

# **SOCIÁLNA PRÁCA, SOCIÁLNE MÉDIA A DIGITÁLNA GRAMOTNOSŤ II.**

**PAVOL KOPINEC**

## **SOCIAL WORK, SOCIAL MEDIA AND DIGITAL LITERACY II.**

### **ABSTRAKT**

Vedecký článok je druhým pokračovaním rovnomenného článku s označením I. V prvej časti sa autor venuje vstupu do problematiky sociálnych médií a základnému zadefinovaniu užívateľov technológií. V druhej časti s označením II. popisuje koncepty digitálnych gramotností so zreteľom na ich využitie v procese vzdelávania v sociálnej práci.

**Kľúčové slová:** sociálna práca, sociálne médiá, digitálna gramotnosť, informačná spoločnosť

### **ABSTRACT**

The professional contribution is the second continuation of the first article with the designation I. In the first part, the author deals with the introduction to the issue of social media and the basic definition of technology users. The second part II. describes the concepts of digital literacy with regard to their use in the process of education in social work.

**Key words:** social work, social media, digital literacy, information society

### **ÚVOD**

Toffler vo svojej publikácii Tretia vlna, z roku 1980 hovorí o tom, ako tretia vlna transformuje industriálnu spoločnosť na novú spoločnosť informačnú. Kultúrny šok vo vlastnej spoločnosti. Sociálna práca taktiež stojí pred civilizačnou výzvou, ktorej kľúčovým predpokladom je schopnosť používať moderné informačné technológie, porozumieť informáciám a vedieť ich využiť z rôznych zdrojov. Hovoríme teda o koncepte digitálnej gramotnosti, ktorý je široko diskutovaný aj medzi vzdelávateľmi z rôznych vedných odborov, a to pod rôznymi menami

ako sú kompetencie v oblasti IKT (informačné a komunikačné technológie), mediálna gramotnosť a digitálna gramotnosť.

Ako uvádza Lankshear a Knobel (2015), definície digitálnej gramotnosti môžeme vnímať v dvoch rovinách, a to ako koncepčné definície a ako štandardizované súbory operácií, ktoré sú určené na zabezpečenie vnútroštátnej a medzinárodnej normalizácie digitálnej gramotnosti. Predstaviteľmi konceptuálnych definícií digitálnej gramotnosti sú Richard Lanham a Paul Gilster. Lanham, ktorý sa zaoberal najmä pojmom „gramotnosť“ tvrdí (in: Lankshear a Knobel, 2015), že „gramotnosť“ rozšírila vlastný sémantický dosah od pôvodného významu „schopnosť čítať a písať“ až po „schopnosť porozumieť informáciám, ktoré boli predložené“. Zdôrazňuje teda multimediálnu povahu digitálnych informácií a zároveň tvrdí, že digitálna gramotnosť zahŕňa aj „schopnosť dešifrovať zložité obrazy a zvuky, ako aj syntaktickú jemnosť slov“. Digitálne gramotní ľudia sa preto dokážu rýchlo pohybovať od jedného druhu média k druhému. Digitálna gramotnosť nám umožňuje porovnávať médium, ktoré používame, s informáciami, ktoré prezentujeme, a publikom, ktorému ich predkladáme. Zavedenie pojmu „digitálna gramotnosť“ však môžeme pripísať Paulovy Gilsterovy, ktorý vo svojej publikácii s rovnomenným názvom (Digital literacy, 1997), rozoberá digitálnu revolúciu a hovorí, že digitálna gramotnosť sa týka kognitívneho procesu využívania elektronických informácií a je definovaná ako schopnosť porozumieť a používať informácie vo viacerých formátoch a zo širokého spektra zdrojov, ktoré sú prezentované prostredníctvom počítačov a internetu. Digitálna gramotnosť teda znamená zvládnutie myšlienok, nie ovládnutie počítačových klávesnicových skratiek. Zahŕňa schopnosť kritického vyhodnotenia informácií z rôznych formátov a využitie týchto informácií v rozličných kontextoch skutočného života.

