

СОЦИЈАЛИЗАЦИЈА У ДИГИТАЛНОМ ОКРУЖЕЊУ

*Сњежана Кевич-Зрнић, доц. доктор⁹¹
Филозофски факултет, Универзитет у Бањој Луци*

*Тања Станковић-Јанковић, редовни професор
Филозофски факултет, Универзитет у Бањој Луци*

*Славиша Јењић, ванредни професор
Филозофски факултет, Универзитет у Бањој Луци*

***Апстракт:** Развој информационо-комуникацијских технологија донио је бројне предности и бројније потешкоће са којима се сусреће свако младо биће у процесу личног раста и развоја. Изазови који су пред дјецом и младима понекад излазе ван оквира у којима родитељи самостално могу пружити помоћ и подршку дјечи. За учитеље, наставнике и педагоге настала је нова ера васпитно-образовног рада у којој се нису сви подједнако добро снашли. У овом раду аутори покушавају пронаћи одговоре на неколико значајних питања. У првом реду како и на који начин препреке социјализације у дигиталном окружењу учинити савладивим како за ученике тако и за родитеље, а потом како оснажити дјецу на менталном и емоционалном нивоу како би се у каснијем животу и раду могла прилагодити брзим промјенама, а при томе сачувати своју особност. Други важан аспект овог рада јесте разматрање питања идентитета и слике о себи у времену униформности и доминације потрошачких друштвених оријентација. Оно што аутори наглашавају јесте тимски рад родитеља и учитеља, наставника и педагога, оснаживање личности дјетета и подржавање потенцијала које свако дијете има. Олакшати сазријевање и одрастање дјеце и младих у конзументском друштву презасићеном квази потребама, приоритетан је задатак родитеља, али и свих који раде са дјецом и младима.*

***Кључне ријечи:** васпитно-образовни рад, дигитално окружење, социјализација.*

ИЗАЗОВИ У РАДУ СА МЛАДИМА У ДИГИТАЛНОМ ОКРУЖЕЊУ

Успјех у процесу социјализације личности зависи, између осталог, од срединских фактора или окружења у којем јединка живи, расте и развија се. Уколико утицаји средине нису оптимални за раст и развој код јединке ће се појавити одређене потешкоће које ће онемогућити и отежати укључивање у друштвени контекст. Фулгоси тумачи да је социјализација усвајање друштвених норми и признатих вриједности (Fulgosi, 1997). Супротно процесу социјализације јесте процес алијенације или отуђивања личности. Када немамо одговарајуће услове или их процјенујемо као пријетеће по структуру наше личности, обично покушавамо избјећи и не дозволити да нас одређени негативни фактори одведу у неку непожељну крајност. Како младо и незрело биће нема развијене одређене стратегије филтрирања информација и негативних утицаја, често поклекне пред друштвеним контекстима и крене у психо-патологије и девијације. Поставља се питање колико ера информационих технологија пружа могућност да се у међуљудској интеракцији особа оснажи за изазове који су свакодневно присутни.

⁹¹ snjezana.kevic-zrnic@ff.unibl.org

Дигитално окружење је информације учинило доступним, утицало је и утиче на информисаност сваког појединца, приближило цјелокупну свјетску популацију; па се данас усталила фраза да свака особа има „свијет на длану”. Оно што конзумерско друштво намеће јесте површност, а то је управно подржано захваљујући доступности информација. Губи се потреба трајног стицања (не)потребних и (не)функционалних знања, јер имамо у сваком тренутку паметни телефон који ће нам дати одговоре на сва наша питања. Друга страна медаље открива бројне друштвене девијација које су, јачањем информационих технологија, испливале на површину. У првом реду феномен сајбер насиља (cyberbullying), па до крајње изопачених и девијантних појава које су доступне управо захваљујући развоју дигиталног окружења.

Медији су постали свима доступни, а већина корисника је самоука и није у позицији да може филтрирати доступне информације. Милан Матијевић је указао да је једна од предности, а истовремено и изазов, то што су савремени медији интерактивни. Догађања на медијима су често динамичнија и атрактивнија од догађања у социјалном окружењу и природној средини, па дјеца, млади, али и одрасли прије бирају виртуелну него реалну стварност (Матијевић, 2011). У свијету који је динамичан и у којем су промјене у свим сферама људског дјеловања веома брзе, дјеца и млади се лакше сналазе него одрасли. У прилог томе говори и Марк Пренски који у дјелу *Слушајте урођенике* истиче да су дигитални урођеници/домороци, дјеца и млади који течно комуницирају на језику дигиталног окружења, а то значи да спремно одговарају на изазове дигиталног свијета. Оно што је карактеристично за дигиталне придошлице/имигранте (оне који нису рођени у дигиталном свијету), јесте да ће прије проучавати приручник неког софтвера него допустити да их сам софтвер подучава (Prensky, 2006). Иако дигитални домороци са лакоћом могу да обављају више задатака истовремено, због површног увида у информације и немогућности апстрактног размишљања и сагледавања цијеле слике, ефикасност њиховог мултитаскинга је упитна (Smol и Vorgan, 2011). Показало се да пребацивање са задатка на задатак у мултитаскингу води лошијем учењу (Burak, 2012). То чини битну разлику у перцепцији одраслих и дјеце када су у питању могућности медија. Пренски и Матијевић у својим радовима констатују, независно један од другог, да су школе остале у прошлом вијеку. Ученици су пожурили у двадесет први вијек, а факултети будуће наставнике и учитеље више припремају за прошлост, помало за садшњост, а недовољно за будућност (Матијевић, 2011). Образовање је категорија која зависи од друштвених промјена, тако да дигиталну револуцију не можемо игнорисати. Чињеница је да нисмо спремни, па сада лијечимо посљедице. Парадоксално је увести иновације у школе, а потом реализовати обуку наставника.

