva ne samo za dekodiranje već i za kodiranje simbola u svrhu daljeg širenja informacija i značenja.

U «fizičkoj» sferi štampanih i/ili pisanih dokumenata bilo je jednostavno razlučiti ko je «pismen» a ko «nepismen». Pripadnici svake kulture i društva imali su svoj svet svakodnevnog iskustva, posredovanog tehnologijama, tradicijom i kulturnim normama ili očekivanjima, što je određivalo šta se u tom društvu računa kao «pismeno». Definisanje pismenosti u odnosu na alate koji se koriste za kodiranje i dekodiranje simbola pokazalo se daleko težim. «Teoretičari moraju osigurati da se pismenost ne definiše preširoko, tako da uključuje skoro svaku aktivnost, ali ni previše usko, kada se gubi smislenost (u društvu potrebnog) propisivanja odgovarajućih normi» (Belshaw, 2011).

«Pismenost» se mora podjednako odnositi i na trenutne, neformalne elektronske komunikacije, kao i na stvaranje formalnih, pisanih, mukotrпно kreiranih dokumenata koji se prenose kroz generacije. To će reći da se mora naći ravnoteža između tehnologija korišćenih u prošlosti kao i onih koje će se koristiti u budućnosti (tehnologije za čitanje i pisanje) u postupku definisanja pojma pismenosti. A, «ako ovo ne može biti, onda je možda najbolje koristiti drugi termin ili način uokvirivanja koncepta», smatra D. Belšo (Belshaw, 2011). U tom smislu, proširuje se i definicija teksta, gde se uključuju slike i filmovi. Ali ima i drugačijih stavova, prema kojima «tekst» u «pismenosti» ima samo metaforički aspekt. [Smatra se da je pismenost stepenovana, slična stepeništu na koje su se popeli pojedinci.]

Zbog toga, pojednostavljeno shvatanje pismenosti kao «sposobnosti čitanja i pisanja» ne samo da stvara podvojenost između onih koji «mogu» i onih koji «ne mogu», već ne uzima u obzir ni čitanje i pisanje pomoću različitih alata i za različite svrhe.

Pismenost je pojam koji se, kako smo već rekli, različito određuje, ali se sve te definicije mogu svesti na jednu «spektralnu duž», kako bi se pokazalo, da kod različitih vrsta pismenosti postoji kontinuum. Jedan kraj spektra su funkcionalne

definicije pismenosti koje se fokusiraju na čitanje i pisanje. Gurak ove popularne definicije označava kao «performativne» pismenosti: bitna je sposobnost da se nešto učini (Gurak, 2001, str. 13). Na drugom kraju spektra su definicije sa stavovima da «pismenost jeste termin (pojam) koji koristimo kada pravimo poruke koje koriste slova kao sredstvo za snimanje te poruke» (Kress, 2003, str. 23). U jednoj od nijansi spektra pismenost se posmatra «kao kompetencija za razliku od učinka, odnosno kao kognitivna kapacitetna sposobnost da generiše brojne specifične oblike» (Rodriguez Illera, 2004, str. 49-50).

Ipak, pismenost je gotovo uvek bila bitno pitanje države i vladajućih struktura i može se reći da je to pitanje uvek bilo vezano za sam koncept socijalno-ekonomske, kao i kulturne i tehnološke osnove društva. Promene u konceptu pismenosti takođe su bile u korelaciji sa talasima socio-ekonomskih i tehnoloških promena.

Ideal pismenosti kao glavnog pokretača razvoja i zapošljavanja, kao i socijalne kohezije, rođen je posle Drugog svetskog rata. Unesko je imao centralnu ulogu u promociji pismenosti kao i merenju nepismenosti i njihovom međusobnom odnosu. Koncept funkcionalne pismenosti, pojavio se prvo u Uneskovim radovima pedesetih godina prošlog veka i odnosio se na osnovne veštine pisanja za sve, kako bi funkcionisali lakše u društvu, kao i između sebe. Od 1960-ih, u međuvremenu, značenje „funkcionalno” se promenilo, postajući sve više vezano za kriterijum ekonomskog učinka, a aktivnost kao pismenost viđena je kao sredstvo za pripremu ljudi, što nije vezano samo za individualni status, već i za produkte rada i konzumerizam.

Paralelno sa razvojem digitalnih tehnologija i novih medija mnogi su osporavali ove funkcionalne ili mehaničke poglede na pismenost na osnovama tradicije i dotadašnje konceptualizacija, a akcenat je stavljan na ideološko-sociokulturni pogled na pismenost i njeno značenje (Scribner and Cole, 1981, 2004).

Iza ovih promena stajao je takozvani „društveni zaokret” prema čoveku i napredak društvenih nauka početkom 1970-ih. Interesovanje za istraživanje je raslo, kako od pojedinaca i njihovih umnih sposobnosti ka interakciji među ljudima i njihove društvene prakse, a na kraju i između ljudi i informacija i ukupne komunikacione tehnologije. Čak se javljaju pojmovi dva različita modela pismenosti, kao „autonomni” i „ideološki”.

Autonomni model tumači pismenost kao postojeći, nezavisno od specifičnog konteksta socijalne prakse, na bazi autonomije od materijalnih akata jezika u takvoj praksi i stvaranje efekata nezavisno od kontekstualnih socijalnih faktora. Prema tome, pismenost se smatra nezavisnom i nepristrasnom prema trendovima i borbama u svakodnevnom životu, kao „neutralna” promenljiva (Lankshear, 1999).

S druge strane, ideološki model „odbacuje pojam suštinske pismenosti koja stoji izvan stvarnih društvenih praksi i uključuje tekstove i oblike koji su u

određenim kontekstima ljudske prakse” (Lankshear, 1999), što znači da je pismenost neraskidivo i kontekstualno povezana sa kulturnim, političkim i hegemonijskim strukturama moći.

U razumevanju pismenosti kao društvenog procesa, polazi se od toga, da pismenost treba shvatiti ne kao «stanje» do kojeg je pojedinac uspeo da dođe, već kao proces, sa višestrukim karakterom, pri čemu je bitna njegova socijalna dimenzija. Dalje sledi, da pismenost nije jednostavno znati kako čitati i pisati dati tekst, već je to pre primena ovog znanja za određene svrhe u određenim kontekstima, kao razumevanje stvari, pojava i procesa. „Pismenost je društvena tehnologija. Pismene zajednice razvijaju različite socijalne, jezičke i kognitivne prakse sa tekstovima. Oni zahtevaju razvoj i upotrebu oruđa, od pera i hemijskih olovaka do tastatura. Predmeti i proizvodi takvih praksi i alata su tekstovi raspoređeni na tablete, sveske ili druge vizuelne prikaze” (Tuman, 1992)

Tekst je konstruisan, donekle implicitno u zajednici, on je „napisan” koristeći jednu od brojnih tehnologija, a zatim se prikazuje. Međutim, socijalni aspekt pismenosti pokreće nekoliko pitanja i problema, kao što je etnocentrični problem, jer biti „pismen” u skladu sa normama i praksom jedne zajednice, ali ne i prema onima u drugoj zajednici, gde se govori isti ili drugi jezik, ograničava ovaj pojam. Sledeći problem je, kako identifikovati pismenost koja je zavisna isključivo od pismenosti u zajednici, jer da li je reč isključivo o pojedincima koji su „pismeni”, ili se pismenost nalazi u određenim strukturama na nivou zajednice⁷.

Takođe, ako je pismenost „kulturni izraz”, onda bi značilo, da je moguće biti pismen u jednom trenutku u kulturi, ali ne i kada se kultura razvija i menja. Naravno, pismenost se menja istom brzinom kao i kultura, što znači da pojedinci i zajednica međusobno ne zaostaju. Ovde se javlja i problem „drugih umova” - da li druga osoba misli isto što i tvorac teksta, kada ga pročitaju? Ono što se uglavnom prihvata je to, da pismenost nije samo sposobnost čitanja i pisanja, već predstavlja „aktivnost uma” koja se odvija kroz specifične tehnologije. Ova interakcija, i sposobnost da se to učini, jeste ono što čini da je pojedinac 'pismen', smatra Daglas Belšo (Douglas A.J. Belshaw, 2011). On objašnjava da se ova definicija zasniva na tehnologiji, bez obzira, da li je to olovka i papir ili digitalne tehnologije poput e-pošte. Međutim, dostupne tehnologije povezuju pismene prakse. Kretanje tekstova na velike udaljenosti brzo i lako rezultirali su kvalitativnim pomakom u komunikaciji. Ovaj autor, u daljem razmatranju, kaže, da u takvom okruženju medij postaje deo poruke, što je zapravo izjava u prilog teoriji Makluana (Makluan,

⁷ ‘Dogodilo se da smo bili potpuno sami na šetalištu, uveče, kada se kroz oblake na površinu jezera probio snop čiste, plave svetlosti. Nikad ranije nisam video, a ni slutio, da takve pojave postoje na ovom svetu...Posle nekog vremena, ta plava svetlost je, razume se iščezla...Uzalud sam pokušao da je opišem, iste večeri u svojim dnevničkim beleškama. Ali ja nisam Crnjanski.” S. Vladušić.

1971). Ako pismenost podrazumeva ne samo stvaranje tekstova, već i njihovu komunikaciju, onda za svaki način komunikacije moglo bi se reći da uključuje zasebnu pismenost. Drugi tvrde da bi pismenost poput „digitalne” pismenosti, koja bi pokrivala elemente koji su slični u prenošenju tekstova putem mobilnih telefona i računara, mogla da bude „krovna” odrednica. D. Belšou smatra, da je grupisanje „sličnih” tehnologija i metoda komunikacije, donekle proizvoljno, te predlaže zasnivanje matrice bitnih elemenata digitalne pismenosti, o čemu će biti više reči u šestom. poglavlju.

Tokom istorije ljudskog društva, pojam pismenosti se široko koristi, kako u raznim javnim arenama i naučnim tekstovima u rasponu od politike i filozofije do religije, medicine i pedagogije, a vladajuće strukture, osim upravljanja državom, takođe ovaj pojam vide kao značajan i u problemima društvene samokontrole, vođenja porodice i dece, pa i upravljanje domaćinstvom, širim zajednicama, pa i usmeravanje duše, od „vladanje sopstva” u „upravljanje drugima” (Lemke, 2000, str. 2–3). Vlada je u tom smislu, posebno danas, skup različitih kombinacija sofisticiranih tehnologija moći koju izvršavaju države sa državnim nivoom vlasti, spajanjem koncepta oblika znanja, strategija moći i tehnologija, navodi isti autor, što objašnjava lakši prikaz trenutnih političkih i društvenih transformacija, u čijoj dubini su dah procesa dominacije i eksploatacije.

Međutim, posebno danas, digitalna pismenost ima privlačnu sliku u javnoj sferi, smatraju mnogi istraživači. U političkoj sferi, ali i sve više, u akademskim diskursima, digitalizacija se predstavlja kao najnovije dostignuće u istoriji ljudskog napretka i razvoja, poput najvećeg vrhunca u dugoj revoluciji ljudskog osnaživanja i borbi protiv sila „prirode.” Gotovo kao da digitalizacija ne samo da obećava spas od ropstva i osiromašnja, već takođe donosi rešenje za probleme inovacija i kreativnosti u globalnoj konkurenciji između nacionalnih država, i između zapada i ostalih, smatraju Lena Rantala i Juha Suoranta (Leena Rantala and Juha Suoranta, 2008).