Ako uvádza Brawden (2020), Gilster nenasleduje ostatných autorov pri prezentovaní štruktúrovaných a podrobne rozčlenených zoznamov komponentov a kompetencií, ale poznamenáva, že získanie digitálnej gramotnosti pre internet zahŕňa zvládnutie súboru kľúčových kompetencií.

Gilsterov zoznam digitálnej gramotnosti zahŕňa nasledovné:

- schopnosť robiť informované úsudky o tom, čo sa nachádza on-line. Gilster hovorí o „umení kritického myslenia“, ktoré je kľúčom, ktorý vytvára rovnováhu hodnotenia, a to tak, že rozlišuje medzi obsahom a jeho prezentáciou
- zručnosti čítania a porozumenia v dynamickom a nesequenčnom prostredí hypertextu

- zručnosti zhromažďovania vedomostí; vybudovanie „spoľahlivej informačnej hordy“ z rôznych zdrojov so „schopnosťou zhromažďovať a hodnotiť fakt a názor - ideálne bez zaujatosti“
- vyhľadávacie zručnosti, založené predovšetkým na internetových vyhľadávačoch
- spravovať „multimediálny tok“ pomocou informačných filtrov a agentov
- vytvorenie „stratégie osobných informácií“ s výberom zdrojov a mechanizmov poskytovania informácií
- povedomie ostatných ľudí a naša rozšírená schopnosť ich kontaktovať (prostredníctvom sietí), kvôli prediskutovaniu problémov a získaniu pomoci
- schopnosť porozumieť problému a rozvíjať súbor otázok, cez ktoré vyriešime túto informačnú potrebu
- pochopenie zálohovania tradičných foriem obsahu pomocou sieťových nástrojov
- ostražitosť pri posudzovaní platnosti a úplnosti materiálu, ktorý odkazuje na hypertextové odkazy

Gilster (1997) zároveň definuje 4 základné kompetencie, ktoré považuje za dôležité pri zvládnutí digitálnej gramotnosti. Kľúčové kompetencie sú nasledujúce:

- zhromažďovanie vedomostí
- vyhľadávanie na internete
- hypertextová navigácia
- hodnotenie obsahu

Brawden (2020) dodáva že Gilster, rovnako ako iní autori, navrhuje, aby sa táto nová gramotnosť považovala za základnú životnú zručnosť, ktorá sa „stáva nevyhnutnou ako vodičský preukaz“ - alebo dokonca sa stáva „schopnosťou prežitia“. Gilster hovorí predovšetkým o význame internetu, ktorý, ak nepremôže život každého človeka cez noc, urobí tak jemne, postupne a s neodolateľnou silou.

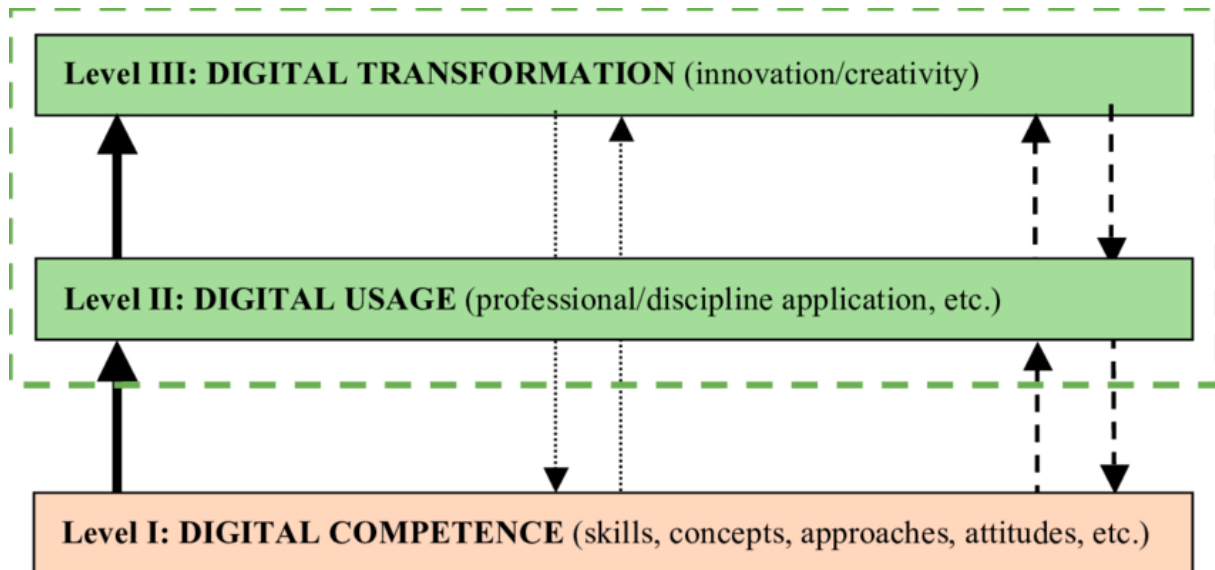
Ako uvádzajú ďalší autori, Fieldhouse a Nicholas (2008), zhromažďovanie vedomostí je spájanie existujúcich a nových poznatkov, ktoré fungujú v rámci dvoch úrovní informačnej gramotnosti a je to:

