



INFORMACIONE TEHNOLOGIJE IZ DISKURSA UMREŽENOG DRUŠTVA I DRUŠTVA ZNANJA

Branislav Banić^{1,*},
Milica Andevski²

¹Univerzitet Singidunum,
Beograd, Srbija

²Filozofski fakultet,
Novi Sad, Srbija

Rezime:

Revolucija informaciono-komunikacionih tehnologija reflektuje se kroz reorganizacije, transformacije i inovacije ekonomske, tehničke, političke, obrazovne prirode. Nove tehnologije donose novu dinamiku u obrazovanju pojedinaca, grupa, utiču na naučni i tehnološki napredak, u smeru veće međusobne umreženosti i zavisnosti. Okosnica svih ovih promena implikuje se kroz konstrukte umreženog društva i društva znanja. Hod prema društvima znanja otvara i nove dileme, potrebu da se razjasne osnove međusobnih odnosa unutar „umreženog društva“, novih tehnologija, interakcije u kontekstu Web 2.0, a da pritom težište nije samo na konkretizaciji ključnih kompetencija rukovanja novim informacionim tehnologijama, nego na pitanju, kako da zamislimo i šire dimenzije procese učenja, interakcije, socijalizacije u rukovanju. U radu će se razmotriti priroda medijskih kompetencija u pristupu informacionim tehnologijama.

Ključne reči:

informacione tehnologije, društvo znanja, umreženo društvo, medijske kompetencije.

1. UVOD

Da bismo opisali treću industrijsku revoluciju i sve promene koje je prate u sistemu znanja, obično se koristi model „neopipljivog“ i model „mreža“. Odlike industrijske revolucije u ekonomskom diskursu reflektovale su se u sve većoj dematerijalizaciji individualnog ljudskog rada, a nju je omogućila upotreba mašina umesto ljudskog rada, razvoj usluga i pojava virtuelnog prostora u digitalnoj revoluciji. Ovladavanje neopipljivim, društvu donosi veće strateške prednosti i moć, nego ovladavanje opipljivim, omogućava izgradnju i korišćenje satelita i svetsku dominaciju. Spajanjem globalizacijskog procesa (koji ima tendenciju ujedinjavanja globalnih tržišta) i tehnoloških mutacija (koje smanjuju cenu telekomunikacija i omogućavaju ubrzanje i povećanje količine informacija koje se šalju) nastala su umrežena društva, kako se nazivaju prema radovima Manuela Castellsa [1].

U svakoj društvenoj organizaciji postoji niz mreža unutar kojih pojedinci stvaraju posebne odnose: porodične, etničke, ekonomske, profesionalne, društvene, verske, političke, ali i sve istovremeno. U kontekstu

Odgovorno lice:

Branislav Banić

e-pošta:

bbanic@singidunum.ac.rs



informatičke revolucije nastali su organizacijski oblici koji se više ne mogu ograničiti na logiku prostorne usmerenosti i konvencionalnog donošenja odluka. Tradicionalne vertikalne hijerarhije sve više ustupaju mesto rastućim horizontalnim odnosima koji najčešće nadilaze društvene i nacionalne granice. Ovakvi uslovi definisali su pojavu rastućih društava znanja sa ekonomijom znanja i potrebom za upravljanjem znanjem. „Umrežena društva“ - „Društvo mreža“, Manuela Castellsa nudi mogućnosti za analize pitanja komunikativne mobilnosti i raznovrsne translokacijske prostore komunikacije neophodne za razjašnjenje navedenih fenomena [1].

2. UMREŽENA DRUŠTVA: PROMENA MEDIJSKE KOMUNIKACIJE

Na šta se tačno odnosi koncept: Umrežena društva? Ako pođemo od razmišljanja Manuela Castellsa [1], onda se koncept odnosi na to da je, u tako nazvanim društvima, dominantni strukturni princip takav, da su privatni život ili krug prijatelja, preduzetništva ili politike – sva područja kulture i društva *strukturisani u mrežama*. „Network society“ u svom najosnovnijem obliku je društvo zasnovano na mrežama koje rade sa informacijama i komunikacionim tehnologijama koje se nalaze u mikroelektronici i digitalnim kompjuterskim mrežama, koje stvaraju, obrađuju i distribuiraju informacije na osnovu znanja akumuliranog u čvorovima mreže” [2, 202].

Da bismo pravilno shvatili osnovnu formulaciju „umreženog društva“ od pomoći je da to analiziramo u odnosu na koncepte promene medijske komunikacije, teorije medija i istraživanja medijalizacije. U teoriji medija, koja se povezuje posebno sa radovima Harolda Innisa, Marshalla McLuhan-a i Joshua Meyrowitz-a [2], za dominirajuće medije razlikujemo četiri tipa ljudskih kultura: prvo, tradicionalne oralne kulture, drugo kulture pisma, treće moderne kulture štampanja, četvrto, globalne elektronske kulture. U detaljnim istraživanjima [2] upadljive su, u predstavljanju teoretičara medija, jasne paralele sa razmišljanjima Castellsa, da se kod elektronske kulture uočava porast globalnih komunikativnih umreženja [1]. Istovremeno, se u nekim segmentima, medijska komunikacija posmatra i šire nego kod Castellsa, tako što se na primer satelitski televizor posmatra kao deo razvitka. „Dok štampanje omogućava nove načine širenja znanja, a industrijalizacija široku skalu širenja proizvoda, elektronski mediji podstiču nove načine širenja iskustva” [2, 212].