Медији испуњавају готово сваки сегмент људског живота и доминирају већином људских активности. Италијански социолог Мертели писао је да је друштво изгубило ослонац у институцијама, и да је у повјерење у ауторитете упитно (у кризи), па се човјек у 21. вијеку налази у својеврсној „релацијској анорексији”. Овим термином је објаснио пољуљан систем који угрожава повезаност породице, школе, подручја рада и других институција, па се тако налазимо у стању дистанцираности и неповјерења што доприноси нестабилности цјелокупног друштва (Martelli, према: Valković, 2016). Медији су овај простор попунили различитим садржајима инстант забаве, кича, разврата и јефтине забаве. Дјеца и млади немају развијене механизме одбране. То је оно што ми треба да подстичемо и развијамо.

У дигиталном окружењу развој социјалних и емоционалних компетенција није могућ без укључивања и сарадње родитеља, наставника и осталих који раде са дјецом и младима. Оправдано се тежи информатичком описмењавању младих, али то не значи да је свако ко користи информационо-комуникацијску технологију дигитално описмењен. Комуникација је на много вишем нивоу по питању доступности информација, бројности укључених у комуницирање, али је на веома ниском, готово примитивном нивоу по садржајима, степену изражене агресивности и отворене потребе да се други понизи, омаловажи и да се другоме нанесе штета. Можемо закључити да нам у дигиталном свијету недостаје основна пристojност. Посебно је поражавајуће што су информације у дигиталним медијима намијењене дјецу углавном једносмјерне, па их најмлађи често доживљавају као тачне.

Важно питање је како да у дигиталном окружењу сачувамо здравље дјеце и младих. У дјелу *Дигитална деменција*, аутор упозорава да савремена истраживања мозга указују да је најбољи цогинг за мозак управо цогинг (Spitzer, 2018). Анатоомски и физиолошки локомоторни систем сисара је створен за кретање. У ери дигиталног ова потреба је сведена на најмању

могућу мјеру, па се намеће још једно питање; ако се не крећемо да ли нам централни нервни систем функционише на оптималном нивоу, да ли ће наша дјеца и млади у таквом окружењу уопште бити у стању да уче или ће само по потреби проналазити информације (гуглати)?! Док, с једне стране, раст популарности смартфона прати пораст анксиозности, депресије и самоубистава, с друге стране, више времена проведеног у учењу (радећи домаћу задаћу) води томе да су мање шансе да се јави депресија (Tvengi, 2019). Ово је веома битна информације за све оне који раде са младима, али и изазов у проналажењу метода којима бисмо их мотивисали да истрајавају у учењу (у извршавању задатака).

Учење је комплексан процес који укључује сва чула. У животињском свијету мирис је често пресудан, а изоштрено чуло слуха усмјерава кретање и опстанак стотина и хиљада јединки одређене врсте. Колико савремени човјек користи своја чула и колико је потребно бити „укључен” у комодитету дигиталног окружења? У дјелу које се бави формирањем појмова у настави природе и друштва, Славиша Јењић подсјећа: „Многи појмови ће бити потпунији и савладани на највишем нивоу, ако су засновани на чулном, односно осјетилном сазнавању” (Јењић, 2021: 26). Формирање појмова је тек корак у стицању функционалних и трајних знања, па ако тако важне етапе у спознаји препустимо само медијима, последице би се могле вишеструко лоше одразити на дјецу и младе.

Оно што се не пружа и на што одрасли не указују у довољној мјери јесте учење учења, а то подразумева „развијање свијести о властитој способности за учење, о властитим особинама, разумевање менталних процеса важних за учење, сагледавање предности, слабости и ефикасности властитих метода и техника учења, те рад на побољшању учења” (Станковић-Јанковић, 2012: 50). Када увидимо колико је то комплексан процес и да учити уопште није лако, а свима нам је у природи, онда је јасно да то не можемо олако препустити технологијама 21. вијека. Овим важним и сложеним процесима треба да се баве стручна лица у оквиру васпитно-образовних институција. То свакако не значи игнорисање дигиталног свијета и савремених начина учења, него тражење одговора на питање како интегрисати све те специфичности, а сачувати здравље наше дјеце и остварити позитивне утицаје на њихов раст и развој.