Pored toga, opšte je mišljenje, da je digitalna pismenost vitalni sastojak kompetentnosti pojedinaca i da povećava „prodajnu moć nacionalnog obrazovnog tržišta”, čime se ističe, da je pismenost važnija veština nego ikad, u današnjim društvima zasnovanim na znanju. Posebna prednost digitalne pismenosti jeste i individualni aspekt, jer ova pismenost daje osnovu za razvoj veština i celoživotno učenje i može pomoći svim građanima da učestvuju u nacionalnom ekonomskom prosperitetu, kao i poboljšanju njihovog kvaliteta života. Ovi pristupi su uglavnom zasnovanim na premisama teorija ljudskog kapitala, čiji je cilj da pokažu, da treba da se ulaže u pismenost i obrazovanje i da je to važnije za ekonomski rast na duži rok nego ulaganje u fizički kapital. Tako blagostanje svakog čoveka, ulazi u jednačinu opšteg boljitka. Međutim, pitanja koja se tiču digitalne pismenosti, čak i da nemaju gotovo nikakve veze sa informacionim i komunikacionim tehnologijama,

sa tim elektronskim i nevidljivim binarnim nizovima jedinica i nula, i gotovo nikakve veze sa gore pomenutim obećanjima, ali sigurno moraju imati odnos sa tehnokratskim aparatom upravljanja ljudima u globalnom svetu, ekonomskim takmičenjem i podučavanjem individualnih kompetencija „umrežavanja”, navode Lena Rantala i Juha Suoranta (Leena Rantala and Juha Suoranta, 2008).

Iz sociokulturne perspektive, pismenost je stvarna društvena praksa tako da se pismenost „najbolje shvata kao scenografija za društvene prakse i koncepcije čitanja i pisanja” (Gee, Hull & Lankshear, 1996, str. 1). Zatim se kaže, da pismenost obuhvata „skup društveno organizovanih praksi koje koriste sistem simbola i tehnologiju za proizvodnju i njegovo širenje”. Pismenost ne uključuje samo znanje kako se kodira i dekodira određena vrsta teksta, već je bitna primena ovog znanja u specifične svrhe u specifičnom kontekstu upotrebe. Ovaj pristup ima dve najvažnije implikacije, prvo da je čitanje i pisanje uvek uključivanje određenih vrsta tekstova i određeni načini čitanja i pisanja, koji se izuzetno razlikuju. Zatim, kakva god da je pismenost, ona ima neke veze sa čitanjem. A čitanje je uvek to, da se čita nešto, ali sa razumevanjem. To što čovek čita sa razumevanjem uvek je tekst, određena vrsta teksta koja se čita na određeni način. Tekst bi mogao biti strip, roman, pesma, pravni sažetak, tehnički priručnik, udžbenik iz fizike, novinski članak, esej iz društvenih nauka ili filozofije, knjiga o „samopomoći”, recept i tako dalje, i mnoge druge različite vrste teksta. Svaka od ovih različitih vrsta tekstova zahteva donekle različite ocene i donekle različite veštine. (Gee, Hull & Lankshear 1996, str. 1–2).

Predstavnici takozvane *Nove studije pismenosti* razvili su pojam „višestrukosti”, pozivajući se kako na socijalnu raznolikost savremenih oblika pismenosti, tako i na činjenicu da novi komunikacijski mediji zahtevaju nove oblike kulturne i komunikativne kompetencije. Naime, poslednje dve decenije dvadesetog veka obeležene su stavovima interdisciplinarnе grupe, koju čine Brian Street, James Paul Gee and David Barton i koji tretiraju pismenosti sa sociokulturnog stanovišta, a što je postalo poznato kao *Nove studije pismenosti*. ”Sposobnost čitanja i sposobnost pisanja nisu tretirani samo kao procesi u glavi, jer pismenost nije prvenstveno mentalni fenomen, već sociokulturni. Pismenost treba razumeti i proučavati u svom čitavom spektru konteksta – ne samo kognitivnog već i socijalnog, kulturnog, istorijskog, i institucionalnog” (Gee, 2010, str. 10).

Uloga učitelja sada se menja, to više nije putovanje na koje je učitelj mogao povesti dete do predvidivog odredišta, do nečeg tradicionalnog što je proizašlo iz razmišljanja i evolucije shvatanje sveta. Pismenost je postala, izričito konstruktivna, kaže D. Belšo. U stvari, neophodno je mnoštvo pismenosti, tvrde teoretičari nove pismenosti, jer tekstovi se mogu čitati na različite načine, kao što se *Biblija* može čitati sa religioznog, istorijskog ili hermeneutičkog gledišta, što znači da pismenost uvek uključuje ulazak u određenu zajednicu ili grupu.

I drugi autori konstatuju, da je "razmnožavanje pismenosti možda moderno, ali to pokreće neka nova značenja i pitanja. Popularne rasprave o „ekonomskoj pismenosti“, „emocionalnoj pismenosti“ pa čak i „duhovnoj pismenosti“ izgleda da produžavaju primenu tog pojma do tačke kada se gubi analogija sa svojim izvornim značenjem u odnosu na pisani jezik, smatra Dejvid Bakingham (David Buckingham).

Pojam „pismenost“ očigledno nosi određeni socijalni status, ali se koristi u povezanosti sa drugim oblicima nižeg statusa, ili u vezi sa novijim medijima, gde treba prepoznati značenje vizuelnih i audio-vizuelnih medija, tako da neki naučnici osporavaju ovo proširenje pojma, tvrdeći da „pismenost“ treba i dalje biti ograničena na carstvo pisanja, dok drugi osporavaju tu ideju da vizuelni mediji zahtevaju proces kulturnog učenja sličan onom, kod učenja stranog jezika.

Mnogi se slažu da upotreba izraza „pismenost“ podrazumeva širi oblik obrazovanja o medijima, koji nije ograničen na mehaničke veštine ili uske forme funkcionalne kompetencije. Predlaže se zaokruženija, humanistička koncepcija, šira od funkcionalnog korišćenja digitalne tehnologije. Iz toga slede nova pitanja, najpre, kakve su mogućnosti i ograničenja pojma „digitalna pismenost“? Da li je to samo otmen, savremeni način o tome kako ljudi uče da koriste digitalne tehnologije ili je to nešto šire od toga? Zaista, da li nam treba još jedna pismenost, pitaju se mnogi autori.

3. Nove perspektive pismenosti

Evidentno je, da se već neko vreme pojavljuju nove perspektive pismenosti i procesi učenja kroz koje se stiče pismenost. Uglavnom se konstatuje, da postoji saglasnost da je za opismenjavanje potreban novi skup veština 21. veka koje uključuju nove tehnologije, mada je manje konsenzusa oko toga koja su tačno znanja i sposobnosti neophodni da bi ljudi bili digitalno pismeni (Ba, Tally, & Tsikalas, 2002). Da bi se postigao konsenzus, mora postojati dogovorena definicija digitalne pismenosti, razvijen koncept i identifikacija njenih određenih kompetencija. U tom smislu potrebno je identifikovanje glavnih dimenzija digitalne pismenosti, okvira i kompetencija digitalne pismenosti, usavršavanje modela digitalne pismenosti koji uključuje vizuelnu pismenost kao osnovnu veštinu, kao i implikacije na društvene prakse koje su potrebne novim tehnologijama za informisanje i komunikaciju.

Ako se pođe od toga, šta se podrazumeva pod rečju „digitalno“, na svom najnovijem nivou, „digitalni“ je definisan nasuprot „analognim“, čine ga binarne razlike i brojevi na način na koji se primenjuju. Prema Oksfordskom rečniku, etimologija reči „digitalni“ vezuje se za postupke i upotrebu prsta (latinski: digitalis) i ima veze sa odvojenim numeričkim vrednostima.

U upotrebi je i definicija „digitalnog” u smislu samostojećih bitova i bajtova i binarnih odnosa. Međutim, ako se pod „tekstom” može razumeti i više od jednostavne zbirke štampanih reči, „digitalno” se može razumeti i na metaforične načine, jer se digitalni svet često upoređuje u nepokretnom smislu u glavnim medijima sa „stvarnim” sveta. Sve više je „digitalno” sinonim za „onlajn”, baš kao i „internet” i „WWW”, čime, kao da dobijaju poseban status.

Svrha i cilj digitalne pismenosti, prepoznaje se u svakom aspektu našeg života, jer bez obzira da li je neko đak, student, da li je zaposlen ili ulazi u penziju, sada je neophodno imati neke tehnološke veštine kako za komunikaciju sa spoljnim svetom, tako i za obavljanje administrativnih, kreativnih i obrazovnih zadataka. „Digitalno” više nije različito carstvo u koje se ulazi povremeno i što je rezervisano samo za neke pojedince, tu je sada potpuno integrisana masovna populacija, kroz razne načine širenja ličnih uređaja poput pametnih telefona, raznih digitalnih uređaja i tablet računara.

Koncepcija „digitalne pismenosti” mora u velikoj meri da uključuje neku vrstu razumevanja dobrobiti koju „digitalno” pruža. Kontinuirano povećanje i korišćenje internetskih medijskih sadržaja za prikupljanje informacija takođe izaziva učenike, kao i širu populaciju da nelinearno organizuju informacije, kao i da integrišu vizuelne medije da bi se te informacije sintetizovale, tako da se i ovaj skup veština može nazvati digitalnom pismenošću. Digitalna pismenost odnosi se na niz strategija kognitivnog razmišljanja koje koriste potrošači digitalnih informacija. U literaturi, kao i u praksi koriste se i drugi izrazi kao što je, pismenost 21. veka, internet pismenost, informatička pismenost, pismenost informacionih komunikacionih tehnologija (IKT), računarska pismenost i razumevanje čitanja na mreži. Svaki pojam ima određene definicije, ali zajedničke pretpostavke okupljaju ih pod istim teorijskim „kišobranom” novih pismenosti. Iz toga se zaključuje da većina novih pismenosti, uključujući digitalnu pismenost, počiva na četiri pretpostavke: da nove pismenosti uključuju nove veštine, strategije, dispozicije i društvene prakse koje su potrebne novim tehnologijama za informisanje i komunikaciju; da su nove pismenosti ključne za puno učešće u globalnoj zajednici; zatim, da se nove pismenosti menjaju kako se menjaju njihove tehnologije koje definišu; i da su nove pismenosti višestruke i da je neophodno razumevanje svih aspekata. Ovi autori slikovito opisuju, da nova teorija pismenosti može funkcionisati na dva nivoa - velikim slovima (Nova pismenost) i malim slovima (nove pismenosti). Digitalna pismenost deluje kao mala slova šireg inkluzivnijeg koncepta velikih slova Nova pismenost. Istraživanje sprovedeno u raznim malim slovima, poput digitalne pismenosti, informatičke pismenosti ili razumevanja čitanja na mreži, informiše veće polje novih pismenosti.