Ako želimo da ovaj celokupni okvir učinimo korisnim za procenu konkretnih aktuelnih procesa promene, onda ga moramo komunikacijsko-teorijski popuniti.

O mogućnostima pristupa znanju i upravljanja znanjem. Sve dok korisnici mogu jasno da razlikuju sirove informacije (čak prevare i dezinformacije) od informacija koje čine temelj istinskog znanja, internet će funkcionisati kao ogromna baza ideja, bilo da je reč o informacijama, bilo o samom znanju. Međutim, hod prema društvima znanja otvara i nove dileme, jer u jeku brzih i gotovo nepreglednih promena, kada sve postaje otvoreno i spekulativno, treba razjasniti i osnove međusobnih odnosa i interakcije u kontekstu Web 2.0, a da pritom težište nije na konkretnom određivanju utvrđenih ključnih kvalifikacija za rukovanje novim tehnologijama, nego na pitanju, kako da zamislimo procese učenja i socijalizacije u rukovanju njima. Ovde bismo, pre svega, želeli da razmotrimo neke osnove koje su potrebne da bi se obradila pitanja usvajanja kompetencija u rukovanju novim tehnologijama.

3. IMPLIKACIJE NOVIH TEHNOLOGIJA: MEDIJSKA KOMPETENCIJA, INTERAKTIVNOST I SAMOSOCIJALIZACIJA

Pristup novim informacionim tehnologijama nosi mnoge teškoće koje je ponekada teško definisati. Potrebno je, kao i uvek u nauci, vremena da se novi razvoji i nove veze sagledaju i da se o njima razmisli. Ako se, npr. u kontekstu interneta, kaže, „normativna referentna tačka za unapređivanje medijske kompetencije bi trebalo da bude povećanje kvaliteta života u društvu znanja“ [3, 11], onda će to sigurno naići na opšte odobravanje, ali je isto toliko teško spoznati šta se pod navedenim zaista podrazumeva. Najpre se radi o tome da se opišu novi razvoji u vezi sa novim tehnologijama, da bi se onda postepeno razjasnile njihove implikacije na međusobnu interakciju, komunikaciju učesnika kao i njihovih odgovarajućih kompetencija za pristup novim tehnologijama.

Kao primer upotrebe novih tehnologija možemo navesti E-Learning koji danas sve više postaje deo svakodnevice u procesu obrazovanja, učenja, posredovanja i usvajanja znanja i informacija. Michael Kerres i Alex Nattland u svojoj sistematici prave razliku između karakteristika Web 1.0 i Web 2.0 formata. „E-Learning 1.0“ znači zatvoreno okruženje za učenje kao ostrvo na internetu sa sadržajima i alatima datim na raspolaganje [4, 46]. Nastavnik oprema ostrvo ovim sadržajima



4. MEDIJSKE KOMPETENCIJE U VEKU WEB 2.0

Bilo bi problematično, medijske kompetencije i sa tim povezane standarde obrazovanja posmatrati primarno pod aspektom testiranja. Tada bi mogle dominirati one opasnosti, koje Tulodziecki povezuje sa definisanjem standarda obrazovanja:

- ♦ Dominacija zadatih ciljeva nauštrb učešća učenika i orijentacije ka procesu;
- ♦ Orijetacija ka razmeri ispitivosti umesto veze sa interdisciplinarnim idejama vaspitanja i obrazovanja;
- ♦ Orijetacija ka aktuelnim zahtevima umesto orijentacije ka budućnosti, koja bi bila važna s obzirom na munjevit razvoj u oblasti informatičke i komunikacijske tehnologije;
- ♦ Dominacija jednoobraznih zahteva spram pogleda na individualni razvoj kompetencija u okviru biografskog procesa [5, 25].

Suština ovoga bi bila da postoji opasnost da se medijske kompetencije preko kvalifikatorski definisanih standarda definišu kao proizvodi školske nastave koji se mogu dostići, ali ne u onom smislu, koji Erpenbeck i Sauter označavaju kao sposobnost da se misli i dela samoorganizovano odn. kao dispozicije samoorganizacije [6, 67]. Nastava sa digitalnim medijima je manje usmerena ka usko formulisanim ciljevima učenja, a više ka „didaktici usmeravanja“, koja polazi od, u principu, otvorenog dejstva procesa poučavanje-učenje [7]. Za stručno znanje, koje je u testovima uglavnom nesrazmerno mnogo zastupljeno, ovo znači: radi se o tome da se činjenice ne uče jednostavno napamet i mehanički aktiviraju, već da se usvajanje znanja posmatra u bliskoj vezi sa izgradnjom sposobnosti delanja [8, 78].