Социјалне и емоционалне компетенције се стичу у интеракцији са окружењем. Шта можемо очекивати у случају да изостану вршњачке интеракције? Истраживања нас упозоравају да је, „док су тинејџери проводили све мање времена са друговима и све више на телефонима, њихово задовољство животом нагло пало” (Tvengi, 2019: 120). Даље, какав подстицај развоја компетенција даје дигитални уређај у којем информацију можете да креирате произвољно и исто тако добијате са друге стране информације које је било ко осмислио и послао по својој жељи? У овом сегменту дигиталног окружења почиње патологија која озбиљно угрожава ментално здравље, што често има фаталне исходе. Још 2010. године у Јужној Кореји 12% свих ученика било је овисно о интернету, са озбиљном симптоматологијом болести овисности (Spitzer, 2018). Ово није ријетка појава у некој далекој земљи, и љекари у нашој средини се суочавају са истим проблемима. Дујаковић наводи примјер пацијента који је поред очуваних когнитивних структура ипак тежак случај овисности од интернета гдје је дошло до запостављања обавеза на факултету, поремећаја односа у породици, па и у задовољавању основних прехранбених и хигијенских потреба (Dujaković, 2020). Данас већина људи познаје некога ко је овисан, али често властито понашање не доводи у везу са неуобичајеним чак и када сате проведе на одређеним мрежама. Јелена Шапић наводи да је према подацима истраживања, које је реализовао Институт за психологију у Београду, 62% старијих основаца и 84% средњошколаца било је изложено ризику у сајбер простору у 2011. години (Šarić, 2016). Данас је стање другачије у смислу да нису само захтјеви за пријатељство и одговарање на поруке непознатих особа ризик који вреба. Напредак информационо-комуникацијских технологија доноси и нове опасности. Изазови које пред нас ставља дигитални свијет су велики и озбиљни, а ми све чешће видимо бебице у колицима које се радују екранима маминих и татиних телефона. Ако су некада за даљински управљач ТВ-а говорили да је „крвава дадиља” шта ћемо рећи данас када већ са непуних годину дана дјеца имају пред собом дисплеје по неколико сати дневно? Истраживања реализована у Хрватској показују да три четвртине дјеце узраста од 15 до 17 година имају могућност приступа интернету у свако доба (Bedeniković Lež и Šušnjara Raić, 2021). Можемо рећи да су дјеца изложена 24 часа свим информацијама, нецензурисаним

садржајима и наравно изопаченим идејама болесних људи (предаторима). Ово упућује на питања о контроли садржаја којима дјеца и млади имају приступ и на утицај тих информација на њихово поимање стварности и формирање структура личности током раста и развој. Како градити слику о себи, самопоштовање и идентитет, сопствено Ја у простору који није стваран (виртуелна стварност), када је дијете бомбардовано садржајима који нити су примјерени узрасно, нити етички, а естетски су веома упитни. Истина, нису сви садржаји таквог карактера, али дијете није у стању да вреднује и процјењује квалитет садржаја. Стога је веома битно да дигитална технологија не буде играчка, него озбиљан алат којем треба упутство за кориштење.

У васпитно-образовном процесу најважније је припремити дјецу за дигитално окружење и очување здравља. Једна од високо постављених љествица за наставнике је аналогно и дигитално повезати са свакодневним контекстом како бисмо имали оптимално окружење за раст и развој.

РОДИТЕЉСКА ОЧЕКИВАЊА У КОНТЕКСТУ ДИГИТАЛНОГ ДОБА

У данашње вријеме родитељи су окренути ка подстицању академских постигнућа своје дјеце, па се неријетко срећемо са предшколцима који похађају различите курсеве страних језика, школе информатике и математике, баве се различитим активностима које бирају родитељи и процјењују их као корисне за будућност. Прихватајући вриједности које намеће конзументско друштво родитељи дају све од себе да од својих потомака направе „оно што се тражи“, тачније оно што тржиште рада потражује. Социолошка истраживања показала су да породични статус, очеви приходи и образовање родитеља, значајније утичу на професионално достигнуће дјеце од њихове способности (Мировић, 1995). Са друге стране, овом тренду глобализације супротставља се одређен број оних које не виде *пропаст* ако су незапослени него то постављају као изазов и своје потомство васпитавају у правцу овладавања изазовима.

Савремено друштво је поставило високе стандарде и јаку конкуренцију на тржишту рада, тако да се родитељи и дјеца са тиме тешко носе и у идеалним условима породичног живота, васпитања и образовања. Звучи песимистично, али под руку са овим иде и чињеница да је породица у кризном периоду развоја, можда чак и опстанка. Оно што је према неким мјерилима породица била некада значајно се измијенило. Крајности у којима су родитељи нумерисани, па више нема маме и тате, него родитељ један и родитељ два, породично насиље, раздвојеност родитеља, укључивања маминог дечка и татине дјевојке у породични живот, до неких тежих патологија, не чине оптималан миље за развој дјетета. Истраживања су показала да дјеца која су изложена породичном насиљу, понашањима овисника и бурним конфликтним ситуацијама у породици, имају великих проблема са афективном везаношћу (Thompson, 2006). Поред тога социјалне и емоционалне компетенције се граде у контакту са другима, најприје у породици, па потом у ширем друштвеном контексту. То није могуће без комуникације. Хавелка истиче њен значај јер она прожима свакодневне активности, захваљујући њој успостављамо односе, градимо интеракцију са другим особама, друштвеним групама и друштвеним организацијама, те наглашава да је аутори сматрају основном чињеницом друштвеног живота (Хавелка, 2008). Комуникација треба да је вишесмјерна, да подразумева повратну информацију и свакако да актере ангажује емоционално, те да их мотивише. То није увијек тако, посебно у школским условима. Ту је комуникација отежана, јер су дистрактори бројни и разноврсни, а свакако није могуће све њих контролисати. Дјеца и млади се лако укључе у комуникацију која омогућава да сами креирају све детаље комуницирања, као и да бирају с ким, када и како ће комуницирати. То им пружа осјећај моћи, јер сами контролишу услове одвијања комуникације, а са друге стране имају могућност да прекину све када то желе. У породици и школи такво нешто није могуће. Родитељи имају питања и захтијевају одговоре. Учитељи и наставници нису динамични као одређене платформе за учење, не пружају слободу у размјени информација као друштвене мреже, у наставном процесу се реализује оно што ученицима често није атрактивно нити актуелно као садржаји који се налазе на друштвеним мрежама.