Tradicionalna štampana pismenosti je koncepcija pismenosti statički i psihološki određena, usredsređena na odnos pojedinca i interakciju sa fizičkim

objektima. Fizička knjiga sadrži ono što Lankshear & Knobel nazivaju 'tekstualnom' paradigmom, to je nešto iznad jednostavnog čina čitanja sa razumevanjem: „U zavisnosti od starosti štampanja knjige ... oblikovane koncepcije izgleda, to je bilo vrhunac tekstualnog autoriteta i igrao je centralnu ulogu u organizovanju praksi i rutine u glavnim socijalnim institucijama. Knjiga je posredovala u društvenim odnosima kontrole i moći ... Tekstualni oblici i formati bili su relativno stabilni i prema njima se tako odnosilo.” (Lankshear and Knobel, 2006).

Problem prelaska na koncept digitalnog protoka je taj što se „protok” ne vidi kao povezani, mnogo manje koegzistentan, sa „pismenošću”. Nasuprot tome, korišćenje modifikatora kao što je „informacija”, „digitalno” ili „vizuelno” ispred izraza „pismenost” daje osećaj o vrstama prakse koja je cilj. Možda je bolje započeti sa onim što smo dobili, nego pokušaj da se izdejstvuje potpuno novo područje, čak i ako bi skok iz „pismenosti” u „protok” dugoročno bio produktivniji, smatra D. Belšo (2011).

Takođe postoje pristupi, koji osvetljavaju ključni paradoks u savremenom obrazovanju, a to je da se veštine potrebne za brze tehnološke promene na radnom mestu, ne uče u školi, već izvan sfere školskog okruženja. Kako je internet postao tehnologija koja definiše ovu generaciju za opismenjavanje i učenje, učionice još uvek nisu započele internetsku integraciju u učionicu ili započele poduku o novim veštinama pismenosti koje internet zahteva (Leu et al, 2007)⁸.

U literaturi se navodi da je i sama terminologija vrlo zbunjujuća, a onda sledi pitanje, koje je mesto digitalne pismenosti u odnosu na informatičku pismenost, računarsku pismenost, IKT i e-pismenost, zatim mrežnu i medijsku pismenost, kao i odnos prema pojmovima, kao što su informativnost i fluidnost.

Mnogo je pristupa, koji pokušavaju da raščlane ove odnose, a suština je u tome, da se identifikuje suština digitalne pismenosti, kao i neki od oblika ovog obrazovanja, kao i neka od pitanja koja bi se u ovoj oblasti mogla pokrenuti. Pri tome je bitno šire poimanje „digitalne pismenosti” koja prevazilazi neke od pristupa koji su trenutno usvojeni u polju informacionih tehnologija u obrazovanju, jer novi digitalni mediji više se ne mogu posmatrati jednostavno kao pitanje „informacija” ili „tehnologije”, što se svodi i na naše sagledavanje međuodnosa pismenosti i komunikacije, a što je šire izloženo u šestom poglavlju.

4. Koncept digitalne pismenosti

U literaturi se utvrđuje da postoje očigledne činjenice o različitim pristupima digitalnoj pismenosti, da ih ima mnogo i da postoje značajne i različite vrste koncepta. Najčešće se tvrdi da digitalna pismenost uključuje „ovladavanje idejama, a

⁸ Prema Međunarodnom udruženju za internetsko učenje K-12, neke Američke države zahtevaju da studenti pohađaju kurseve na mreži da bi diplomirali.

ne pritisćima tastera”. Jednosmerno razlikovanje rastućeg niza koncepata digitalne pismenosti je u smeru da razgraniči one koji ističu ovladavanje idejama i insistiraju na pažljivoj proceni informacija i kognitivnoj analizi i sintezi, od onih koji smatraju da je najpotrebnije obezbediti spiskove specifičnih veština i tehnika za koje se smatra da su neophodne, kvalifikujući to, kao digitalnu pismenost. Pri tome se ukazuje na široku liniju razgraničenja, kao i nedoslednost između onih koji digitalnu pismenost shvataju „prvenstveno kao ono koje se bavi tehničkim veštinama i one koji je smatraju usmerenim na kognitivne i socio-emocionalne aspekte rada u digitalnom okruženju”. Poslednjih godina postoji interesovanje za to kako se tradicionalne koncepcije pismenosti menjaju usled novih digitalnih tehnologija. Bitno je da se pismenost vremenom menja zbog socio-kulturnih procesa (Scribner & Cole, 1981; Olson & Cole, 2006).

Pojam digitalne pismenosti, kao što je poznato, popularizovao je Paul Gilster, koji je u svojoj istoimenoj knjizi izveo definiciju, da je to sposobnost razumevanja i korišćenja informacija u više formata iz širokog spektra izvora kada se predstavljaju putem računara. U svom prvom proširenom određenju „digitalne pismenosti” na engleskom jeziku (Paul Gilster, 1997, str. 1) digitalnu pismenost definiše kao „sposobnost razumevanja i upotrebe informacije u više formata iz širokog spektra izvora kada su predstavljene putem računara”. Koncept pismenosti prevazilazi jednostavno znati čitati, jer to je uvek značilo sposobnost čitanja sa smislom i razumevanjem. To je osnovni čin saznanja. Digitalna pismenost takođe proširuje granice ovog koncepta, jer je to spoznaja onoga što se vidi na ekranu računara koristeći mrežni medijum. Ovde se postavljaju zahtevi koji su uvek bili prisutni, mada manje vidljivi u analognim medijima, novinama i TV. U isto vreme dočarava se novi skup izazova koji zahtevaju pristup mrežnim računarima bez predrasuda. Ne samo da morate steći veštinu pronalaženja stvari, već i vi takođe mora steći sposobnost da koristi te stvari u svom životu (Gilster, 1997, str. 1–2). Na taj način Gilster identifikuje kritičko razmišljanje, a ne tehničku kompetenciju i osnovne veštine i naglašava kritičku procenu onoga što jeste i što se može naći na Internetu, a ne tehničke veštine potrebne za pristup njemu, i čak naglašava relevantnu upotrebu veština „u vašem životu,” što znači da je digitalna pismenost više od veština ili kompetencija.

Za razliku od toga, neke standardizovane operativne definicije koje „operacionalizuju” šta je uključeno u digitalnu pismenost u pogledu određenih zadataka, performansi, demonstracije veština itd. i unapređuju ih kao standard za opšte usvajanje. Ovako široka mapa koncepata digitalne pismenosti po mnogim autorima, pruža osnovu za lociranje više koncepata o funkcionalnom internetu i digitalnoj pismenosti kao informacionom znanju, kao i razvijanje novog diskursa o digitalnoj pismenosti.

Čista raznolikost znači da se digitalna pismenost može smatrati „okvirom za integrisanje raznih drugih pismenosti i skupova veština” bez potrebe za opštim obuhvatanjem ili da služi kao, „jedna pismenost koja će njima svima vladati ” (Martin,

2006). Međutim, bitno je i to, da svaki pokušaj da se stvori krovna definicija ili sveobuhvatni digitalni okvir pismenosti, nužno uključuje pomirenje bezbrojnih koncepta digitalne pismenosti, i ukazuje na pravu lepezu digitalne pismenosti.

Slično tome, mogle bi se razlikovati konceptualne definicije „digitalne pismenosti” od „standardizovanih operativnih” definicija (Lankshear & Knobel, 2006). Konceptualne definicije predstavljaju stavove o digitalnoj pismenosti utemeljene kao opšte ideje i razumevanju informacija koje su predstavljene. Pri tome se ističe multimedijalnost i priroda digitalnih informacija i tvrdi se da digitalna pismenost podrazumeva

„Biti vešt u dešifrovanju složenih slika i zvukova, kao i sintaksičkih suptilnosti reči”. (Lanham 1995, str. 200).

U svojoj knjizi iz 1997. godine⁹ Gilster izričito kaže „radi se o *digitalnoj pismenosti* ovladavanje idejama, a ne pritiscima tastera” čime se razlikuje ovaj koncept od „tehničke veštine”. To je, „spoznaja onoga što vidite na ekranu računara kada koristite umreženi medij. To postavlja zahteve koji su uvek bili prisutni, mada manje vidljivi u analognim medijima, novinama i TV. U isto vreme dočarava novi skup izazova koji zahtevaju pristup mrežnim računarima bez predubedenja. Ne samo da morate steći veštinu pronalaženja stvari, već morate takođe da steknite sposobnost da ove stvari koristite u svom životu” (Gilster, 1997, p.1). Pominjanje „umreženih računara” podseća na vreme prvog entuzijazma za Internet, kao i na potrebu prilagođavanja novim informacionim tehnologijama¹⁰.

Internet treba smatrati jednim od mnogih izvora ideja u tehnološkom smislu, i da se dokazi moraju prikupljati iz mnogih izvora, a ne samo na svetskoj mreži, sa zadatkom „okupljanja znanja”. U knjizi nema posebne specifične liste veština i kompetencija, one su «rasute na komade», ali spisak može biti izveden iz teksta (Bavden, 2001), koji uključuje: „skup znanja”, na osnovu „objavljene baze informacija” iz raznovrsnih izvora; veština pronalaženja, plus „kritičko razmišljanje” za donošenje informativnih sudova o preuzetim informacijama, sa oprezom u vezi sa validnošću i kompletnosti internet izvora; čitanje i razumevanje nesekvencionalnog i dinamičkog materijala; svest o vrednosti tradicionalnih alata u kombinaciji sa umreženim medijima; svest o „mrežama ljudi”; korišćenje filtera i agenata za upravljanje dolaznim informacijama.

Ipak i sam Gilster ukazuje na četiri ključne kompetencije digitalnih pismenosti, a to je istraživanje interneta, korišćenje hiperteksta, prikupljanje znanja i proces sadržaja. Pojam digitalnih pismenosti je očigledno vrlo široko postavljen,

⁹ Publication of Paul Gilster's seminal *Digital Literacy* in 1997.

¹⁰ Gilster nije bio prvi koji je upotrebio frazu „digitalna pismenost”; bilo je autora koji su tokom devedesetih godina primenjivali taj pojam, kojim su označili u suštini sposobnost čitanja i razumevanja informativnih jedinica u hipertekstu ili multimedijalni formati koji su tada postajali dostupni (Bawden, 2001).

od specifičnih veština i kompetencija do opšte svesti i perspektive. Razvoj događaja, od sveprisutnosti Google-a do doba društvenih mreža potvrdili su listu koja u širem smislu predstavlja potreban oblik pismenosti za sadašnje vreme.

Ideja i koncept „digitalne pismenosti” mora da se objasni i sa aspekta njenog odnosa na razne druge „informatičke pismenosti”, što je tema mnogih radova, kao što su Bawden, (2001), Bawden & Robinson, (2002), Kope (2006), Martin (2006a, 2006b) i Martin & Madigan, (2006b). Njihova ideja je da digitalna pismenost, ne samo da mora da pronade svoje mesto među informatičkom pismenošću, računarskom pismenošću, IKT pismenošću, e-pismenošću, mrežnoj pismenosti i medijskoj pismenosti, već mora biti uparena sa terminima koji izbegavaju ideju „pismenosti”, kao što su informativnost i fluidnost. Zapaža se, da se u nekim slučajevima izbegava pominjanje informacija ili bilo čega sličnog, pa se govori o „osnovnim veštinama”, „pametnom internetu” ili „pametnom radu” (Robinson i sar., 2005). To se objašnjava time, da je digitalna revolucija promenila ponašanje u potrazi za informacijama do neprepoznatljivosti, jer se misli da se pomoću jednostavnih pretraživača, sve informacije čine „pametnim” u smislu da mislimo da ih možemo lako pronaći, a pri tome se nedovoljno ispituju veze između osnovnih tehnoloških veština digitalnih pismenosti, i one informatičke pismenosti, koje nam omogućavaju da procenimo i učinimo relevantnim sudove o onome što pronalazimo.