Ova usmerenost medijskih kompetencija ka shvatanjima dispozicija samoorganizacije nije od značaja samo zato što stilovi učenja, preko kojih se mladi suočavaju sa digitalnim medijima, počinju da se menjaju. Pre svega u anglosaksonskom području pod pojmovima „Netgeneration“, „Homo Zappiens“, „Digital Natives“, „Producer“ itd. postoji mnoštvo pristupa koji opisuju ovaj razvoj [9]. Prema Crossu odlučujuća odlika je u tome, što učenje sve više prelazi sa *push* principa na *pull* princip [10]. Učenje sve manje znači učenje usmereno programom, i pokušava da odgovori na promene koje se pojavljuju unutar nesigurne perspektive budućnosti. Ko se bavi digitalnim medijima, više uči isprobavanjem, eksperimentisanjem ili uz pomoć društvene mreže.

Ciljano sastavljanje instrukcija ili vođenje formalnog kursa o uvodu u novi program danas se retko dešavaju – što za posledicu ima da ponuđači digitalnih medija (bilo hardwer, bilo softwer) danas po pravilu jedva i da prilažu instrukcije uz svoje proizvode. Istovremeno se lokus kontrole, koji su u tradicionalnoj nastavi određivali nastavnici, sve više prebacuje na kompleksne aranžmane učenika, trenere, predavače, tehnologiju i resurse [8, 37].

Upravo za ovu generaciju ne sme da se preceni značaj škole za prenošenje medijskih kompetencija. Pošto učenici i omladina intenzivno koriste medije pre svega u vannastavnoj svakodnevici, „Netzgeneration“ i tamo usvaja mnoštvo medijskih kompetencija kojima trenutno raspolaže. Ali šta onda u vezi sa ovim preostaje obrazovnim nastojanjima škole odnosno, da li je ona još uvek potrebna? Jer ako učenici u vannastavnim aktivnostima usvajaju medijske kompetencije koje im omogućavaju da sami u okviru samoorganizovanog učenja osvoje svet kompjutera, može se zapitati da li su uopšte napori od strane škole još uvek potrebni. Ipak, postoje dva niza argumenata koji zagovaraju održivu upotrebu kompjutera u školi.

Češća upotreba kompjutera u školi se zahteva, jer svakodnevna upotreba kod kuće snažno gura u prvi plan potrebe za zabavom: igranje kompjuterskih igara, stavljanje i skidanje muzike, gledanje video zapisa, četovanje preko MSN-a itd. Nasuprot tome, rad na kompjuteru u profesionalnoj svakodnevici postavlja druga težišta: obrađuju se tekstovi, radi se sa bazama podataka, koriste se kreativni softweri kao Mindmanager, obrađuju fotografije odgovarajućim programima itd.

Na osnovu toga, zadatak škole bi mogao biti popunjavanje praznina i sistematski rad sa onim softwerima, koji nisu u upotrebi tokom slobodnog vremena – kao npr. Office programi, programi za obradu slika i filmova itd. Profesionalno znanje i refleksivno znanje o informatičkom društvu i rizici rada sa tehnologijom bi mogli biti program za digitalno medijsko obrazovanje u školama. Jer to su oblasti o kojima se inače niko u društvu ne brine i koje se svakodnevnom upotrebom kompjutera ne uče automatski. Tako se u radu sa Web 2.0 stalno javljaju tvrdnje kako bezbrižno deca i omladina postupaju sa ličnim podacima na svojim profilima.

Kao drugo, mora se začeti pitanja zaštite i praznina u znanju i veštini i poći od toga da kompjuter i internet u tolikoj meri pripadaju svakodnevici dece i mladih, da sa tim povezane medijske kompetencije predstavljaju resurs koji bi škola morala mnogo više koristiti. Ako se medijska kompetencija posmatra iz ugla kompetencija



samoorganizacije, onda bi se u školskom kontekstu učenja morali postaviti zadaci koji tokom prakse samooorganizovanog učenja omogućavaju istovremenu primenu medijskih kompetencija, diferenciranje sposobnosti i razvoj sopstvenih kompetencija. Dakle, radi se manje o tome da se prenose jasno definisane i propisane veštine rada sa digitalnim medijima u smislu didaktike posredovanja, a više o tome da se u okviru didaktike omogućavanja podstiču samostalni procesi učenja, koji dopuštaju i neformalno i autodidaktičko učenje „sa medijima“ i „o medijima“ i koji se kao izvor uključuju u školsko učenje [8] [7].