- činnosť predbežného vyhľadávania zameraná na zozbieranie toho, čo už je známe, s cieľom identifikovať medzeru vo vedomostiach
- činnosť po vyhľadaní zameraná na organizovanie, správu a spracovanie novoobjavených informácií takým spôsobom, aby sa získali nové poznatky

Martin a Grudziecky (2006) vnímajú rozvoj digitálnej gramotnosti cez nasledovné tri úrovne:

- a) Digitálna kompetentnosť (Digital Competence)
- b) Digitálne využitie (Digital Usage)
- c) Digitálna transformácia (Digital Transformation)

Tab. 1 Úrovne digitálnej gramotnosti



Zdroj: Levels of Digital Literacy. From "Digital literacy for the third age: Sustaining identity in an uncertain world" Martin A. (2009)

- a) Digitálna kompetentnosť – zahŕňa široké spektrum tém, úrovne zručností od základného rozpoznávania a manuálnych zručností, cez kritické, hodnotiace a koncepčné prístupy, postoje a povedomia. Jednotlivci, ako aj skupiny využívajú digitálne kompetencie na základe toho, ako sú vhodné pre ich životné situácie. Kompetentnosť (alebo kompetencia) sa niekedy interpretuje ako uplatnenie zručností v konkrétnych kontextoch, ale tiež sa považuje za synonymum zručnosti alebo hovorí o vyššej úrovni zručností. Digitálna gramotnosť preto zahŕňa úspešné využitie digitálnej kompetencie v životných situáciách. Martin a Grudziecky (2015) následne zoraďujú digitálne kompetencie do 13 procesov. Tie sú viac-menej zoradené ako odstupňované funkcie, ktoré sú vykonané digitálnymi nástrojmi na základe digitálnych prostriedkov akéhokoľvek typu a v kontexte konkrétnej úlohy, alebo problému. Digitálny prostriedok je akákoľvek položka (objekt), ktorú je možné uložiť ako digitálny súbor. Patria sem textové, obrazové, grafické, hudobné a multimedialne objekty a video. Digitálne zdroje môžu mať zároveň

špecifickú podobu správ, akademických prác, beletrie, rôznych hudobných diel, umeleckých diel, filmov, hier, učebných materiálov a podobne.