Sa rastućom konvergencijom medija, koji je vođen komercijalnim silama koliko i tehnologijom, granice između „informacija” i drugih medija postaju sve mutnije, smatra Dejvid Bakingham (David Buckingham). On posebno ističe, da su kod dece i mlađih generacija, računari mnogo više od uređaja za pronalaženje informacija, jer oni prenose slike i fantazije, pružaju mogućnosti za maštovito samoizražavanje, za igru i služe kao medij za intimne, lične odnose. Ovi mediji se ne mogu razumeti na odgovarajući način ako se posmatraju jednostavno kao stvar mašina i tehnika, ili kao „hardver” i „softver”. Internet, računarske igre, digitalni video, mobilni telefoni i druge savremene tehnologije pružaju nove načine posredovanja i predstavljanja sveta i komuniciranja. Izvan škole, deca se bave ovim medijima ne kao tehnologijom, već kao oblicima kulture, a ako se koriste ovi mediji u školama, ne treba zanemariti ova iskustva, već učenicima treba pružiti sredstva za bolje razumevanje ovih procesa¹¹, što i jeste funkcija digitalne pismenosti, smatra ovaj autor. U ovim interpretacijama, neophodno je imati u vidu još jedan aspekt digitalne pismenosti. Naime, sama reč „pismenost” uglavnom se odnosi na veštine čitanja i pisanja, a kada se uključi reč „digitalno”, ovaj termin obuhvata mnogo više.

Čitanje i pisanje su još uvek u središtu digitalne pismenosti. Ali s obzirom na nove i neprestano promenljive načine na koje koristimo tehnologiju za primanje i

¹¹ Ako želite da koristite televiziju da biste nekoga naučili, prvo ih morate naučiti kako da koriste televiziju (Umberto Eko, 1979).

saopštavaju informacije, digitalna pismenost takođe obuhvata širi spektar veština, pre svega se takođe odnosi na stvaranje sadržaja. To uključuje pisanje u digitalnim formatima kao što su e-pošta, blogovi i tvitovi, kao i stvaranje drugih oblika medija, kao što su video snimci i podcastovi, pa se govori o digitalnom autorstvu kao „obliku društvene moći” (Renee Hobbs, profesorka komunikologije na Univerzitetu Rhode Island). Dok je tradicionalno pisanje uglavnom lični poduhvat, digitalno pisanje je namenjeno komunikaciji sa drugima. Alati za digitalno pisanje su dizajnirani da to olakšaju. Alati Veb 2.0 su društveni, participativni, saradnički, jednostavni za upotrebu i olakšavaju stvaranje internet zajednice. Takvo digitalno pisanje čini se potencijalno moćnom polugom za društveno dobro, omogućavajući svima da aktivno učestvuju u građanskom društvu i doprinose stvaranju informisane i angažovane društvene zajednice.

Takođe digitalno pisanje čini se potencijalno opasnim, jer deljenje na mreži može imati posledice po učenikovo učešće, kao i svakog drugog, pre svega na sigurnost, privatnost i reputaciju, te je učenje o odgovarajućem internet ponašanju takođe deo digitalne pismenosti, kažu mnogi. Ovo upozorava i na određene kontraproduktivne efekte neprestane težnje, tokom proteklih 50 godina, a naročito tokom poslednjih 25 godina, da se kroz nove oblike pismenosti ostvare svi životni ciljevi. Uski fokus na pismenost kao sposobnost kodiranja i dekodiranja nije učinio ništa da promeni poznate obrasce akademskog uspeha i neuspeha. Istovremeno je došlo do eskalirajućeg nivoa razdvajanja od obrazovanja koje je u mnogim školama dostiglo nivo krize, a mnogo duša je teško oštećeno u tom procesu, smatra James Paul Gee (2005; 2007, poglavlje 1) i poziva i na dobrobit „duše”. Ako ljudi žele da neguju svoju dušu, oni treba da osećaju kontrolu, smisla, kao i svoju stručnost u odnosu na rizik i složenost. Oni žele i treba da se osećaju kao junaci u sopstvenim životnim pričama i da osećaju da njihove priče imaju smisla. Oni treba da osećaju da su važni i da su važni u pričama drugih ljudi. Ako se telo hrani hranom, duša se hrani smislom (Gee, 2007, str. 10). Uz to ide i pitanje, koje se često zaboravlja, a to je zadovoljstvo i učenje, kakav je to odnos. Čini se da ovo dvoje za većinu ljudi ne ide zajedno. To je zabluda koju smo shvatili u školi, gde su nas naučili da je zadovoljstvo zabavno, a učenje je rad, i samim tim, taj posao nije zabava. Ali u stvari, dobre video igre su naporan posao i duboka zabava, kao i dobro učenje u drugim kontekstima. (Gee, 2007, str. 10).

Ono što važi za video igre važi i za različite načine i oblike digitalnih prostora, blogove, društvene mreže, kreatore i animatore, sve one koji rešavaju probleme, sarađuju, dele i razvijaju stručnost i daju i dobijaju povratne informacije u svim vrstama internet prostornih afiniteta, u procesu zajedničkog učenja i usavršavanja u društvu drugih, koji dele te afinitete (Gee, 2005).

Stvar je u tome, što pismenost u opštem smislu doslovnog kodiranja i dekodiranja, nije u pravom smislu pismenost koja omogućava pristup učenju koje školsko

učenje podrazumeva i koje obezbeđuje školski uspeh. Štaviše, vrste ranih jezičkih iskustava koje koreliraju sa školskim uspehom - učenjem u oblastima sa sadržajem, a ne samo pismenošću u smislu kodiranja i dekodiranja i razumevanja na nivou teksta – nisu univerzalni unutar svakog društava, umesto toga, oni su bliže povezani sa članstvom u određenim „primarnim diskursima” (Gee, 1996). Neka deca se mnogo ranije izlažu određenim vrstama određenog usmenog rečnika i načina razgovora koji uključuju složeni jezik povezan sa knjigama i školom. To je jezičko iskustvo koje priprema mlade ljude za upravljanje jezikom koji je „tehnički” ili „specijalistički” ili „akademski” a ne samo „svakodnevni” (Gee, 2007, str. 139). Dalje ovaj autor navodi, da postoje brojna savremena popularna zanimanja koja uključuju visoko tehničke i specijalističke stilove jezika. Mladi iz čitavog socioekonomskog spektra učestvuju u tome, vežbaju jedni s drugima u neformalnim mrežama i grupama vršnjaka.

Oni takođe široko uključuju bavljenje digitalnim artefaktima ove ili one vrste, koji podrazumeva složeni rečnik i sintaksu radi razumevanja pravila za video igre, ali i za glavni koncepti za rad specifičnog softvera ili tehnologija, pa sve do znanja kako efikasno učestvovati u društvenim prostorima na mreži i kako zadovoljiti kriterijume za uspeh u praksi ili potrazi. Takve potrage pružaju mogućnosti za postizanje poznavanja određenih oblika specijalističkog i tehničkog usmenog i pismenog jezika. To je jezik, koji nije nužno akademska - bar u smislu akademske pismenosti koja se odnosi na školovanje. U mnogim savremenim popularnim zanimanjima mladi, kao i stariji ljudi, uključuju se u jezička iskustva, koja se mogu iskoristiti za duboko proučavanje prirode, kao i za obrazovno učenje koje pogoduje razvoju kompetencija u praktičnim profesionalnim aktivnostima.

Drugim rečima, dimenzije digitalne pismenosti ovih popularnih potraga pružaju paralelne oblike izlaganja vrstama jezika koje su neke društvene grupe vodile školskom uspehu. Oni se možda neće mapirati direktno na postojeće prakse u učionici, ali oni bi lako mogli da mapiraju revitalizovani školski program koji razvijaju i nadgledaju nastavnici koji imaju iskustva u iskorišćavanju učenja, principi i razumevanja iz digitalne pismenosti za formalno obrazovanje i učenje. To bi podrazumevalo znatno redefinisano akademsku kulturu koja se manje bavi sticanjem, pamćenjem i ponavljanjem sadržaja predmeta samog po sebi, i više podstiče aktivno učešće u naučnim načinima ponašanja i bivanja u određenim oblastima.

Dalje, kako tvrdi Gee, učestvovanje u praksama digitalne pismenosti poput igre, digitalne animacije, pisanje fantastike, blogovanje i slično, pruža mogućnosti za dobijanje lokalizovanog, a ne samo verbalnog ili doslovnog značenja za pojmove, procese i funkcije. Doslovno značenja su tačno one vrste značenja koje podupiru duboko razumevanje i kompetentnost, bilo u radnoj praksi ili akademskim disciplinama. Postoji razlika između pukog prepoznavanja sadržaja, što može

biti dovoljno dobro za polaganje školskih testova, ali ne i za izvođenje i razlikovanje u zadacima iz stvarnog sveta i postizanje zdravih teorijskih razumevanja i mogućnost primene u konkretnim praktičnim postavkama u smislu prikazivanja kompetentnosti, navodi dalje isti autor. Takođe, Gee pokreće dva pitanja, koja idu duboko u srž obrazloženja vezanih za digitalnu pismenosti. Naime, već se uočavaju strukturne nejednakosti u digitalnoj pismenosti, pre svega u odnosu između bogatije i siromašnije dece, uz tradicionalni jaz u pismenosti. U ovom slučaju, „bogatija deca lakše će [postići] produktivne stavove prema dizajnu i tehnološki pametnim identitetima i u većem stepenu od siromašnijih” (Gee, 2007, str. 138), stvarajući tako novi jaz u potencijalu i kapitalu koji uključuje veštine i identitete koji mogu biti presudno povezani sa uspehom u savremenom svetu.

Drugo, prepoznatljiva socio-tehnička pratnja digitalne pismenosti, besplatni sistemi za učenje koji se povezuju sa praksama digitalne pismenosti u okviru afinитета i prostora bilo koje vrste, ali uključujući popularne kulturne forme - ukazuju na mogućnost rešavanja „novog jaza (tehnološki pametnog jaza) na takav način da [istovremeno] mogu otkloniti staru prazninu, jaz u odnosu na tradicionalnu štampanu pismenost” (Gee).

U vezi sa ovim pitanjima je i sumiranje koje uvodi Claire Belisle (2006) i utvrđuje karakteristike pojedinih modela u evoluciji koncepata pismenosti i navodi tri modela, koji se razvijaju u tri faze. Funkcionalni model na pismenost gleda kao na ovladavanje jednostavnim kognitivnim i praktičnim veštinama i kreće se od jednostavnog pogleda na pismenost kao mehaničke veštine čitanja i pisanja koje omogućuju efikasno funkcionisanje unutar zajednice, što je u razvijenijem pristupu pokazao Unesco.