Ovo naročito odgovara zahtevima koji su povezani sa Web 2.0. Takvi prostori za učenje „prevode“ interaktivni Web u kontekst iskustva učenika i daju podsticaj i motivaciju da se ovaj Web ne konzumira isključivo pasivno. Pogotovo iz tog razloga Erpenbeck i Sauter stavljaju akcenat na razvoj kompetencije u mreži i naglašavaju „New blended Learning“ u okviru Web 2.0. jer upotreba društvenog softvera pruža mogućnost da se međusobno povežu metode stvaralačkog rešavanja problema (stručna i metodička kompetencija), samorefleksije (personalna/lična kompetencija), društvene perspektive/pogledi i pogledi na svet (socijalna kompetencija) i individualna delanja (kompetencije aktivnosti) [6, 166].

Pojmovi medijske kompetencije prema Baacke-u [11] i Theunert-u [12] mogu imati veoma različita značenja:

- ◆ Razumeti medije: medijska kompetencija se može odnositi na razumevanje medijskih ponuda.
- ◆ Vladati medijima: medijska kompetencija se može odnositi na veštinu rukovanja medijskim aparatima.
- ◆ Upotrebiti medije: medijska kompetencija se može odnositi na efektivnu upotrebu medija u rešavanju školskih i poslovnih zadataka. Može se iskazati i u sposobnosti da se pomoću medija planira slobodno vreme i u njemu uživa.
- ◆ Stvarati medije: medijska kompetencija se može odnositi na sastavljanje medijskih ponuda.
- ◆ (Pr)ocenjivati medije: medijska kompetencija se konačno može odnositi na funkcije medijskog sistema. Medijska kompetencija u ovom smislu podrazumeva sposobnost da se obuhvate društveni odnosi i (pr)oceni sopstveno delanje pod normativnim i etičkim aspektima [13].

Sigurno da ove opšte medijske kompetencije igraju centralnu ulogu i u oblasti rukovanja novim tehnologijama. Pitanje, koje će se dalje razmatrati nije prožeto

samo pojmom medijske kompetencije nego ide u dalju analizu, u smislu da li promenjene forme novih tehnologija menjaju način na koji se medijske kompetencije usvajaju? Principijelno je pretpostaviti da povećane mogućnosti povratne informacije, intervencije i organizacije, koje nove tehnologije nude korisnicima, imaju uticaj na medijsku socijalizaciju, vrstu usvajanja medijske kompetencije. Sledeća razmišljanja posvetićemo odnosu *povećane interaktivnosti*, kojom se opisuje diskutabilna promena novih tehnologija i *teorije (samo)socijalizacije*.

5. INTERAKTIVNOST U PROSTORU INFORMACIONIH TEHNOLOGIJA

Povećana „interaktivnost“ u okviru novih tehnologija, problematizuje proces usvajanja i jačanja medijske kompetencije. Izraz Web 2.0 može da se stavi u kontekst promena vezanih za nove tehnologije i potrebe tačnijeg određenja interaktivnosti novih medija. Za naučno istraživanje novih tehnologija važno je da se razdvoje pitanja forme novih tehnologija i time otvorenih mogućnosti od pitanja konkretnog načina postupanja sa ovim mogućnostima: informacione tehnologije povećavaju korisnicima mogućnosti intervencije, kooperacije i povratne informacije. Ovde se naročito internet enciklopedija Wikipedia može navesti kao primer interaktivnog komunikacijskog prostora i prostora upravljanja znanjem kroz produkciju, organizaciju i prenošenje informacija i znanja. Protiv previše optimistične predstave o povoljnosti novih tehnologija, koje treba da omoguće i unaprede aktivno učešće učesnika, mora se ukazati i da se potencijal interaktivnosti mora dovesti u vezu sa stvarnom realizacijom ovog potencijala: tako u slučaju Wikipedije relativno mali broj aktivnih autora stoji spram mnogo recipijenata koji samo čitaju, a to je tendencija koja se može naći i u drugim oblastima interneta.

Interakcija u okviru novih tehnologija otvara razne mogućnosti intervencije, organizacije i povratne informacije [14]. Novi oblici tehnološki otvorene medijske komunikacije se označavaju kao „interaktivni“ odnosno kao *interaktivnost novih medija*, a pri tome se radi o novim mogućnostima povratne informacije i organizacije za korisnike. Označavanje novih tehnologija kao „interaktivnih“, usmerava analizu novih medijskih oblika komunikacije ka poređenjima sa direktnim face-to-face interakcijama [15] [16].

Postoje dva pristupa informacionim tehnologijama vezanim za medije: prvi pristup se odnosi na *problematicku forme medija* i on pokušava primereno da opiše nove forme medijske komunikacije. U središtu pažnje ovde



su novi tehnički razvoji i nove tehničke forme. Drugi pristup se fokusira na *subjektivna opažanja* novih medija i *načine rukovanja* njima [17]. Time se u naučnom proučavanju tehnologije medija nastavlja odavno etablirano suprotstavljanje mediocentričnih perspektiva i perspektiva okrenutih recepciji tj. korisnicima. Iz duge istorije ovog suprotstavljanja znamo da oba problema treba povezati jedan s drugim, medijsku problematiku forme i problem subjektivnog rukovanja medijima. U tom smislu forme nove tehnologije pokazuju šta je moguće, a subjektivni načini korišćenja pokazuju šta se od mogućeg može realizovati.