Tab. 2 Proces digitálnej gramotnosti

Proces	Popis
Vyhlásenie	Jasne uviesť problém, ktorý sa má vyriešiť, alebo úlohu, ktorá sa má dosiahnuť a aké kroky sa pravdepodobne budú vyžadovať
Identifikácia	Identifikácia digitálnych zdrojov potrebných na vyriešenie problému alebo dosiahnutie úspešného splnenia úlohy
Prístup	Vyhľadanie a získanie požadovaných digitálnych zdrojov
Hodnotenie	Posúdiť objektivitu, presnosť a spoľahlivosť digitálnych zdrojov a ich relevantnosť vo vzťahu k problému alebo úlohe
Interpretácia	Porozumieť významu, ktorý nesie digitálny zdroj
Organizácia	Usporiadať a rozložiť digitálne zdroje takým spôsobom, ktorý umožní riešenie problému alebo úspešné splnenie úlohy
Integrácia	Spojiť digitálne zdroje v kombináciách relevantných pre daný problém alebo úlohu
Analýza	Preskúmať digitálne zdroje pomocou konceptov a modelov, ktoré umožnia riešenie problému alebo úspešné splnenie úlohy
Syntéza	Prekombinovať digitálne zdroje novými spôsobmi, ktoré umožnia riešenie problému alebo úspešné splnenie úlohy
Tvorenie	Vytvárať nové vedomostné objekty, informačné jednotky, mediálne produkty alebo iné digitálne výstupy, ktoré prispejú k dosiahnutiu úlohy alebo riešeniu problému
Komunikácia	Jednať s ostatnými relevantnými osobami počas riešenia problému, alebo úlohy
Rozšírenie	Prezentovať zistenia alebo výstupy ostatným relevantným osobám
Reflexia	Zvážiť úspech procesu riešenia problémov alebo dosahovania úloh a premýšľať o ďalšom vlastnom rozvoji ako o digitálne gramotnej osobe

Zdroj: Concepts and Tools for Digital Literacy Development, Innovation in Teaching and Learning (Information and Computer Sciences, Martin A., Grudziecky (2015)

- b) Digitálne využitie - je uplatňovanie digitálnych kompetencií v konkrétnych profesionálnych alebo doménových kontextoch. Používatelia využívajú príslušné digitálne zručnosti a špecifické prvky pre svoje povolanie, oblasť alebo iný životný kontext. Digitálne využitie je teda formované požiadavkami situácie.
- c) Digitálna transformácia - konečným štádiom je fáza digitálnej transformácie, ktorú je možné dosiahnuť akonáhle je rozvinuté digitálne využitie. Umožňuje inováciu a kreativitu a stimuluje významné zmeny v profesionálnej alebo znalostnej oblasti. K zmenám dochádza na úrovni individuálnej alebo na úrovni skupiny alebo organizácie. Veľa digitálne gramotných osôb môže dosiahnuť úroveň transformácie, avšak transformácia nie je nevyhnutnou podmienkou digitálnej gramotnosti. Aktivita na úrovni primeraného a informovaného využitia je dostatočná pre digitálnu gramotnosť. Používatelia nemusia nevyhnutne nasledovať odstupňovanú cestu v každej fáze. Čerpajú z toho, čo je relevantné pre životný projekt, ktorý v súčasnosti riešia (Martin Gruzdiecky, 2015).

V rámci digitálnej gramotnosti je taktiež zaujímavý popis, ktorý predstavil Belshaw (2014), ktorý už nehovorí len o pojme digitálna gramotnosť, ale o „digitálnych gramotnostiach“. Samotná gramotnosť v sebe zahŕňa dva typy vedomostí, ktorými sú nástroj a obsah. Predtým, ako knihy prešli do digitálnej podoby, boli vytvorené buď pomocou pera alebo pomocou tlačiarenského lisu. Tieto nástroje sú technológie. Gramotnosť je preto neoddeliteľne spojená s technológiou a zároveň je neodmysliteľnou spoločenskou činnosťou. S nástupom nových technológií sa zvyšuje práve dôležitosť nástrojov. Mnohí ľudia sa však viac sústreďujú na znalosť obsahu, a len okrajovo sa zamýšľajú nad dopadom nástroja. Koncept digitálnej gramotnosti zahŕňa celý rad zručností a znalostí potrebných na vyhodnotenie, využívanie a vytváranie digitálnych informácií v rôznych formách. Digitálne gramotnosti zahŕňajú dátovú gramotnosť, informačnú gramotnosť, vizuálnu gramotnosť, mediálnu gramotnosť, ako aj súvisiace kapacity na posudzovanie sociálnych a etických otázok v našom digitálnom svete (Jacobson a kol., 2019). Podľa Belshawa však väčšina modelov digitálnej gramotnosti nezohľadňuje gramotnosť v jej pluralite. Preto na základe výskumu zavádza osem základných prvkov digitálnych gramotností. Tieto elementy vníma ako ingrediencie, ktoré sú potrebné pre rozvíjanie digitálnych gramotností, pri rozvoji zručností, postojov a schopností.