Model socio-kulturne prakse uzima za osnovu da je pojam pismenosti značajan u smislu svog socijalnog konteksta i da biti pismen znači imati pristup kulturnim, ekonomskim i političkim strukturama društva. Posebno se bavi obespravljenostima koju osećaju oni koji nisu pismeni u datom domenu Model intelektualnog osnaživanja tvrdi da pismenost ne pruža samo sredstva i veštine za bavljenje pisanim tekstovima i brojevima u specifičnim kulturnim i ideološkim kontekstima, već donosi duboko obogaćenje i na kraju podrazumeva transformaciju ljudskih sposobnosti razmišljanja. Intelektualno osnaživanje se dešava kad god se čovečanstvo obdaru novim kognitivnim alatima, poput pisanja ili sa novim tehničkim instrumentima, poput onih koji je digitalna tehnologija omogućila (Belisle, (2006) str. 54–55).

Na ovaj način, pismenost se posmatra u širem kontekstu, najpre na nivou funkcionalnog, zatim kao osocijalno angažovanog, a na trećem transformišućem, što omogućuje da se pismenost, posebno u uslovima ”digitalno infuziranog” društva, pojavljuje kao moćno sredstvo za pojedinca i grupu, da razumeju sopstveni odnos prema digitalnom. Pristupanje digitalnoj pismenosti u ovom smislu omogućava da se izvrše analize socijalnih praksi koje identifikuju ključne tačke u kojima njihov

efekat deluje u okviru efikasnih sistema socijalno-tehničkog učenja kao i ključni principi učenja koji se mogu prilagoditi i iskoristiti za pravičnost obrazovanja i učenje. Uz to, bitno je shvatiti suštinu digitalne pismenosti, uprkos raznolikosti koja postoji među konceptima digitalne pismenosti, što može biti i pozitivno, jer se digitalna pismenost razume kao pluralni fenomen, koji sadrži mnoge digitalne pismenosti, čime se usvaja širok pogled na digitalne pismenosti i njihov značaj za obrazovanje i učenje.

5. Novije razumevanje digitalne pismenosti

Pravi podsticaji za novije razumevanje digitalne pismenosti nalaze se u našoj ne samo društvenoj stvarnosti, već i svakodnevnom životu, gde nas zapljuskuju mnogobrojni efekti pravog digitalnog carstva, u društvu sofisticiranih tehnologija, društvu znanja i revolucionarnih promena. Ne samo u Evropi, već i u mnogim drugim delovima sveta, ljudi danas žive u društvu prožetom digitalnim fenomenima i suštastvima, čija akcija se posreduje našim aktivnostima, uz korišćenje digitalnih alata, uz mnoštvo predmeti takođe digitalno oblikovanih. Najvidljiviji su mobilni telefon i MP3 plejeri, kao lični artefakti savremenog društva, uz PC kao sveprisutan ulaz u sajber-aktivnost, na poslu i kod kuće. Pa ipak, bilo bi pogrešno misliti da živimo u „digitalnom društvu”, jer to sugeriše da društvo sačinjava digitalno u svojoj tehničkoj izvornosti, a zapravo suštinske karakteristike digitalnog doba jesu u nadrašanju tog tehnološkog, koje postaje sam život čoveka, društva i svih njegovih međusobno povezanih mreža i premrežavanja (Martin, u: Lankshear and Knobel, 2008, poglavlje VII) (Okvir 5.1, Slika 5.1).

Alan Martin, u svom nezadrživom pohodu na sve „Pandorine kutije” digitalne pismenosti (Okvir 5.1) tvrdi da pojmovi „tehnološka revolucija”, i „informaciono društvo” jesu moćne metafore, ali sa obmanjujućom porukom. Najpre zbog toga što ovi pojmovi stvaraju utisak da je društvena promena određena tehnologijom, kao i da su promene iznenadne, čime se maskira suštinski kontinuitet socijalnog, ekonomskog i političkog poretka. ”Nastavljamo da živimo u hijerarhijskom i nejednakom društvu u kojem dominira ideologijom kapitalizma, ‘oslobođeno tržište’, u kojem (društvu) „digitalna podela” dodaje samo još jednu dimenziju nejednakostima koje već odavno postoje”. (Martin, 2008).

Društvo, međutim, nije statično. Zigmunt Bauman (Zygmunt Bauman, 2000, 2001), identifikuje postepeno rastvaranje klasičnog industrijskog poretka u društvo neizvesnosti i rizika, u kome se ništa ne može predvideti i dugoročno postaje besmisleno. Teška industrija, nacionalna država i institucionalizovana religija, tri stuba „modernog” poretka rastvaraju se, lišavajući pojedince izvesnosti koju su do tada imali: rada, reda i verovanja. U eri onoga što Bauman naziva „tečnost

modernosti” pojedinci se vraćaju na kratkotrajno zadovoljstvo, i privremene ciljeve. Društvo se transformiše prelaskom iz „čvrstog” u „tečne” faze modernosti, u kojima se svi društveni oblici tope brže nego što se novi stvore, te ne mogu da posluže kao referentni okvir za ljudske postupke i dugoročne životne strategije, jer njihova navodno kratka očekivanja života podrivaju napore za razvijanje strategije, što bi zahtevalo dosledno ispunjavanje „životnog projekta” (Bauman, 2005, str. 303). Za one koji ne pripadaju globalnoj eliti, život je postao individualna borba za smisao, kao i za osnovna sredstva za život u svetu, koji je izgubio svoju predvidljivost, a što Ulrich Beck naziva „Društvo rizika” (Beck, 1992). Potrošnja je postala jedina stvarnost, glavna tema TV-a i razgovora u dokolici. Načini potrošnje, određen brend, postaju statusni simboli i privremeni garanti sigurnosti i normalnosti.

U ovom aktuelnom svetskom društvu izgradnja individualnog identiteta postala je osnovni društveni čin, a raniji strukturni elementi društva, kao što je nacionalna država, institucionalizovana religija, društveni slojevi, pa čak i porodica imaju sve slabija značenijska svojstva. U tom kontekstu, rizik i neizvesnost postali su endemske karakteristike lične biografije i individualno upravljanje rizikom je akcija kao bitan element društvene akcije (Beck, 1992, 2001).

Individualizacija ima pozitivne kao i negativne aspekte. Sloboda i spremnost da se učini svoja sopstvena biografija nikada nije bila veća, i ta tema se često ponavlja u medijima, ali strukture društva i dalje distribuiraju nejednako raspoložive izbore, a cena neuspeha je veća jer je socijalna podrška sada dvosmislena i minimalna.

Jedan od elemenata kontinuiteta jeste ekonomija slobodnog tržišta, koja se u globalizovanom društvu transformisala u nadnacionalni poredak u kome se kapital razmešta globalno, krećući se prema resursima od države do države, od kontinenta do kontinenta, kontinuirano reagujući na promene cena roba, dostupnosti sirovina i transporta, i troškovi rada. U tom kontekstu, uloga države kao pružaoca usluga, i kao izvršitelja, manje je relevantna za kapitalistički poredak. Shodno tome, država je počela da se povlači iz ovih uloga, smanjujući svoju aktivnost ili prilazeći privatnom sektoru.

Tako žestoko se obrušio Alan Martin na savremeno kapitalističko društvo globalnog svetskog poretka, uz istovremenu nameru da tom istom društvu predoči kako bi *digitalizacija* mogla biti ta nova pismenost koja bi omogućila ljudskom rodu da izađe iz ćorsokaka sveopšte sebičnosti.

Postavlja se dakle pitanje, kakva jeste i kakva bi mogla biti uloga digitalne tehnologije u svim ovim procesima i promenama. U analizi uzroka navedenih društvenih promena, kao i kod svih drugih društvenih promena, poznato je, da su uzroci mnogi, a tehnologija je istovremeno i sredstvo, i medijum, i njihov odraz. Digitalna tehnologija je stoga i sredstvo i simptom društvene promene. Evidentno je, da su digitalne tehnologije omogućile globalizaciju poslovnih i komercijalnih

procesa (čak do svojevrstne nove kulturne „proizvodnje”), kao i efikasniji nadzor pojedinaca i formiranje pojedinačnih identiteta putem validnijih i efikasnije ažuriranih podataka, pripremljenih za raznovrsna njihova poređenja (sve kroz proces umatrica Alana Martina).

Digitalno, kao takvo, dobro je „umešeno” i umešano u genezu i održavanje ovog „postmodernog” društva, ali glavni akteri u tom društvu su oni koji su proces mešenja i vodili, usmeravajući ga prvenstveno na istraživanje i ulaganje u „novu tehnologiju”, kako bi se stvarali uslovi za što veće i efikasnije sticanje profita; ili su podržavali hegemonističke ekonomske i političke ambicije – tako smatra a tako u svojim radovima i piše Alan Martin.

Sledeće bitno pitanje jeste pitanje uloge pojedinca u ovim procesima i kakvi su izazovi pismenosti, ako se hoće prevazići negativnosti u ovakvom društvenom poretku, kada se kao sudbinsko pojavilo pitanje, kako zadržati određenu kontrolu nad sopstvenim sudbinama, i uzeti učešće u stvaranju pozitivnih suštastava ljudskog, u pozitivnom smislu i značenju. A, sa tako postavljenim pitanjem ne može se bez pismenosti i njenog novog drugačijeg sagledavanja nego što je to bilo do sada – sagledavanja moguće digitalne pismenosti sa pozitivnim ljuskim likom, primerenoj ka sveopštem blagostanju koju digitalizacija, *per se*, nudi.

Centralni značaj pismenosti, uprkos razlikama u načinima kojima je oblikovana, odnosi se na mogućnost učestvovanja i angažovanja svakog pojedinca, sa svim njegovim sposobnostima.

* * *

Predloženi pristupi u istraživanju digitalizacije, a posebno digitalne pismenosti i digitalne komunikacije, matični pristup Alana Martina (Allan Martin) i logički pristup Dagleasa Belšoa (Douglas Belshaw),¹² takvi kakve ih nalazimo ovde u Okviru 1, dovode nas do potrebe istovremenih daljih – i konkretizacija, i uopštavanja. Do konkretizacija, u smislu da se o svakoj od navedenih pojedinih digitalnih pismenosti mora i posebno govoriti, o njihovim specifičnostima i mogućoj relaciji sa drugim digitalnim ili nedigitalnim pismenostima. A, kad je reč o uopštavanjima, postavlja se pitanje mogućeg opšteg plana primene ova dva pristupa.

Radi se o tome da nikada do sada nismo imali, za kraće vreme, toliko novih pojmova, novih relacija i međuodnosa, kao što je to slučaj sa digitalnom pismošću i digitalnom komunikacijom. Otuda, treba naći nove istraživačke modele analize i interpretacije novih fenomena koji u nezaustavljivim talasima plave nove prostore ljudske stvarnosti. Takav, sveobuhvatno zapljuskujući fenomen svakako jeste i sveopšta digitalizacija ljudskog života.

¹² Reč je o logičkoj analizi Makluanove tetrade koju Belšo dovodi u vezu sa matricom Alana Martina (detaljnije o tome u šestom poglavlju).