Pored problematike forme novih tehnologija, mogu se, kod proučavanja novih tehnologija birati *subjektivna opažanja i načini postupanja korisnika* kao polazna tačka. Interaktivnost novih tehnologija i njihov značaj proističu prvobitno iz korisnikovog praktičnog rukovanja njima. Ali šta znači praktično rukovanje novim tehnologijama? Na to upućuju neki rezultati jedne aktuelne onlajn studije pod naslovom: „*Onliner 2007: interaktivna mreža u veku interneta*“ [18]. Kako studija pokazuje, interes za aktivnu participaciju u mreži raste od 2006. do 2007. godine sa jedne četvrtine na jednu trećinu korisnika interneta. Manje iznenađujuć je velik interes polovine korisnika između 14 i 19 godina. Ipak je udeo aktivnih producenata relativno mali: tri četvrtine kornisnika weblogova samo traži informacije. U slučaju Wikipedije je ovaj odnos još izraženiji, što je za mnoge sigurno iznenađujuće: samo 6% korisnika je bar jednom napisalo članak ili dodalo informaciju, slično je i kod video-portala. „Nesrazmerno mali broj aktivnih korisnika“, tako balansiraju autori upotrebu različitih Web 2.0 ponuda, „stvaraju“ sadržaje atraktivne svima. Dodatna vrednost za mnoge korisnike očigledno nije mogućnost da sami aktivno učestvuju u mreži, već da mogu pasivno konzumirati atraktivne sadržaje“ [18, 401].

U oblasti istraživanja novih tehnologija, potrebna nam je strategija istraživanja koja izbegava jednostranost. Ova jednostranost preta kada se fokusira samo na problem forme novih tehnologija ili samo na kontekste i procese subjektivnog načina rukovanja njima. Zahtev da se ne posmatra samo problem forme novih tehnologija nego i konteksti i načini rukovanja njima postavlja se i u oblasti interaktivnosti. Međutim, ovde ne vrebaju opasnosti samo u fokusiranju na problematiku forme novih tehnologija. Jednostranostima vodi i kada se misli da se odlike interaktivnosti mogu analizirati pre svega u praktičnom radu sa novim tehnologijama, ili kada se tvrdi da je Web 2.0 određena vrsta opažanja i korišćenja interneta [4, 38].

Mogućnosti nove komunikacije preko novih tehnologija (npr. kompjuter) ne treba posmatrati samo na nivou forme medija i subjektivnog opažanja i korišćenja, već i u *datim socijalnim kontekstima*. Nove mogućnosti onlajn-komunikacija i onlajn-grupa su „uvijene“ u socijalne kontekste i što se tiče njihovih prednosti i mana, zavise od ovih konteksta: „Ako je interakcija u okviru onlajn-grupe povezana u društvenu mrežu, koja postoji i u oflajn-svetu, onda se to naziva *socijalno usađivanje onlajn-interakcije* u mreže oflajn-sveta“ [19, 176]. Ovo usađivanje igra centralnu ulogu u organizovanju i poboljšavanju onlajn-interakcija. Ovde su tipični problemi mogućnosti kontrole ali takođe i građenja poverenja. Za rešavanje takvih problema je često od pomoći dodatno korišćenje mogućnosti direktnih interakcija van novih tehnologija. Procesi učenja i usvajanja kompetencija zasnovani na novim tehnologijama zavise od socijalnih uslova, koji se mogu organizovati i oblikovati.

6. (SAMO)SOCIJALIZACIJA I MEDIJSKA KOMPETENCIJA

Opšti pojam (samo)socijalizacije se može staviti u različite kontekste dosadašnjeg istraživanja socijalizacije, ako kao i uvek cilja na spremnu samostalnost subjekata [20] [21] [22]. Teorije socijalizacije se mogu razlikovati po tome kako odmeravaju aspekte samosocijalizacije i socijalizacije koju vrši drugo lice (roditelji, nastavnici, vršnjaci...). Što se više usvajaju direktne spoljašnje mogućnosti uticaja, instrukcije i intervencije na subjektu, to se više naglašavaju procesi socijalizacije koju vrši drugo lice. Nasuprot tome, što se više naglašavaju procesi (samo)organizacije, (samo)regulacije i (samo)konstruktivnosti, to se više imaju u vidu aspekti (samo)socijalizacije.