Prvky (elementy) sú navzájom odstupňované a sú nasledovné:

1. Kultúrne
2. Kognitívne
3. Konštrukčné
4. Komunikačné

5. Dôverné
6. Kreatívne
7. Kritické
8. Občianske

Vzhľadom na svoju dôležitosť umiestňuje Belshaw na vrchol svojho rebríčka kultúrny kontext. Kultúrny kontext je veľkou súčasťou kultúrneho elementu, ktorý sa viaže na digitálne a sociálne technológie. Indikuje, že samotný kontext zahŕňa špecifické nástroje, ako sú tip zariadenia a použité aplikácie. Kultúrne zas v sebe zahŕňa účel, osobné, sociálne a kultúrne aspekty jednotlivca spoločne s environmentálnym kontextom. Zahŕňa normy, zvyky a očakávania, ktoré sú prepojené s aspektami technologických súvislostí, vrátane softwaru a samotnej aplikácie. Najlepším spôsobom ako pochopiť kultúrny aspekt digitálnej gramotnosti je ponorením sa do rôznych digitálnych prostredí (sociálne médiá, video hry, platformy, výučbové online systémy, ktoré nútia používateľa zmeniť svoje správanie a prispôbiť sa vybranému digitálnemu prostrediu. Príkladom môže byť Facebook a Moodle, ako systém pre riadenie výučby, ktorý využíva textové komentáre ako základný nástroj pre komunikáciu ostatných v rámci platformy. Facebook je primárne určený na komunikáciu s priateľmi a rodinou, Moodle na komunikáciu vyučujúceho a žiakov a preto sa budú uplatňovať aj rôzne normy pri uverejňovaní príspevkov na týchto platformách. Ako uvádzajú Hitchcock a kol. (2019), vzdelávatelia v sociálnej práci môžu zdôrazniť kultúrny element gramotnosti otázkou, v ktorej študentov požiadajú aby pouvažovali o tom, aký účel sledujú pri využívaní digitálnych médií, s určením si svojho cieľového publika, zvážením ich úloh a ich profesionálne očakávania vo vzťahu k publiku. Študenti budú následne musieť zvážiť normy a kultúru danej špecifickej aplikácie, popísať podobnosti a rozdiely a navzájom tieto normy a kultúry porovnať. Pochopenie súvislostí kultúrneho elementu pomôže študentom rozvíjať zručnosti, ktoré vedú ku kompetencii používať technológie na profesionálnej úrovni. Dôležitým aspektom kultúrneho kontextu je rozdielnosť v tom ako je technológia využitá pri vytváraní a vyjadrení identity, ako aj pri utváraní komunity v širokom rozsahu digitálnych nastavení.

Digitálny element je podľa Belshawa (2014) zameraný na rozširovanie explicitných vedomostí o štruktúre a procesoch v digitálnom prostredí. Digitálna gramotnosť teda zahŕňa pochopenie rôznych súčastí digitálneho prostredia, napríklad, že webové stránky alebo aplikácie sa líšia v závislosti od použitej obrazovky na telefóne, alebo v počítači, v spôsobe zobrazenia menu a jeho rozvetvenia v systéme, či digitálnym sťahovacím tlačidlom. Pochopenie kognitívneho elementu a jeho rozvoj je možný s neustálym oboznamovaním sa s rôznymi digitálnymi nastaveniami, napomôcť však môže aj čítanie odbornej literatúry o kľúčových aspektoch

a praktikách v digitálnom prostredí. Podľa Hitchcock a kol. (2019), vzdelávatelia v sociálnej práci môžu napomôcť rozvoju kognitívneho elementu u študentov tak, že poukážu na všeobecné vlastnosti ako sú užívateľský profil, súkromie, ochrana osobných údajov, ktoré má väčšina aplikácií. Študenti následne rozoberú podobnosti medzi jednotlivými aplikáciami vo všeobecnosti (od špecifického, ku všeobecnému).