Okvir 1. Daglas Belšo (Belshaw, 2011):
Tumačenje matrice pismenosti A. Martina

„Our focus should perhaps instead be upon a particular literacy as an ‘integrating (but not overarching) concept that focuses upon the digital without limiting itself to computer skills and which comes with little historical baggage’ (Martin, 2006 quoted in Bawden, 2008:26). Here Martin seems to have in mind the concept of ‘digital literacy’ although it is not the name of the term that is the issue. Instead, it is its explanatory power and utility in terms of conceptual understanding and applicability that is key.

Interestingly, Martin (2008:156-7) lists the following as ‘literacies of the digital,’ hinting that his earlier (2006) thinking has evolved towards considering literacies as an overlapping matrix:

- Computer, IT or ICT Literacy
- Technological Literacy
- Information Literacy
- Media Literacy
- Visual Literacy
- Communication Literacy
- Digital Literacy

Although he does not use the term ‘matrix,’ it seems clear that Martin has something like this in mind. If so, then the above list contains are only a few of a potential Pandora’s box of ‘literacies.’ With no-one as the gatekeeper as to what constitutes a ‘literacy of the digital’ a recursive problem occurs: there is nothing to stop a macro literacy, integrative literacy or a matrix of literacies from themselves being seen as part of a bigger picture. rms of literacy.“

“Наш фокус би можда требало да буде на одређеној писмености као ‘интегришућем (али не и свеобухватном) концепту који се фокусира на дигитално без ограничавања на компјутерске вештине и који долази са мало историјског пртљага’ (Мартин, 2006, цитирано у: Бодин, 2008: 26). Чини се да Мартин овде има на уму концепт ‘дигиталне писмености’, иако није у питању сам термин. Уместо тога, кључна је њена моћ објашњења и корисност у смислу концептуалног разумевања и применљивости.

Занимљиво је да Мартин (2008:156-7) наводи следеће као ‘дигиталне писмености’, наговештавајући да је његово раније (2006) размишљање еволуирало у правцу разматрања писмености као матрице која се преклапа:

- Рачунарска, ИТ или ИКТ писменост
- Технолошка писменост
- Информациона писменост
- Медијска писменост
- Визуелна писменост
- Комуникацијска писменост
- Дигитална писменост

Иако он не користи термин ‘матрица’, чини се јасним да Мартин има нешто овакво на уму. Ако је тако, онда горња листа садржи само неке од потенцијалних Пандориних кутија ‘писмености’. Пошто нико није чувар капије у погледу тога шта представља ‘дигиталну писменост’ јавља се рекурзивни проблем: нема ничега што могло да заустави макрописменост, интегративну писменост или матрица матрица писмености [уматричених] самима собом, која се посматра као део шире слике.“

6. Specifičnosti pojedinih digitalnih pismenosti

Ideja pismenosti, kao što smo više puta naveli, izražava jednu od osnovnih karakteristika učešća u društvu, i time ona karakteriše sve neophodne attribute društvenog bića. Time digitalna pismenost dobija poseban entitet, i postaje ne samo sredstvo u razvoju pojedinca i društva uopšte, već i postaje način na koji pojedinac može zadržati oblik svog života u eri sve veće neizvesnosti, a digitalno postaviti na raspolaganje sopstvenim ciljevima i vizijama.

Područja i kompetencije digitalne pismenosti. Da li je digitalna pismenost više nego sposobnost efikasne upotrebe digitalnih izvora ili je to posebna vrsta razmišljanja ili puteva ka razumevanju pojava koje imaju svoj značaj u savremenom svetu i koje mogu biti transformisane u digitalni kontekst. U tom smislu, digitalna pismenost se iz područja popisa veština koje treba savladati, transformiše u sferu i ulogu koju ima u statusu i životu pojedinca, kao i širem društvenom kontekstu. Zato se može reći, da područje „digitalne pismenosti” ima relativno dugu istoriju, kao i širok opseg, a uz to i evolutivni razvoj. Videli smo da se počeci digitalne pismenosti mogu pratiti od kraja 1960-ih kada se uvidelo, da standardne definicije 'pismenosti' ne mogu obuhvatiti, sve što se događa u interakciji savremenih medija koje proizvodi društvo. "Pismenost postaje više društveno pregovarački proces kroz koji prolaze pojedinci, a ne više navika uma" kaže D. Belšo. On kaže da je digitalna pismenost kompleksan pojam zasnovan na prethodnim koracima, kao što su informaciona pismenost i poznavanje rada na računaru, a da bi istakao ovu složenost i neizvesnost u ovom procesu, uvodi „*kontinuum dvosmislenosti*” i primenjuju pragmatičku metodologiju u istraživanju.

On posebno naglašava, da se za pojam ili koncept „pismenosti” moraju ispunjavati određeni kriterijumi. Ovi kriterijumi moraju biti izvedeni iz koncepcije tradicionalne (štampane) pismenosti i srodne pismene prakse.

Prvo, definicija koja uključuje „pismenost” mora imati moć objašnjenja i mora činiti razlike u praksi, zatim mora se baviti retrospektivnom prirodom pismenosti, kako bi se objasnila istorijska komponenta i nasleđe elemenata „pismenosti.” Kod digitalne pismenosti, mora se objasniti na šta se odnosi modifikator, kao što je „digitalni” u „digitalnoj pismenosti”, tako da neka vrsta objašnjenja „digitalnog” elementa trebalo bi da bude prisutna u nekom obliku.

Javlja se i mišljenje, da postoje neke vrste „*multimedijske pismenosti*”, jer digitalni izvor može da generiše mnoge oblike informacija, kao što je tekst, slike, zvuci itd, te je potreban novi oblik pismenosti da bi se osmislili ovi novi oblici prezentacije. Iako je ovo svakako važan aspekt šireg koncepta digitalne pismenosti,

Maršala Makluana *tetrada* i *hijazam*, po svojoj suštini i logičkom sadržaju, jesu svodivi na Bulov logički kvadrat.

previše je restriktivan, a možda i previše pod uticajem tehnologije svog vremena, te nije imala uticaj, kao Gilsterova šira koncepcija.

Vizuelna pismenost se razvila iz umetničke kritike i likovnog obrazovanja, a pojam je 1969. godine stvorio Džon Debs (John Debes), osnivač Internacionalnog udruženje vizuelne pismenosti (IVLA), tako da se njegovo ime vezuje za početak određivanja područja „digitalne pismenosti.” Džon Debs je 1969. ponudio okvirnu definiciju za koncept koji je nazvao *vizuelna pismenost*. Prema njegovim rečima, „Vizuelna pismenost odnosi se na grupu vizija–kompetencija koje čovek može razvijati viđenjem i istovremeno imati i integrisati druga čulna iskustva. Razvoj ovih kompetencija je osnovni za normalno ljudsko učenje. Kada se razviju, omogućavaju vizuelno pismenim osobama da diskriminišu i tumače vidljive radnje, predmete, simbole, prirodne ili umetne, sa kojima se susreću u svom okruženju. Kroz kreativnu upotrebu ovih kompetencije, sposoban je da komunicira sa drugima. Kroz upotrebu ovih kompetencija, on je u stanju da shvati i uživa u majstorskim delima vizuelne komunikacije” (John Debes, 1997, str. 281).

Ova definicija je usko povezana sa onima koji okružuju tradicionalnu pismenost. Tu se pominje tumačenje simbola, komunikacija i razumevanje. Pismenost znači da grupa deli zadato značenje zajedničke informacije. Vizuelne slike su uvek bile moćan medij za interpretaciju informacija i komunikacije značenja, kako u nauci, tako i u umetnosti, i u rešavanju potreba svakodnevnog života. Bogatstvo i složenost vizuelnih slika koje su moguće pomoću digitalnih alata ističu snagu vizuelnog i pokazuju kako se vizuelne strukture koriste u procesima tumačenja podataka i stvaranje novih znanja.

Informaciona i računarska pismenost odnose se na opisivanje skupova specifičnih veština i kompetencija potrebnih za pronalaženje i rukovanje informacijama u kompjuterizovanom obliku. «Poznavanje rada na računaru» bio je izraz koji se koristio tokom 1980-ih zajedno sa „informatičkom pismošću”, a posebnu popularnost stiču devedesetih. Tehnološka podloga su Apple II 1977. godine, praćen IBM-ovim prvim „Ličnim računarom” (PC) 1981. godine, koji su uskoro postali dostupni masama. Postoji simbiotska veza između hardvera i softvera dostupnih u određenom trenutku i određenih veština, kompetencije i 'pismenosti' koje prate njihovu upotrebu.

Tokom 1990-ih pojavilo se gledište, da informatička pismenost nije samo niz kompetencija koje treba savladati, već je više skup opštih znanja i stavova koje treba da poseduje informatički pismena osoba. Značajan je skup od sedam ključnih karakteristika koje je predstavio Bruce (1994, 1997), tako da je informaciono pismena osoba koja: uključuje se u samostalno učenje, koristi informacione procese i razne informacione tehnologije i sisteme, zatim ima internalizovane vrednosti koje promovišu upotrebu informacija, dobro poznaje svet informacija, kritički pristupa informacijama, ima stil ličnih podataka.

Još širi pristup je kod Shapiro and Hughes (1996), koji daju koncept i kurikulum za računarsku pismenost koja sadrži sedam komponenti: pismenost alata - kompetentnost u korišćenju hardverskih i softverskih alata; pismenost resursa - razumevanje oblika i pristup informacionim resursima; socijalno-strukturna pismenost - razumevanje socijalnog značenja informacija; istraživačka pismenost - korišćenje IT alata za istraživanje i stipendiranje; izdavačka pismenost - sposobnost komunikacije i objavljivanja informacija; pismenost u nastajanju - razumevanje novog razvoja; kritička pismenost - sposobnost procene blagodatnih novih tehnologija.

Donekle slični široki koncepti, kombinujući opšte znanje i stavove sa specifičnim veštinama, takođe su opisani pod naslovima „mrežna pismenost” (McClure, 1994), „informatičnost” (Neelameghan, 1995) i „medijacija” (Inoue, Naito & Koshizuka, 1997). Prvi se fokusira na digitalne informacije u umreženom obliku i sinonim su za „internet pismenost”; drugi podrazumeva tradicionalnu pismenost, plus informatičku pismenost; dok treći naglašava sposobnost bavljenja digitalnim informacijama u raznim medijima.

Termin „računarska pismenost” bio je pokušaj da se naglasi profesionalni aspekt računara i da se navede koliko bi računari mogli biti korisni u skoro svim oblastima učenja. Definicije računarske pismenosti iz 1980-ih uključuju „veštine i znanja potrebna građaninu da bi preživeo i napredovao u društvu koje je zavisno od tehnologije” (Hunter, 1984, str. 45). U drugim definicijama se potencira razumevanje računarskih karakteristika, mogućnosti i aplikacija, kao i sposobnost primene ovog znanja u veštoj i produktivnijoj upotrebi računarskih aplikacija. Smatra se da je Andrew Molnar, smislio termin, ukazujući da je „računarska pismenost”, poput „tehnološke pismenosti” izuzetno širok pojam, „Smislili smo tu frazu. To je nekako ironično. Niko ne zna šta je računarska pismenost.” Kasnije tokom decenije pokušano je da se računarska pismenost izjednači sa sposobnošću programiranja.