Родитељи желе да дјеца имају најбоље оцјене, јер им је то улаз за одређену средњу школу, а касније факултет. Наставници желе да ученици буду пажљиви на часовима, одлични

на провјерама знања, а то значи да репродукују оно што пише у уџбеницима. Ученици не знају шта желе, а и ако знају немају простора да то искажу. У времену када је постигнуће на првом мјесту, нема много слуха за жеље, емоције, неке друге афинитете осим оних који се вреднују оцјеном. Школска оцјена је као неко врховно божанство и циљ свих ученика, заправо њихових родитеља. Ученици пролазе кроз својеврсни дрил запамћивања. „Покушаји да се све запамти и све научи доведи до понављаног неуспјеха у учењу, а временом до губитка интересовања и смањене мотивације. Све то води негативном вредновању школе” (Кевић-Зрнић и Станковић-Јанковић, 2019: 135). На таквим темељима не можемо градити социјалне, емоционалне нити радно-акционе компетенције. У вријеме када је сваки сегмент живота убрзан, оправдано је констатовати да у настави много тога ученицима не одговара. Прије свега комуникација треба да буде непосреднија. Цере Брофи наглашава да, уколико наставник користи непосредна понашања ученицима ће се више допасти, они ће испољавати већу заинтересованост за предмет и више ће промишљати о предмету и начинима учења (Brofi, 2015). Ово се односи и на невербалну и на вербалну непосредност. У дигиталном свијету су одређени фактори комуникације потпуно искључени, али то не значи да у свакодневном боравку у учионицама не треба инсистирати на отвореном и искреном комуницирању. Наставник је примјер својим ученицима и колико је он посвећен изградњи добрих односа и позитивне климе у одјељењу биће и ученици. На овај начин не градиво само академске вјештине, него и комуникацију подижемо на виши, сараднички ниво.

Данас се често користи синтагма *критичко мишљење* и свакако је да развој критичког мишљења тражи одређене услове за развој. Нећемо га развити ако ученике не стављамо у проблемске ситуације, у којима је потребно сагледати проблем (задатак) из више углова, анализирати више аспеката једне појаве и промишљати аналитички. Како пишу хрватске ауторке критичко мишљење је комплексан процес који почиње информацијом, а завршава одлуком (Bedeniković Lež и Šušnjara Raić, 2021). Да би тај процес био заокружен и цјеловит неопходно је да ученици знају планирати, да имају изазов и избор. Међутим, истраживање Сњежане Кевић-Зрнић је показало да планирање учења, изазови и избор у настави ученици чак не препознају и први пут се са тим срећу (Кевић-Зрнић, 2013). Свакодневно је неопходно донијети много одлука, неке од њих су погрешне, а неке не. Како бисмо анализирали и процјењивали одређене информације, властите поступке и понашања других, те читаве социјалне контексте, морамо развијати критичко мишљење. Можда се толико наглашава управо због тога што смо изложени брзом протоку различитих информација, па је неопходно вредновати оно што прочитамо, чујемо и осјетимо. У супротном бићемо жртве различитих обмана, злонамјерних људи, маркетиншких трикова и још које чега. Критички промишљати значи размијевати стварност, комуницирати, емпатисати, бити мултикултурално и грађански освијештен. Све су то карактеристике и важне компетенције младог човјека 21. вијека. Школа би требала, поред осталог, да ради и на медијском описмењавању. Дакле, анализирати и вредновати медијске садржаје, указати на добро и лоше које се сервира захваљујући медијима, јер ако са дјецом и младима не радимо на развоју медијске културе и критичког мишљења, имаћемо грађане без става спремне да прихватају све што им се сервира као тренд. То свакако није добро како за развој појединца тако и за развој друштва у цјелости.

СЛИКА О СЕБИ И ИДЕНТИТЕТ

Слика о себи је феномен којима се баве и наука и лаици готово истим интересовањем. Питања о личном постојању, о односима са другима, сагледавању себе самог у односу на социјално окружење, само су неки битни чиниоци о којима свака особа промишља како би досегла одређене спознаје и кроз њих сазријевала. „Општи став је да је свијест о себи искуствена творевина, да се јавља у раном дјетињству и развија током живота, проширује своје функције задржавајући основне структурне одреднице без знатних промјена” (Хавелка, 2008: 182). Промјене које одрастање доноси свако дијете проживљава на свој начин, а период адолесценције сувише је буран да би се млади сами са тиме носили. Требају подршку одраслих.