Odnos (samo)socijalizacije i korišćenja novih tehnologija (tj. medijske kompetencije) nije nov i u širokom polju istraživanja masovne komunikacije je podrobno opisan i prodiskutovan [23]. Subjekti nisu, kako razna istraživanja okrenuta recepciji pokazuju, pasivno i bespomoćno ostavljeni uticajima medija, već oni individualno i samostalno rukuju medijskim ponudama novih tehnologija. Ovaj aspekt socijalizacije unutar novih tehnologija bi se morao izvoditi korak po korak prema istraživanjima tehnologija usmerenih na prinude i dejstva. Ophođenje sa novim tehnologijama zavisi od spoljnih konteksta i počiva na subjektivnim pretpostavkama. Novi naraštaji moraju u svojoj socijalizaciji prvo usvojiti kognitivne, jezičke i socijalne veštine da bi mogli rukovati novim tehnologijama medija [24]. Rukovanje medijima određuju socijalni uslovi i biografske situacije.



Recipijenti opažaju medijske ponude u odnosu na lično relevantne teme i određene probleme i manje ili više svesno, svoju životnu situaciju dovode u vezu sa medijskim ponudama. Upravo u oblasti masovnih medija konstruktivističke teorije socijalizacije medija vide mnoge mogućnosti za to da novi naraštaji sami ili u saradnji sa drugim osobama samostalno upravljaju procesom recepcije i rukovanjem medijima.

Pristup Web 2.0 tehnologiji vodi strukturalnim promenama u navikama učenja. Danas se susrećemo sa osobama, koje uz pomoć digitalnih medija, bez velikih troškova mogu da pristupe brojnim naučnim izvorima, i tako šire sopstvena područja interesovanja, produbljuju ih i dele sa drugima. Samo učenje i obrazovanje, na taj način, dobija nove impulse u toku života. Druga strana ovog razvoja, nažalost pokazuje, da ipak znatan deo stanovništva jedva da ima udela u mogućnostima koje nude digitalni mediji [1]. Stojimo na graničnoj tački na kojoj su značajni delovi stanovništva isključeni iz razvoja. To su ljudi koji nisu ovladali medijima, nedostaju im medijske kompetencije, interesovanje, jednostavno nisu u stanju da koriste za sebe podstreke obrazovanja na internetu.

Učenje tokom života se ne podudara sa deficitarnim uslovima. Ovde moramo da pazimo na grupe koje ne mogu da koriste ponude na net-u za poboljšanje svog procesa obrazovanja. Radi se o pojedincima koji zbog nesigurnosti, koja nastaje zbog brojnih ponuda na internetu, nisu u stanju da razviju sopstveni način viđenja i orijentacije i koji, naposljetku, tokom upotrebe interneta, gube iz vida podsticajne dimenzije obrazovanja i zadovoljavaju se upotrebom digitalnim medijima iz čiste zabave ili za zabavu. Različita istraživanja korišćenja digitalnih medija, pokazuju da se ovo sreće kod znatnog dela stanovništva [25]. Jedan takav digitalni razdor ukazuje da postoji nešto kao velika nesigurnost što se tiče bezbednosti net-a kao i problemi sa hardware-om i software-om, kao i da nema izgrađenih veština (sposobnosti) da se koriste najrazličitiji izvori kao predmeti učenja. To ima za posledicu da se posećuje samo poznati teren na net-u i jedva da se diskutuje o novom, pošto dominira strah od gubitka orijentacije i nesigurnosti. Ova grupa korisnika, izlaz za svoje probleme vidi u suprotstavljanju procesima obrazovanja i većem orijentisanju na zabavu, čime znatno redukuju i svoje životne, poslovne i obrazovne šanse. Pošto verziranijim korisnicima interneta savladavanje ovakvih teškoća bolje polazi za rukom, među njima se, putem digitalnih medija, još više povećava ponor. Posredovanje medijske kompetencije bi moglo doprineti mogućnostima za redukovanje ovog ponora.

7. PREGLED I ZAKLJUČAK

Procesi obrazovanja se odvijaju u mnogo više „luka“ i „oaza“ nego što smo do sada primećivali i poznavali. Međutim, potrebne su sadržajne, formalne, etičke rasprave o vrednosti novih kultura učenja, kako bi se izazvali procesi refleksije i promena perspektive. Primeri iz svih područja Web 2.0 razjašnjavaju, da su pogodni i novi izvori znanja, koji se na jedan, još nepoznat način- „usput“, povezuju na svakodnevni način sticanja znanja, i koji služi za otkrivanje novih informacija i odnosa u učenju. Online-mediji pružaju mogućnosti učenja i obrazovanja: počevši od jednostavnih Internet pretraživača koji pojačavaju postojeća tumačenja, preko posećivanja blogova ili mreža znanja, koji menjaju pravac dosadašnjim uvidima ili proširuju i dopunjuju sama stručna mišljenja i znanja. Naposljetku interakcija, participacija, oblikovanje i komunikacija u virtuelnom svetu ili virtuelnim društvima omogućavaju visoku fleksibilnost u ophođenju sa sopstvenom ili javnom saglasnošću kao i novo strukturisanje navika u učenju i obrazovanju [26]. Ovi razvoji ipak postavljaju nove vrste kognitivnih i motivacionih zahteva u učenicima.