Konštrukčný prvok digitálnej gramotnosti podľa Belshawa (2014) je schopnosť vytvoriť niečo, zvyčajne obsah ako text, obrázok, video. Zahrnuté sú zručnosti ako skopírovať a prilepiť obsah medzi aplikáciami, napísať a uverejniť oznam, alebo komentár. Aktivitami konštruktívneho elementu sú teda písanie, publikovanie, príspevok v blogu, alebo diskusný príspevok, písanie a publikovanie tweetov, zaznamenávanie, nahrávanie a editovanie Youtube videí. Na vyššej úrovni v sebe zahŕňa formy licencovania, ako je autorský zákon viazaný na digitálny obsah, ako používať iné diela a ďalej ich rozvíjať, ako citovať a prisúdiť diela autorov v digitálnom prostredí, prípadne kde nájsť obrázky vo verejnom vlastníctve. Hitchcock a kol. (2019) na tomto príklade uvádzajú, že vzdelávatelia majú možnosť pracovať a modelovať etiku a jej pravidlá v sociálnej práci, ako je napr. používanie správnych postupov citovania, remixovania digitálneho obsahu počas prezentácie a pri vytváraní vlastného digitálneho materiálu.

Komunikatívny element v digitálnej gramotnosti je podľa Belshawa (2014) úzko napojený na konštrukčný element, a to vo svojej funkcii vytvoriť obsah, ktorý bude zdieľaný s ostatnými na digitálnej platforme, taktiež s kultúrnym elementom, nakoľko je potrebné pochopiť zvyky, očakávania, normy a špecifické digitálne nastavenia. Súčasťou komunikatívneho elementu je schopnosť vytvoriť efektívnu digitálnu sieť a pochopiť ako použiť digitálnu sieť na pripojenie s ľuďmi v reálnom čase a kedy sa so sieťou odpojiť, nakoľko prepojenie už stratilo opodstatnenie, alebo sa stalo nepriateľským. Veľa krát sú používatelia Facebooku, alebo LinkedInu v pozícii pozorovateľov, kedy len sledujú ostatné osoby, ale reálne nikdy s nikým v sieti nekomunikovali. Komunikovať s neznámymi osobami môže byť desivé, a to aj pre tých, ktorí sú zvyknutí zdieľať obsah iných ľudí, či už s rodinou, alebo známymi. Vzdelávatelia podľa Hitchcocka (2019) môžu pomôcť študentom budovať svoje skúsenosti procesom učenia a zvládnutia nového digitálneho prostredia, a to kvôli profesionálnym dôvodom. Študenti môžu napríklad skúšať rôzne stratégie ako by vyhľadali dôveryhodné osoby na sieťach, ktoré sa venujú relevantnej odbornej téme. Prípadne, ako by identifikovali a nadviazali s jednou, alebo viacerými osobami vzťah. Veľa takýchto vzťahov je budovaných na vzájomnosti, to znamená, že ak napríklad požiadame o zdieľanie nášho obsahu a pritom sme nikdy nezdieľali obsah osoby, ktorú o takúto službu žiadame, môžeme byť braný ako niekto, kto obťažuje, alebo sa



snaží predat' svoj produkt bez existencie relevantného vzťahu. V sociálnej práci je preto dôležité pri konštruovaní verejného oznamu (pošty), klásť si reflektívne otázky. Ako takýto oznam budú vnímať ostatní profesionáli, ľudia, ktorí sú prijímateľmi sociálnych služieb, zamestnanci, verejnosť.