У периоду адолесценције заокружују се неки процеси и важна питања као што је интимност, сексуалност, потреба за дубљом афективном везаношћу, а истовремено и потреба за

слободом, личним изборима, интересовањима и слично. С тога, треба кренути од куће, пробудити искуства која ће бити основа квалитетног функционисања у будућем свијету (Гринспен, 2013). У том свијету је толико тога од чега дјецу треба да заштитимо. Ако то урадимо на тај начин да им забрањујемо, срушићемо властити ауторитет, а забрањено ћемо учинити пожељнијим. Ако на питања не будемо одговарали искрено, наша дјеца ће се информисати на другом мјесту. Никада као данас нису били изложени мноштву, чето погрешних, информација. Осим тога, на дјецу смо пребацили много тога. Можда није било много креативно, али свакако је стварало мање кофузије када су одрасли доносили неке одлуке умјесто дјеце. Данас петогодишњаци збуњено стоје у продавницама обуће док им родитељи са осмјесима говоре да бирају, да само кажу које им се патике највише свиђају. Они то не знају. Не знају ни одрасли, јер пред педесет различитих патика, нисте више сигурни ни да ли вам патике уопште требају. Дјеци се постављају многи изазови којима нису дорасли. Са друге стране су крајности гдје родитељи вежу пертле већ великој дјецу, радују се кад седмогошњаци возе бицикл и слично. То су само неки од разлога због чега млади одрастају спорије, „одгађајући” преузимање улоге одраслих (шире: Tvengi, 2019).

На све ове „неуравнотежености” некако су дошле и тековине 21. вијека у смислу дигитализације и комуникације на једном нивоу који носи одређене недостатке. Тања Станковић-Јанковић наглашава да се дјеца могу развити у емоционално стабилне личности уколико им се на предшколском узрасту пружи подстицајна средина, одговарајуће окружење испуњено аутентичним емоцијама (Станковић-Јанковић, 2017). У урбаним срединама могућности су све мање, а све је више дјеце и одраслих који не показују емоционалну стабилност, него напротив, анксиозност, стрес, депресију, болести овисности и слично. Дигитално окружење требало би да подстиче емоционалну интелигенцију, да нуди садржаје који ће у људима будити емпатију, ведрину и да јача способност идентификовања и именовања емоција, препознавање емоционалних стања код других и слично. Међутим, брутални снимци из ученичких телефона који се појављују на YouTube каналима, показују одсуство позитивне емоције и потпуни мрак емоционалног живота. Некад више изненађује смиреност оног ко снима и пласира такве садржаје од округлости актера на тим снимцима. „Ипак, није тежина проблема у могућности приступа информацијама већ у чињеници да само располагање информацијама није гаранција да ће их дјеца на исправан начин схватати и интерпретирати” (Valković, 2016: 105). Необично је то што су дјеца и млади изложени свим спознајама за које нису когнитивно и емоционално зрели. Немају довољно искуства да би неке појаве могли инкорпорирати и уградити у постојеће когнитивне и емоционалне структуре. Тада се дешава унутрашњи конфликт, а и из тог стања не знају како изаћи без последица. То препознајемо у младима који су асоцијални, анксиозни, депресивни, склони експериментисању са алкохолом, дрогама и слично. Између узраста и медијских садржаја огроман је јаз, дјеци су доступне сцене секса, криминогени садржаји, различита друштвена патологија, а то све не знају анализирати и о томе критички промишљати.

Ако се присјетимо теорије социјалног поређења и чињенице да из социјалне интеракције заправо спознајемо себе, онда је оправдано питање како градити идентитет. Дакле, самоопажање и самопроцјена су неопходни како бисмо имали исправна мишљења о себи и свијету који нас окружује (Хавелка, 2008). Понекад се стиче утисак да дигитална ера пружа увид у много тога истовремено пружајући нам утјеху, али и чинећи нас незадовољним. Управо како је објашњено у теорији социјалног поређења човјек тежи да вреднује себе у односу на друге и у односима са другима. Но, чини се да нам је ново добо донијело и нове патологије/страхове, па се код младих учача и појава страха од пропуштања ствари (FOMO – енг. Fear of Missing Out), а како не би ништа пропустили ту је онлајн праћење из минуте у минуту (Tvengi, 2019). Постављају се питања која је мјера, чиме мјеримо и на који начин. Неки су стандарди сувише високо постављени, па млади када уђу у тај свијет не могу да се осјећају пријатно, јер су свјесни фактора који их ограничавају у реалном свијету. Примјер су одређене норме физичког изгледа које не могу, не требају и не смију достићи све дјевојке, а то се ипак поставља као приоритетно. Трендови се брзо мијењају, а млади воле пратити трендове, чак толико да у тој трци забораве ко су у суштини, подређујући своје велике циљеве тренутним расположењима модних креатора, трендсетера, инфлуенсера и сличних.

Идентитет и слика о себи нису само творевине једне особе, у суштини то је одраз породичних, и других одоса које млада особа интерпретира на себи својствен начин. Ту бисмо требали имати разумијевања за различитости и емпатије једни за друге. С друге стране, индивидуалистичка култура коју намеће Запад већи фокус ставља на селф, позитивно вреновање себе и појачану нарцисоидност, а мањи значај придаје изградњи и поштовању друштвених правила (Tvengi, 2019). Како онда градити основе емоционалних компетенција као што је алтруизам и емпатија, како утицати на перзистенцију или истрајавање на одређеним циљевима када се значајне животне вриједности мијењају готово из часа у час. Породица и окружење заједничким снагама могу сачувати дјецу и младе од конзумеризма и квази потреба. Неопходан је ангажман свих и несребична подршка младима. У времену када су болести овисности добиле сасвим други формат и када се девијације намећу као „нормалне” треба бити умјешан и стално на опрезу да би се одржала комуникација и усмјерила интеракција са дјецом и младима. Коедукација је једна од јаких полуга које бисмо могли користити, јер учење и размјена између вршњака, подршка и разумијевање унутар групе су често снажнији покретач промјена него сав труд родитеља и наставника. Наравно, дјецу и младе не можемо препустити само институцијама јер је породично окружење најважнија карика за нормалан раст и развој сваког дјетета. Но, ту су изазови са којима се сусреће савремена породица у којој због презапослености родитеља дјеца неријетко бивају препуштања медијима. С тога, рјешење треба тражити у јачању партнерства породице и школе у којем би и породица и школа имале задатак да ревидирају своје погледе на васпитање и образовање младих и усмјере их ка будућности, а не у калупе прошлости.