Ko medijima suvereno vlada i medijski je kompetentan, može svoju već postojeću praksu učenja da proširi. Iritacija koja se svakodnevno sreće i koja se može „izlečiti“ preko proširenih oblika znanja nudi ovom krugu učenika dobru mogućnost da relativno prijatno dopre do novih informacija. Korišćenje online-medija istovremeno znači i da rastu problemi selekcije, kako bi oni koji pretražuju, izabrali tačne, pouzdane, važne informacije iz „plime“ ponuda. Da se oni koji uče, ne bi izgubili u ovim ponudama, potrebne su kako strategije pretrage tako i jasno definisan cilj učenja koji već postojeća znanja proširuje ili optimalizuje. Digitalno učenje ne nudi, dakle, izvore izvesnosti i sigurnosti, često je potrebna etika, koja upravlja radnjom i koja pomaže da se prepozna orijentacija u radu. S obzirom na višestruke ponude, moralo bi se reći i „ne“ da bi se zaista samostalno oblikovao pravac u razvoju identiteta i zagarantovala smislenost života.

Za profesiju profesora odnosno za spremanje ponuda, to unapred znači povećanu potrebu za atraktivnim pripremanjem materijala za predavanje, za posredovanje istog i raste značaj moderatora i mentora u procesu učenja. Time se menja uobičajna podela uloga i struktura zadataka i unutar organizovanog konteksta učenja i poučavanja. U našoj koncepciji učenja i obrazovanja trebalo bi da nam bude važno naglašeno povećanje perspektiva na ekspanzivnu fleksibilnost i refleksivnost.



Nove mogućnosti Web-a mogu ovde da izgrade „oaze“ i „usidrenja“ unutar kojih se učenici usredsređuju na određeno vreme za određenu temu. Pedagoški koncepti doprinose u ovom kontekstu tome, da se postave mogućnosti i staze za spajanje i orijentaciju.

Pored ovih diferenciranih načina postupanja važno je i kako će se evolucija novih tehnologija i novih načina njihove upotrebe odvijati u budućnosti. U naučnom istraživanju novih tehnologija još uvek vlada nejasnoća. Gotovo fascinantne vizije novih tehnologija iz 90-tih su u međuvremenu potonule usled određenog razočarenja u analize. Postojeća shvatanja su polazila od sveobuhvatne pretpostavke da i demonizovanje dejstva novih tehnologija i ogromna pozitivna očekivanja od njih, za osnovu imaju pojednostavljeno i jednostrano shvatanje, koje se odnosi pre svega ili čak isključivo na problematiku forme novih tehnologija.

Diferenciranje i realističnije procene daljeg razvoja novih tehnologija moraju, osim toga, imati u vidu procese kontekstualno fiksiranog subjektivnog rukovanja njima. To važi i za odnos medijske kompetencije i novih formi medijske komunikacije označenih kao Web 2.0. Sa jedne strane se postavlja zadatak da se opišu mogućnosti stvorene novim formama novih tehnologija, a sa druge se, ni u kom slučaju, medijske kompetencije ne mogu jednostavno izvesti iz ovih novih mogućnosti. Analize procesa i okolnosti korišćenja novih tehnologija su neophodne za realizaciju principijalno datih potencijala. U medijsko-sociološkoj diskusiji se ovi potencijali opisuju kao interaktivnost. Veoma interaktivni mediji nude široke mogućnosti aktivnog učesća korisnika u oblastima informacije, komunikacije i zabave.

Početna euforija u međuvremenu je morala da napravi mesta i приметnom razočarenju. Tamo gde je znanje, modularno pripremljeno, vremenski i lokalno u svako doba dostupno, njegova upotreba, putem dostupnih medija informacione i komunikacione tehnologije, pokazuje, da naspram relativno malog procenta aktivnih učesnika stoji veliki broj recipirajućih korisnika.

ZAHVALNOST

Rad je nastao kao rezultat istraživanja u okviru Projekta *Digitalne medijske tehnologije i društveno-obra- zovne promene* (Projekat br. 47020) koji se realizuje uz finansijsku podršku Ministarstva za nauku i tehnološki razvoj Republike Srbije za period 2011-2019.