Element dôvery v digitálnej gramotnosti - byť kompetentným sociálnym pracovníkom vyžaduje zručnosti, vedomosti a dodržiavanie hodnôt sociálnej práce. Belshaw (2014) však popisuje, že element dôvery neznamena len jednoduché získanie istoty v rámci ostatných elementov digitálnej gramotnosti, ale vyžaduje hlboké pochopenie toho, ako je možné jednotlivé elementy navzájom prepojiť a využiť tak jedinečnosť digitálneho prostredia. Sociálni pracovníci si osvojujú tento model cez riešenie praktických problémov a svojim vlastným samovzdelávaním v rámci širokého rozsahu digitálnych médií. Element dôvery je teda kľúčový pre zvládnutie digitálneho prostredia. Hitchcock a kol. (2019) uvádzajú, že študenti môžu napríklad porovnávať dve fotografické aplikácie, napísať silné a slabé stránky každej aplikácie a popísať čo pokladajú za užitočné pre ostatných študentov.

Mačkinová, Neszméry, Nowak (2019) tvrdia, že samotný rozvoj digitálnej gramotnosti nezaručí lepšiu kvalitu života, vyrovnávanie rozdielov spoločenských, ekonomických, sociálnych či politických, či dokonca riešenie spoločenských problémov. Dôležitá je otázka na aké účely a s akým cieľom sa bude digitálna gramotnosť využívať, t. j. aká bude jej obsahová a hodnotová náplň.

Kreatívny element v digitálnej gramotnosti podľa Belshawa (2014) znamená vytvoriť niečo nové, čo bude so sebou prinášať hodnotu. Na to, aby sme podporili kreatívny element, musíme sami vytvoriť kreatívny digitálny obsah a vzdelávacie aktivity, ktoré budú zahŕňať jedinečné možnosti, ktoré poskytuje špecifické digitálne prostredie. Vzdelávacie aktivity musia podľa Hitchcock a kol. (2019) podnecovať študentov, aby riskovali a vytvorili nový digitálny obsah, napríklad cez video, alebo animáciu vďaka ktorým môžu vzdelávať ďalších študentov, spolupracovníkov, alebo klientov.

Kritický element v digitálnej gramotnosti je úzko spojený podľa Belshawa (2014) s mediálnou gramotnosťou a je prepojený s rozvojom schopností kritického myslenia, ako je pokladanie si otázok pri domnienkach a perspektívach, ktoré sú vložené do kúskov prác a textov a následné vyhodnotenie dôveryhodnosti stránky, alebo zdroja. Kritický element však v sebe zahŕňa aplikovanie týchto zručností na obsah v rámci hyperlinkových stránok, zvuku, obrazu a videa (sponzor stránok, názov domény, údaje o autorovi a jeho kvalifikácia, citovanie zdrojov a štúdií, hodnotenia sú len niektorými s metód vyhodnotenia dôveryhodnosti).

Občiansky element v digitálnej gramotnosti sa sústreďuje na vedomosti, postoje a správanie, ktoré podporuje participáciu vo vládnutí a v širšej spoločnosti, zahŕňajúc organizácie sociálnej akcie (Belshaw, 2014). To zahŕňa kritické vyhodnotenie (evaluáciu) digitálnych médií produkovaných vládnyimi orgánmi a inými kľúčovými sociálnymi organizáciami, ako aj používanie širokých možností digitálnych nástrojov na obhajobu záujmov klientov a organizovanie ľudí pre digitálnu a nedigitálnu zmenu. Dobrým príkladom, ktorý uvádza Hitchcock a kol. (2019) k občianskemu elementu sú hashtagy ako #MeToo v rámci súčasných spoločenských hnutí. Príkladom môže byť vytvorenie blogu, v rámci ktorého študenti budú obhajovať sociálnu akciu na určitú tému a budú ho následne zdieľať s ostatnými, ktorých by mohol tento sociálny problém zaujímať na iných sociálnych médiách.