КОНСТРУКТИВИЗАМ КАО ПОЛАЗИШТЕ И ОДРЕДИШТЕ

Како са поласком у школу дијете излажемо процјењивању, тако и оно почиње да се пореди са другима, а потом да у складу са окружењем у којем обитава поставља циљеве и усмјерава своја интересовања. Породица као примарно окружење, а касније институције (вртићи, школе и слично) појединца прихватају и уче га одређеним друштвеним нормама од оног првог *хвала, извините и молим*, па до поштовања одређених правила и прописа. Како појединац то усваја и колико то утиче на свакога од нас сложена је мултидисциплинарна тема. Заједничко је то да нема социјализованог бића без прихватања друштвених норми окружења. Да бисмо прихватили одређена правила често одустајемо од неких личних слобода. Како тај процес интериоризације и асимилације не би довео до конфликта личности, нама је потребно учење. Говорећи о учењу, већина нас има слику учитеља и ученика у неким школским условима. Учење је много шире и другачије од онога што ми погрешно поистовјеђујемо са школским учењем. Изазови 21. вијека захтијевају перманентно учење, а то значи учење и усавршавање које је цјеложивотно, учење које не потврђује само диплома као мртво слово на папиру, него компетенција као оживотворена способност, као вјештина и знање које је показано у стварном животу. Такво учење тражи планирање, сарадњу и комуникацију, дакле интерактивно је у правом смислу ријечи.

Теоријско упориште за такво учење налазимо у теорији конструктивизма. Основне поставке овог правца једноставно је објаснио Богнар: „За разлику од бихевиористичког и когнитивистичког приступа у којима је посебно важна улога учитеља који обликује процес учења манипулишући околином, садржајима, потребама и могућностима појединог ученика, у конструктивистичком приступу до изражаја долази активност самог ученика у његовом социјалном контексту” (Bognar, 2016: 249). Наглашен је социјални контекст, а не сервирање материјала које је потребно научити и репродуковати, пажња је посвећена активностима и ангажовању ученика, приоритет је стицање знања из искуства и знања које је функционално. Све ово захтијева планирање учења, праћење и самопроцјену учења, примјену техника и стратегија учења, као и процјену примијењених знања. Овако сложен процес свакако захтијева интеракцију и континуирану комуникацију са осталима (родитељима, учитељима, наставницима, ученицима, вршњацима и слично). Богнар наглашава да учење више није могуће свести само на вођене активности ученика, унапријед припремљен материјал и наставничково излагање (*ibidem*). Често настава која се реализује у школи не задовољава интересовања ученика, није на оптималном мотивационом нивоу, не стимулише их и не пружа позитивну

емоционалну климу. Један од социокултуралних приступа заступао је Лејв (Lave и Wenger, 1991) наглашавајући да свако људско биће учи „урањањем у заједницу”. То значи да беба урања у своју породицу, стиче одређена знања, а како расте тако шири круг људи са којима је у контакту. Он истиче да учење није засебна, индивидуална активност, него интеракција појединца и друштвене заједнице. У фокусу Венгерове теорије је учење као друштвено учење. То подразумева шири процес активног учествовања у друштвеној пракси (животу) и постепено грађење идентитета појединца у односу са друштвеном заједницом (Wenger, 1998). Свако дијете је мотивисано за спознају, радознано је, али да ли ће и како то бити развијано зависи од многобројних фактора, а један од њих је друштвена заједница. Значајно је и формирање мањих заједница у оквиру којих ће се одвијати процеси учења, дискусије, размјене материјала и информација, а ту идеју Цероми Брунер је назвао обликовање или формирање узајамних заједница (Bruner, 2000). У оквиру тако планираног и реализованог рада, ученици имају прилику да у мањим групама раде на одређеним пројектима, односно да по потреби креирају различите ситуације, моделе, израђују макете, осмишљавају дискусије, васпитне драме и све што им може помоћи да активно уче и усвајају знања која ће примјенити, вредновати и самопроцјењивати. На тако стечена знања касније је лако *уградити* нове спознајне структуре, а вриједност кооперативног рада коју спонтано увиђају и компетенције које стичу су од изузетног значаја за сваку младу особу. Овако постављеним поучавањем и учењем можемо ући у *зону наредног развоја* (према Виготском), што је свакако циљ рада са дјецом и младима. Овакво учење не односи се само на информацију, него на социо-емоционалну и радно-акциону размјену и стицање искуства, што је много важније од познавања наставног материјала (градива). Како наглашава Јована Милутиновић „претежна усмјереност образовног процеса на стицање корпуса таксативних и нормативних чињеница не сматра се више адекватном. Фокус је прије свега на учењу како се учи, развијању вјештина независног мишљења и позитивних ставова према доживотном учењу” (Милутиновић, 2011: 177). Дигитално окружење донијело је довољно мјеста да се информације похране. Дакле, данас није проблем доћи до информација, него шта урадити са информацијама, како баратати са оним што нам је доступно и да ли је то релевантно? Ова и слична питања сасвим јасно показују да заиста нема потребе за енциклопедијским знањима, али је веома важно знати доћи до потребне информације и знати шта с њом, како је даље процесуирати и на којем нивоу се бавити њоме. Уколико се информационе технологије користе за забаву, често се одлази у крајност гдје су уређај и корисник довољни. Таква употреба технолошких достигнућа није сврсисходна, не омогућава развој и не води процесу учења. Када имамо корисника који зна шта хоће и иде у правцу планирања, истраживања, постављања претпоставки (хипотеза), очекивања, тада смо на добром путу да на крају тог процеса можемо говорити о учењу и вредновању тог процеса. Често су и друге особе (експерти, професори и други стручњаци) укључене у овакав начин учења, јер се путем дигиталне комуникације обраћамо, пишемо и тражимо информације од професионалаца. Дакле, ми ширимо своја знања, али и контакте са особама које нам могу пружити значајне информације или нас упутити гдје и како да их нађемо.