Martin je koncepcije „računarske pismenosti” identifikovao kao prolazne kroz tri faze. Prvo je usledila faza majstorstva koja je trajala do sredine 1980-ih, zatim faza prijave i primene od sredine 1980-ih do kasnih 1990-ih i faza refleksije, krajem 1990-ih. (Martin, 2003). U fazi majstorstva računar se doživljava kao tajnovit i moćan, sa akcentom na sticanje specijalističkog znanja i veštine za savladavanje, toga kako računar funkcioniše do toga kako ih programirati, koristeći aktuelne programerske jezike. Sledeća faza, faza prijave, započela je krajem 1980-ih pojavom jednostavnih grafičkih korisničkih interfejsa i jednostavnih aplikacija za masovno tržište, što je otvorilo računare za masovnu upotrebu. U ovoj fazi računar se smatra alatom koji se može primeniti u obrazovanju, radu, odmoru i kući. Korišćenje aplikativnog softvera postaje suština aktivnosti računarske ili informatičke pismenosti, sa težištem na praktične kompetencije više nego na specijalističko znanje.

Reflektivna faza je podstaknuta shvatanjem, da IT može biti sredstvo kroz koje je obrazovanje usredsređeno na studente, za koju se zalažu inovatori od 1960-ih, što je konačno moglo da se realizuje. Naglašava se, da je IKT pismenost interes, stav i sposobnost pojedinaca da na odgovarajući način koriste digitalnu tehnologiju, kao i alate za komunikaciju, u cilju procene informacija, konstruisanje novih znanja i komuniciranja sa drugima. Može se reći, da je „računarska pismenost” stekla konotaciju „veštine”, što podrazumeva kompetenciju sa nekoliko današnjih računarskih aplikacija, kao što su obrada teksta i e-pošta.

Međutim, zbog brzih promena tehnologije postojeće veštine zastarevaju i ne postoji put ka novim veštinama. Pismenost se ovom koncepcijom smatra fiksnim entitetom, više kao stanje nego kao proces, pa se zameralo da računarska pismenost možda nema dovoljno intelektualne moći da se uporedi sa tekstualnom pismošću. Zbog toga su se teoretičari trudili da definišu nove pojmove, pa je komunikacija postala uobičajeniji termin kao „IKT pismenost” što znači „informacione komunikacione tehnologije”.

IKT pismenost ne može se definisati prvenstveno kao ovladavanje tehničkim veštinama, već se mora proširiti tako da obuhvati i kritičke kognitivne veštine kao i primenu tehničkih veština i znanja. IKT pismenost koristi digitalnu tehnologiju, komunikacione alate i / ili mreže za pristup, upravljanje, integrisanje i stvaranje informacije, kako bi funkcionisali u društvu znanja. ETS, 2002, str. 2).

Tehnološka pismenost, kao ideja, pojavila se 1970-ih u cilju rešavanja dva vrlo različita problema: rastuću svest o ogromnom potencijalu i opasnosti od tehnološkog razvoja za životnu sredinu i čovečanstvo i rastući strah da bi neznanje o razvoju tehnologija moglo da dovede do toga radna snaga u zemljama poput SAD-a i Britanije zaostane u odnosu na konkurenciju iz zemalja sa više tehnološke svesti (Waks, L. (2006)).

Tehnološka pismenost bila je zasnovana na veštinama sa širim pristupom, pa je definisana ”kao kombinacija sposobnosti korišćenja ... ključnih sistema, da su sve tehnološke aktivnosti efikasne i odgovarajuće i da sintetizuju ...informacije u nove uvide”(Martin, 2008, str. 158) Osim što je ova pismenost bila definisana i podstaknuta ekonomskim potrebama i političkim brigama, ona je kod mladih inicirala „postmodernu svest višestrukih perspektiva”. Međutim, (Gurak 2001, str. 13) ovo je nazvao „performativnim” pojmom pismenosti, „sposobnošću za rad”, a pismenost se svela na tehnološki pismeno značenje i način kako se koristi određeni deo tehnologije.

U suštini, tehnološka pismenost je sposobnost korišćenja, upravljanja i razumevanja tehnologije, što uključuje: sposobnost upotrebe tehnologije i podrazumeva uspešan rad ključnih sistema vremena, odnosno poznavanje komponenata postojećih makrosistema ili adaptivni sistemi čoveka i kako se sistemi ponašaju;

zatim sposobnost upravljanja tehnologijom uključuje osiguranje svih tehnoloških aktivnosti u smislu njihove efikasnosti; i razumevanje tehnologije što uključuje više od činjenica i informacija, ali takođe i sposobnost sinteze informacija u nove uvide. (ITEA, 1996, str.5) Glavna kritika ovog pristupa se odnosi na nedovoljno sagledavanje primene tehnologije i dublje razumevanje društvene i političke uključenosti tehnologije u društvu.

Informaciona pismenost se prvenstveno razvija u SAD od kasnih 1980-ih kao ponovno fokusiranje na „bibliografska istraživanja” u akademskim bibliotekama, prvenstveno je usredsređena na studente i nastala je u velikoj meri u preddigitalnom kontekstu. Sa sve većom percepcijom svetske mreže kao naizgled beskonačnog izvora informacija, pokret za informacionu pismenost dobio je sve veću hitnost.

Američko udruženje univerzitetskih i istraživačkih biblioteka, fokusirajući se na visoko obrazovanje, predstavlja skup pokazatelja učinka zasnovanih na pet „standarda”, tako da informaciono pismeni student: određuje prirodu i obim potrebnih informacija; efikasno pristupa potrebnim informacijama; kritički procenjuje informacije i njihove izvore i uključuje odabrane informacije u svoju bazu znanja i sistem vrednosti; efikasno koristi masovnih medija i glavna je obrazovna i istraživačka aktivnost u SAD i Evropi, po velikom broju istraživača. Prema Tineru (Tyner, K. 1998, str. 113) medijska pismenost pokušava da konsoliduje pravac komunikacione višestrukosti koji odgovaraju konvergenciji teksta, zvuka i slike, uključujući i pokretne slike. Posebno se ističe da je to interdisciplinarna, medijska pismenost i da je to neophodan i realan odgovor na složeno, stalno promenljivo elektronsko okruženje i komunikaciono izobilje koje nas okružuje. Autori koji se fokusiraju na rad u školama, predlažu novu definiciju pismenosti informacije za postizanje određene svrhe; razume mnoga ekonomska, pravna i socijalna pitanja koja su vezana za korišćenje informacija i pristupa i koristi informacije etički i legalno (ACRL, 2000, str. 8–13). [Sastanak stručnjaka za informatičku pismenost, održan je u Pragu 2003. godine gde je usvojena „Praška deklaracija” (Unesco, 2003) naglašavajući globalni značaj informacione pismenosti u kontekstu „informacionog društva”.] ACRL¹⁴

Medijska pismenost poznata je, i kao „medijsko obrazovanje”, razvila se iz kritičke evaluacija zasnovanu na idejama pokreta za medijsku pismenost, gde se posebno ističe da je učenje usredsređeno na studente, da je rešavanje problema u udružnim timovima, da je to alternativa standardizovanom testiranju i integrisani kurikulum programi (Hobbs, R. 1998, str. 8).

Uočljivo je, da postoji mnogo sličnosti između definicija medijske pismenosti i informacione pismenosti, što znači da su generičke kompetencije veoma slične.

¹⁴ Association of College & Research Libraries.

Ipak, medijska pismenost je više usredsređena na prirodu različitih žanrova medija i način na koji se poruke konstruišu i tumače, što znači, da su karakteristike autora odnosno pošiljaoca i primaoca ključne u razumevanju značenja poruke i njenog sadržaja. Informacijska pismenost se uglavnom usredsređuje na načine pristupa informacijama i procenu sadržaja.

Komunikaciona pismenost polazi od komunikacije kao ljudske aktivnosti i osnovne socijalne interakcije, i posmatra se kao osnovni lični atribut, bilo da se posreduje usmeno ili digitalno. Teoretičari pismenosti takođe su prepoznali značaj digitalnog u oblikovanju konteksta u kojima treba razumeti pismenost. Lankshear i Knobel (2003, str. 16–17) opisuju „nove pismenosti” u vezi sa digitalnim: „Kategorija „nove pismenosti” u velikoj meri pokriva ono što se često naziva „posttipografskim” oblicima tekstualne prakse. To uključuje upotrebu i konstrukciju hiperveza između dokumenata i / ili slika, zvukova, filmova, semiotičkih jezika (kao što su emotikoni („smajlići”) koji se koriste u e-pošti, na mreži za časkanje ili u razmeni trenutnih poruka), manipulišući miš za kretanje po tekstu, čitanje nastavka datoteke i identifikovanje koji softver će „čitati” svaki fajl, proizvođači „nelinearne” tekstove, krećući se trodimenzionalno po svetovima na mreži i tako dalje.”

Uočavajući više različitih, ali međusobno povezanih pismenosti, neki autori koriste množinu izraza „pismenost”, „višestruka pismenost” ili „višestrukost”, dok drugi tvrde da je potrebno razviti novi teorijski okvir za opismenjavanje koji može da objedini njegove različite aspekte, dok Tiner (1998, str. 63–68) prepoznaje potrebu za pozivanjem na višestrukosti, ali identifikuje grupe povezanih pismenosti uz zadržavanje „pismenosti” kao sveobuhvatnog koncepta. Iz toga se zaključuje, da su definicije različitih pismenosti skoro identične i samo su nijansirane u različitim pravcima, kao rezultat njihovih puteva iz preddigitalnih tačaka i evolucije pismenosti od fokusa na veštine do identifikacije generičkih kognitivnih sposobnosti ili procesa ili meta-veština. Na ovaj način digitalna pismenost se definiše, kao da se bavi primenom sličnih reflektivnih sposobnosti, ali u malo drugačijim poljima aktivnosti.

Digitalna pismenost u širem smislu je „životna veština” na isti način kao pismenost i računanje, to je sposobnost da se podrže inovacije u industrijskim, poslovnim i kreativnim procesima. Martin je ponudio „ePismenost” kao sintetizujući koncept, koji je definisao kao: svest, veštine, razumevanja i reflektivno-ocenjivački pristupi koji su neophodni da bi pojedinac mogao udobno da posluje u informacijama bogatom i podržanom IKT okruženju. (Martin, 2003, str. 18).

Martin i Madigan (2006), takođe istražuju različite koncepte digitalne pismenosti i kako su te koncepcije podržane u različitim zajednicama. Oni predlažu široku definiciju „digitalne pismenosti” i priznaju povezane „pismenosti”, poput IKT pismenosti, informatičke pismenosti, medijske pismenosti i vizuelne

pismenosti koje su stekle novu ili veću važnost u digitalnom okruženju. Digitalnu pismenost opisuju kao „sposobnost uspeha u susretu sa elektronskom infrastrukturom i alatima koji to omogućavaju u svetu dvadeset prvog veka” (Martin, A., & Madigan, D. (Eds). (2006)). Digitalna pismenost i e-učenje, kao i savladavanje elektronskih alata su presudni za uspeh u zajednicama za učenje. Digitalna pismenost je preduslov za učenje u obrazovnoj kulturi usredsređenoj na studente, ali ostaje pitanje, da li je to dovoljno. Dalje se tvrdi da studenti treba da budu „informaciono pametni” i sposobni da identifikuju potrebne informacije, kako ih locirati, i kako efikasno da se koriste. Te sposobnosti su podjednako važne, i osnovni deo procesa učenja u formalnom i neformalnom obrazovanju, kao i od suštinskog značaja za celoživotno učenje.