LITERATURA

- [1] M. Castells, M. Die Internet-Galaxie. Internet, Wirtschaft, Gesellschaft. Wiesbaden, 2005
- [2] C. Tully, Multilokalität und Vernetzung. Beitrage zur technikbasierten Gestaltung jugendlicher Sozialsräume, Juventa Verlag, Weinheim und München, 2009
- [3] H. Gapski, L. Gräßer, Medienkompetenz im Web.2.0 – Lebensqualität als Zielperspektive. In: L. Gräßer, M. Pohlschmidt, M. Praxis Web 2.0. Potenziale für die Entwicklung von Medienkompetenz. Düsseldorf/München: KoPäd, S. 11-34, 2007
- [4] M. Kerres, A. Nattland, Implikationen von Web 2.0 für das E-Learning. In: G. Gehrke, Web 2.0 – Schlagwort oder Megatrend? Düsseldorf/München: KoPäd, S. 37-53, 2007.
- [5] G. Tulodziecki, Medienbildung - welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler im Medienbereich erwerben und welche Standards sie erreichen sollen. In: J. Winkel, Standards in der Medienbildung. PLAZ-Forum, Heft 16. Paderborn, S. 9-34, 2007
- [6] J. Erpenbeck, W. Sauter, Kompetenzentwicklung im Netz. New Blended Learning mit Web 2.0. Köln, 2007
- [7] R. Arnold, Ich lerne, also bin ich. Eine systemisch-konstruktivistische Didaktik. Heidelberg, 2007
- [8] H. Moser, Einführung in die Medienpädagogik. Aufwachsen im Medienzeitalter. Opladen, 2008
- [9] A. Bruns, Beyond Difference: Reconfiguring Education for the User-Led Age. In Proceedings ICE 3: Ideas, Cyberspace, education, Loch Lomond: Ross Priory (Download: <http://eprints.qut.edu.au>) 2007
- [10] J. Cross, Informal Learning: Rediscovering the Natural Pathways That Inspire Innovation and Performance. San Francisco, 2007
- [11] D. Backe, „Medienkompetenz‘: theoretisch erschließend und praktisch folgenreich“. medien und erziehung, Jg. 43, Heft 1, S. 7-12, 1999
- [12] H. Theunert, Medienkompetenz. Eine pädagogisch und altersspezifisch zu fassende Handlungsdimension. In: F. Schell, E. Stolzenburg, H. Theunert, Medienkompetenz: Grundlagen und pädagogisches Handeln. München: KoPäd, S. 50-59, 1999
- [13] T. Sutter, M Charlton, Medienkompetenz – einige Anmerkungen zum Kompetenz - begriff. In: N. Groeben, B. Hurrelmann, Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim, S. 129-147, 2002
- [14] J. Wehner, „Interaktive Medien – Ende der Massenkommunikation?“ Zeitschrift für Soziologie, Jg. 26, Heft 2, S. 96-114, 1997



- [15] C. Neuberger, „Interaktivität, Interaktion, Internet.“ Publizistik, Jg. 52, Heft 1, S. 33-50, 2007
- [16] H. Rörig, Die Mär vom Mehr. Strategien der Interaktivität. Begriff, Geschichte, Funktionsmuster. Berlin, 2006
- [17] H. J. Bucher, Online-Interaktivität-ein hybrider Begriff für eine hybride Kommunikationsform. In: C. Bieber, C. Leggewie, Interaktivität. Ein transdisziplinärer Schlüssel- begriff. Frankfurt/New York: S. 132-167, 2004
- [18] C. Gscheidle, M. Fisch, Onliner, „Das 'Mitmach-Netz' im Breitbandzeitalter. PC-Ausstattung und Formen aktiver Internetzung: Ergebnisse der ARD/ZDF-Online-Studie“, Media Perspektiven 8, S. 393-405, 2007
- [19] U. Matzat, Die Einbettung der Online-Interaktion in soziale Netzwerke der Offline-Welt. In: M. Jäckel, M. Mai, Online-Vergesellschaftung? Mediensoziologische Perspektiven auf neue Kommunikationstechnologien. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 175-199, 2005
- [20] R. Dollase, Selbstsozialisation und problematische Folgen. In: J. Fromme, S. Kommer, J. Mansel, K.P. Treumann, Selbstsozialisation, Kinderkultur und Medien- nutzung. Opladen, S. 23-42, 1999
- [21] H. Veith, „Sozialisation als reflektive Vergesellschaftung.“ Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, Jg. 22, Heft 2, S. 167-177, 2002
- [22] J. Zinnecker, „Selbstsozialisation – Essay über ein aktuelles Konzept.“ Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, Jg. 20, Heft 3, S. 272-290, 2000
- [23] J. Fromme, S. Kommer, J. Mansel, K.P. Treumann, Selbstsozialisation, Kinderkultur und Medien- nutzung. Opladen, 1999
- [24] M. Charlton, Rezeptionsforschung als Aufgabe einer interdisziplinären Medienwissenschaft. In: S. Schneider, Rezeptionsforschung. Theorien und Untersuchungen zum Umgang mit Massenmedien. Opladen, S. 16-39, 1997
- [25] B. Eimeren, van., B. Frees, Der Internetnutzer 2009-multimedial und total vernetzt? U: Media Perspektiven, 7, S. 334-348, 2009
- [26] W. Marotzki, Digitalisierte Biographien? Sozialisations- und bildungstheoretische Perspektiven im Erziehungssystem. Lebenslauf und humanontogenese als Medium und Form. Frankfurt am Main, S. 175-198, 1997