Када се промишља о васпитно-образовном процесу у свјетлу ових теоријских поставки онда је јасно да се улога наставника значајно мијења. Ауторитет се гради на сарадњи и тимском раду. Планирање је комплексније, јер нема конкретних корака као што је то сада случај (све је у плановима и програмима који су већ написани), али могућност промјене доводи и до више слободе у раду, што би требало резултирати и већом креативношћу наставника и ученика. У оваквом раду наставник помаже и усмјерава, али не намеће готова рјешења и не захтијева од сваког исто. То је веома важно јер ни ученици нису истих способности, интересовања и мотивације, а поред тога ослањајући се једни на друге јачаће групну кохезију. Кохезивна група је јака група и таква клима подразумева да расте емпатија, солидарност и разумијевање међу ученицима. Све ово могуће је и у условима када су ученици окупирани дигиталним свијетом. Односно, када користе рачунаре, телефоне, таблете за рад. Велика предност је што је основни материјал који наставник поставља увијек доступан, при томе нико не ограничава ученичку радозналост и трагање за другим информацијама. С друге стране, наставник и други ученици релевантне податке које пронађу такође могу дијелити (илустрације, графиконе, табеле, линкове, нове платформе за учење и слично). На физиолошком нивоу свакако се ученички капацитети стављају у функцију спознаје и реконструкције постојећих знања, анализе и

синтезе, као и самовредновања што је основа развоја критичког мишљења. У социјалном окружењу које подразумева предзнања и сарадничке односе, дигитално окружење може да подстиче и дјелује мотивационо. Ученици који ће своје слободно вријеме посветити истраживању одређених тема и тражењу одговора на постављена питања, у школи, међу вршњацима, биће спремни да се укључе у дискусију, размјену идеја, аргументовано заступање свог мишљења, да бране своје идеје поштујући разлике и да једноставно јачају социјалне компетенције. Учење на овакав начин заправо значи стечено знање, а у истраживањима је потврђено како однос према наученом може диктирати даљи однос према учењу. Тања Станковић-Јанковић је у свом истраживању, између осталог, нашла да је најснажнија детерминанта пријатних емоција употребљивост (корисност) знања, док је учење за награду (оцјену) предиктор негативних емоција ученика (Станковић-Јанковић, 2012). Не можемо негирати читаву једну револуцију, али можемо оснажити дјецу и младе да се у тој дигиталној револуцији одупру лошим и штетним трендовима, а да се истовремено оснаже за изазове који се пред њих постављају.

ЗАКЉУЧАК

Закључак рада на тему социјализације, посебно у дигиталном окружењу, у култури екрана (Вотсон, 2016), готово да је немогуће написати, јер то је сада наша реалност, али и будућност. Кратким освртом на нека теоријска упоришта и износећи налазе одређених истраживања, аутори су упозорили на значајне факторе раста и развоја које не смијемо препустити случају, а посебно не само утицају медија.

Дигитално окружење је донијело много могућности, али и бројне опасности. Специфичности развоја дјеце и младих, њихове осјетљиве когнитивне, афективне и социјалне структуре, захтијевају посебно пажњу свих нас. Електронска еуфорија може негативно да се одрази на развој оригиналности, на способност концентрације, на квалитет мишљења и доношења одлука (Вотсон, 2016), те на усмјереност на овладавање (Stanković-Janković, 2020). Нису ријетки примјери у којима дјеца, препуштена маминим и татиним телефонима, путују кроз садржаје непримјереног карактера, а онда се питамо какве ће особине изградити и да ли ће развити одређене компетенције. И не само то, млади који су без престанка онлајн – који много времена проводе на друштвеним мрежама – често изјављују да су усамљени, да се осјећају неприхваћено и да би жељели да имају више пријатеља (Tvengi, 2019).

У вријеме када свакодневним животом обичног човјека доминирају медији, породица пролази кроз различите кризе, а значајне институције губе свој кредибилитет, остаје нам мало расположивих средстава у борби за њихово боље сутра. Једно од њих јесте да примјером покажемо како треба. Друго је да их излажемо ситуацијама у којима ће развити критичко мишљење. Треће је да будемо отворени у комуникацији и искрени и емпатични у интеракцији.