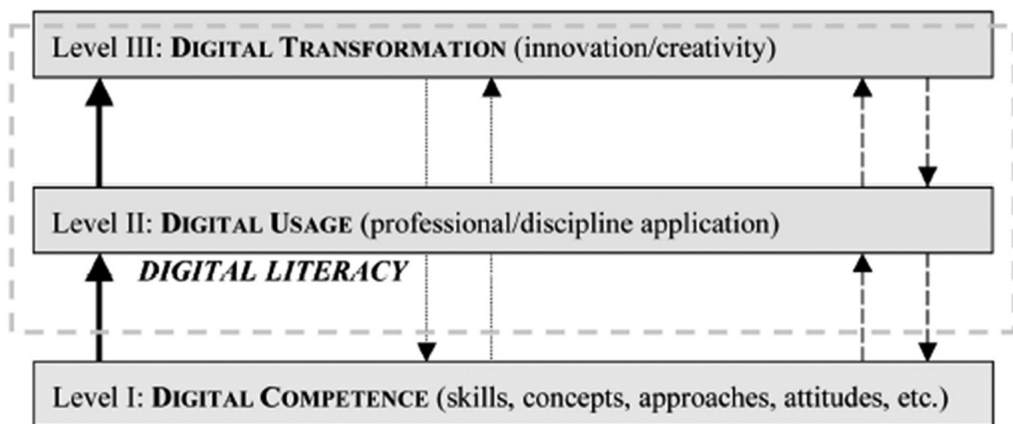
Treba pomenuti i koncept „Digitalni bildung” koji izražava holističko razumevanje kako deca i mladi uče i razvijaju svoj identitet. Kao takav, digitalni bildung predlaže integrisani, holistički pristup koji omogućava refleksiju na efekte koji IKT ima na različite aspekte ljudskog razvoja: komunikativnu kompetenciju, veštine kritičkog mišljenja i procese enkulturacije, između ostalog (Søby, M. (2003), str. 8).

I drugi autori smatraju, da digitalna pismenost uključuje nekoliko ključnih elemenata: to je sposobnost izvođenja uspešnih digitalnih akcija u poslu, učenju, slobodnom vremenu i drugim aspektima svakodnevnog života; digitalna pismenost za pojedinca je neprekidni životni proces i razvija se kako se životna situacija pojedinca razvija; digitalna pismenost je šira od IKT pismenosti i sadrži elemente izvučene iz nekoliko srodnih „digitalnih pismenosti”; digitalna pismenost uključuje sticanje i upotrebu znanja, tehnika, stavova i ličnih kvaliteta u izvršavanju i procenjivanju digitalne akcije u rešavanju životnih zadataka; takođe uključuje sposobnost da budemo svesni sebe kao digitalno pismene ličnosti i da se to odražava na sopstveni razvoj digitalne pismenosti.

Stoga se može predložiti sledeća definicija: Digitalna pismenost je svest, stav i sposobnost pojedinaca da na odgovarajući način koriste digitalne alate i objekte za identifikovanje, pristup, upravljanje, integraciju, procenu, analizu i sintezu digitalnih resursa, kao i da konstruišu nova znanja, stvaraju medijske izraze, i komuniciraju sa drugima, u kontekstu određenih životnih situacija, da se omogućí konstruktivno socijalno delovanje i da se osvrnu na ovaj proces. (Martin, 2003).

Nivoi digitalne pismenosti. Prema prethodnim odrednicama, pismenost se može shvatiti na tri nivoa, tako se i nivoi digitalne pismenosti mogu videti u istom smislu; prvo na operativnom nivou tehnike i savladavanja digitalnih kompetencija, drugo na nivou promišljene upotrebe i kontekstualno odgovarajuće primene digitalnih alata; i treće, na nivou kritičke refleksije, razumevanja transformativnog, kao i ljudski i socijalni uticaj digitalnih akcija – proces u kome se digitalna pismenost sprovodi u delo (Slika 2 u relaciji sa Slikom 1).

Slika 2. Nivoi digitalne pismenosti
(Martin, 2008, Figure 7.1: Levels of Digital Literacy).



Na slici 2. najpre nalazimo prvi nivo – *nivo digitalne pismenosti*, kao nivo digitalne kompetencije. Za svakog pojedinca ona znači mogućnost uključivanja različitih procesa u relevantnom domenu, kao što su veštine pronalaženja informacija na mreži, obrada teksta i priprema dokumenata; elektronska komunikacija, stvaranje i obrada digitalnih slika, upotreba tabela raznih proračuna; izrada prezentacija, objavljivanje na vebu, stvaranje i upotreba baza podataka, simulacija i modeliranja, objavljivanje na desktopu, digitalne i interaktivne igre, izrada multimedijalnih predmeta i ovladavanje digitalnim okruženja. Digitalne kompetencije će se razlikovati od osobe do osobe, kako se njihove situacije razlikuju i vremenom će se menjati kako se razvijaju novi alati i objekti.

Sledeći nivo je *nivo digitalne upotrebe*. Odnosi se na primenu digitalne kompetencije u određenom profesionalnom kontekstu, ili kontekstu domena, što dovodi do specifične upotrebe za pojedinca, grupu ili organizaciju. U generisanju digitalne upotrebe, korisnici se oslanjaju na relevantne digitalne kompetencije i specifičnosti profesije, domena ili drugog životnog konteksta. Digitalne upotrebe su u potpunosti ugrađene u delatnost profesionalca, discipline ili domene zajednice. Oni postaju deo kulture onoga što je Wenger nazvao „Zajednice prakse”, a to su grupe ljudi koji dele brige, skup problema, ili strast prema temi i koji produbljuju svoje znanje i stručnost u ovoj oblasti kontinuiranom interakcijom. (Wenger i sar., 2002, str. 4). Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. M. (2002).

U zajednicama praksa učenja postaje prisna zajednička aktivnost povezana sa svakodnevnim praksom. Digitalne upotrebe postaju ugrađene u razumevanja i postupke koji se razvijaju u zajednici i uzrocima same zajednice da se razvija, otuda je i zajednica prakse takođe zajednica učenja. Digitalna pismenost stoga

varira među pojedincima, kao što se i njihove životne situacije razlikuju, suština je kvalitet osobe, a ne spoljno definisani prag koji treba dostići. Nema pravila „jedna veličina odgovara svima.”

Digitalna transformacija predstavlja treći nivo na Slici 2. To je krajnja faza digitalne pismenosti, i ona se postiže kada raznovrsne i razvijene digitalne upotrebe omogućavaju inovacije i kreativnost, i stimulišu značajne promene u okviru struke ili domena znanja. Te promene se mogu dogoditi na individualnom nivou ili na nivou grupe ili organizacije. Iako mnoge digitalno pismene osobe mogu postići transformativni nivo, transformacija nije neophodan uslov digitalne pismenosti. Aktivnosti na nivou odgovarajuće i informacione upotrebe, to bi bilo dovoljno da se opiše kao digitalno pismen. Nije neophodno da se prati nužno sekvencijalni put u svakoj fazi. Važno je oslanjati se na ono što je relevantno za trenutni životni projekat, obrazac je više slučajni, a ne serijski pristup, iako postoji mnogo slučajeva u kojima su neophodna određena znanja i veštine na nižem nivou, kako bi se razvio ili razumeo materijal sa višeg nivoa.

Pojedinci su takođe deo društva i pojedinačno deluju, a kada sebe oživljavaju kao ljude koji razvijaju digitalnu pismenost i odražavaju implikacije toga na svoj identitet, onda njihov život igra ulogu u izgradnji socio-kulturnih obrazaca koji daju ljudima malo razumevanja i osećaja kontrole u digitalnom, ali nestabilnom dobu. Oslanjajući se na vlastita digitalna iskustva, razmišljajući o svojoj digitalnoj pismenosti i digitalnom otisku, omogućuje se razvoj pozitivne strategije za aktivno preuzimanje kontrole nad sopstvenim digitalnim identitetom, što bi mogao da bude krajnji cilj programa digitalne akcije.

Literatura

- [1] Mimica, A. (2007). Predgovor. U: A. Mimica i M. Bogdanović (prir.), *Sociološki rečnik*, Beograd: Zavod za udžbenike, str, 8.
- [2] Reljić, S. (2018). *Bukvar medijske pismenosti*, Akademski knjiga (Novi Sad) i Univerzitet u Beogradu.
- [3] Kuper, A., Kuper, D., Krznarić, N. S., Marković, P., & Rašević, M. (2009). Enciklopedija društvenih nauka. Beograd: *Službeni glasnik*, 2. Brigs, A., & Berk, P. (2006). *Društvena istorija medija*. Clio, Beograd.
- [4] Cagtel, M. (2000) *Informatičko društvo*, Golden marketing, Zagreb, 2000.
- [5] Dragan, N. (2012). Menadžment masovnih medija, Čigoja, Beograd
- [6] Pavlović, M. (2004). *Odnosi s javnošću (PR)*. Megatrend univerzitet primenjenih nauka.
- [7] Hallahan, K. et al. (2007) *Defining Strategic Communication*, International Journal of Strategic Communication, 1(1)

-
- [8] McLuhan, M. (1978). *The brain and the media: The 'Western' hemisphere. Journal of communication*, vol. 28
 - [9] Smith, A. G. (1966). *Communication and Culture*. NY: Holt, Rinehart and Winston.
 - [10] Van Nostrand's (1983) *Scientific encyclopedia*, sixth edition, Van Nostrand's Reinhold Company, New York.

DIGITAL LITERACY AS A NEW SOCIO-CULTURAL CHALLENGE

Abstract: *The phrase digital literacy is one of the most frequent in our time, especially in the information society: it is indicative that our Sociological Dictionary (2007), quite reliable in many respects, doesn't record or define any of these terms. However, most other sources, especially the Encyclopedia of Social Sciences (English edition from 2004, Serbian translation from 2009), agree in the assessment that these - as they say - „broad terms” have been used since the seventies of the XX century. to the central place of equipment, techniques and practical knowledge (know-how) in social and economic development. Since the 1990s, researchers in the field of information society have added the term communication to these terms. The development and expansion of the Internet have given additional impetus to this understanding of things. Authors of articles in the social sciences are increasingly using these terms when they think of a networked society (these determinants are not in the Sociological Dictionary, nor in the useful book Bukvar medijske pismenosti (Primer of media literacy) S. Reljic (2018)...In this paper, which is part of a larger whole, we try to shed light on some dimensions of digital literacy and the flourishing information society, to present our vision of the concept of digital literacy and try to at least indicate the consequences of digital technology on social development, especially on power relations.*

Keywords: culture, media, public relations, digitization, literacy, marketing