ЛИТЕРАТУРА

- Bedeniković Lež, M. i Šušnjara Raić, S. (2021). Mediji u razvoju kritičkog mišljenja djece. *Bjelovarski učitelj: časopis za odgoj i obrazovanje*, 26(1-3), 127–139.
- Bognar, B. (2016). Theoretical Backgrounds of E-learning. *Croatian Journal of Education*, 18(1), 225–256.
- Brofi, Dž. (2015). *Kako motivisati učenike da uče*. Beograd: Clio.
- Bruner, J. S. (2000). *Kultura obrazovanja*. Zagreb: Educa.
- Burak, L. (2012). Multitasking in the University Classroom. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 6(2), 1–12.
- Dujaković, R. (2020). *Stres i digitalna demencija*. Banja Luka: Centar za teledermatologiju.
- Fulgosi, A. (1997). *Psihologija ličnosti*. Zagreb: Školska knjiga.
- Гринспен, С. (2013). *Сигурно дете: Како помоћи деци да се осећају заштићено и сигурно у свету који се убрзано мења*. Београд: ЕДУКА.
- Jenjić, S. (2021). *Formiranje pojmova u nastavi prirode i društva (teorijske osnove i metodički postupci)*. Banja Luka: Filozofski fakultet Univerziteta u Banjoj Luci.

- Кевић-Зрнић, С. (2013). *Планирање учења и технике успјешног учења*. Необјављена магистарска теза одбрањена на Филозофском факултету Универзитета у Бањој Луци.
- Кевић-Зрнић, С. и Станковић-Јанковић, Т. (2019). Учење учења и вредновање школе. Научни скуп *Наука, настава, учење – проблеми и перспективе* (pp. 133–148). Универзитет у Крагујевцу. Педагошки факултет у Ужицу.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate Peripheral Participation*. New York: Cambridge University Press.
- Matijević, M. (2011). Škola za učenje i budućnost. *Škola, odgoj i učenje za budućnost. Učiteljski fakultet*, 9–22. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
- Милутиновић, Ј. (2011). Социјални конструктивизам у области образовања и учења. *Зборник Института за педагошка истраживања*, 43(2) (pp. 177–194). Београд. https://www.researchgate.net/publication/277057032_Social_constructivism_in_the_field_of_education_and_learning (очитано: 08.06.2022. год. у 12:01)
- Мировић, Д. (1995). *Социологија образовања*. Бијељина: Учитељски факултет.
- Prensky, M. (2006). Slušajte urođenike. *Edupoint*, 48, 8–14. <http://edupoint.carnet.hr/casopis/48/clanci/1.html> (очитано: 11. 08. 2021. год. у 23:59)
- Smol, G. i Vorgan, G. (2011). *Internet mozak: kako digitalna civilizacija oblikuje mozgove naše dece*. Novi Sad: Psihopolis institut.
- Spitzer, M. (2018). *Digitalna demencija kako mi i naša djeca silazimo s uma*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Станковић-Јанковић, Т. (2012). *Учење учења и емоције у настави*. Art-print: Бања Лука.
- Станковић-Јанковић, Т. (2017). *Поглед на дијете: кроз методiku васпитно-образовног рада*. Бања Лука: Универзитет у Бањој Луци, Филозофски факултет.
- Станковић-Јанковић, Т. (2020). *Usmjerenost na ovladavanje*. Banja Luka: Filozofski fakultet.
- Šapić, J. (2016). *Bezbednost dece na internetu u Srbiji: Izloženost bez koordinisane zaštite*. Beograd: Centar za istraživanje javnih politika.
- Thompson, R. (2006). The Development of the Person: Social Understanding, Relationships, Conscience, Self. *Handbook of Child Psychology, 6th ed., Volume Three: Social, Emotional and Personal Development* (pp. 24–98). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Tvengi, M. Dž. (2019). *Internet generacija: dezorijentisanost dece u digitalnom dobu*. Novi Sad: Psihopolis institut.
- Valković, J. (2016). Uticaj medija na socijalizaciju. *Riječki teološki časopis*, 47(1), 99–116.
- Вотсон, Р. (2016). *Будући умови: како дигитално доба мења наш ум*. Београд: Плато.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, meaning and identity*. Cambridge: MA: Harvard University Press.

SOCIALIZATION IN THE DIGITAL ENVIRONMENT

Abstract: *The development of information and communication technologies has brought numerous advantages and numerous difficulties that every young being faces in the process of personal growth and development. The challenges that children and young people face sometimes go beyond the framework in which parents can independently provide help and support to children. For teachers and pedagogues, a new era of educational work was born, in which not everyone coped equally well. In this paper, the authors try to find answers to several important questions. First of all, how and in what way to make the obstacles of socialization in the digital environment surmountable for both students and parents, and then how to empower children on a mental and emotional level so that they can adapt to rapid changes in later life and work, and at the same time preserve their personality. Another important aspect of this work is the consideration of the issue of identity and self-image in the time of uniformity and dominance of consumer social orientations. What the authors emphasize is the teamwork of parents, teachers and pedagogues, strengthening the child's personality and supporting the potential that every child has. Facilitating the maturation and growth of children and young people in a consumer society oversaturated with quasi-needs is the priority task for the parents, but also for everyone who works with children and young people.*

Keywords: *educational work, digital environment, socialization.*