## **ZÁVER**

V odbornom príspevku sú zhrnuté základné informácie o sociálnych médiách, digitálnej gramotnosti, ktoré môžu byť nápomocné pre vzdelávateľov a sociálnych pracovníkov, ktorí používajú rôzne stránky sociálnych sietí, alebo využívajú online nástroje. Digitálna gramotnosť je zručnosťou 21. storočia. Veľa zahraničných vedeckých a vzdelávacích kurzov a pracovísk v rámci svojej výučby zahŕňa digitálnu gramotnosť a dostupné poznatky o sociálnych médiách do svojich osnov a postupov. Okech a Mačkinová (2017) hovoria, že stavajú však vždy na existujúcich základoch a poznatkoch. Digitálna gramotnosť nie je statickým konceptom, ale rozvíja sa tak ako sa rozvíjajú aj technologické nástroje a možnosti ich využitia. Tieto vedomosti ďalej ovplyvňujú zručnosti, ktoré študenti nadobudnú a ich schopnosť uplatniť ich v práci s klientom / klientkou. Ovplyvňujú však aj ich uplatniteľnosť na domácom, alebo zahraničnom trhu. Je preto dôležité pracovať na ich profesionálnej digitálnej identite ako kľúči k vytváraniu budúcich profesionálnych sietí, k hľadaniu príležitostí a k zabezpečeniu odbornej mobility v rámci kariéry v sociálnej práci.

## **Kontakt**

PhDr. Pavol **Kopinec**, PhD.

Pedagogická fakulta UK  
Katedra sociálnej práce  
Univerzita Komenského  
Bratislava

## ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

BELSHAW, D. 2014. The Essential Elements of Digital Literacies. Selfpublished, 2014. Digital file. <<http://digitalliteraci.es/>>. [28.07.2020]

BRAWDEN, D. Information and digital literacies: a review of concepts. Available from: [https://www.researchgate.net/publication/235266224\\_Information\\_and\\_digital\\_literacies\\_a\\_review\\_of\\_concepts](https://www.researchgate.net/publication/235266224_Information_and_digital_literacies_a_review_of_concepts) [11.08. 2020].

MAČKINOVÁ, MONIKA, NESZMÉRY, ŠTEFAN, a BARBARA NOWAK. 2019. Násilná kriminalita = Violent crime. In: Die wirtschaftliche Entwicklung europäischer Regionen in der Ausbildungs - und Arbeitsmarktpolitik - Übergänge und Strategien 8. - Pécs : Maps Consulting, 2019. - S. 59-69. - ISBN 978-615-00-5087-4

BUCKINGHAM, D. 2007. Beyond technology: Children's learning in the age of digital culture, 2007. Malden ,MA: Polity. <[https://library.educause.edu/resources/2019/7/7-things-you-should-know-about-digital-literacies\\_](https://library.educause.edu/resources/2019/7/7-things-you-should-know-about-digital-literacies_)>. [28.07.2020]

MARTIN, A., a J. GRUDZIECKI. 2015. Concepts and Tools for Digital Literacy Development, Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences (2015), 5:4, 249-267, DOI: 10.11120/ital.2006.05040249

GIBSON, L. 2017. Social media and ethical social work practice, PDH Academy: 2017, <<https://pdhtherapy.com/wp-content/uploads/2019/06/Social-Work-and-Social-Media-revised-2.pdf>>. [28.07.2020]

GILSTER, P. 1997. Digital literacy. John Wiley, 1997, ISBN-13: 978-0471249528

LANHAM, R. 1995. Digital literacy. Scientific American, 1995, 273 (3): 160–161.

LANKSHEAR C. a M. KNOBEL. Nordic Journal of Digital Literacy, 2006–2016, p. 8–20 ISSN online: 1891-943X (10/2018) 3(4) 01-10

MUGISHA, CH. 2014. Social Work in a Digital Age: The Need to Integrate Social Media in Social Work Education in the UK, Journal of Social Work Education and Practice, ISSN: 2456-2068

WESTWOOD J. 2014. Social Media in Social Work Education, Critical Publishing, Nortwithch: 2014, ISBN: 978-909682-57-3

WATLING S., a J. ROGERS. 2012. Social Work in Digital Society, Sage Publications, London: 2012, ISBN: 978-0-85725-844-1

JENKINS, H., CLINTON, K., PURUSHOTMA, R., ROBISON, J., a M. WEIGEL.

2009. Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century , 2009 [white paper]. Dostupné na:

<http://digitallearning.macfound.org/atf/cf/%7B7E45C7E0-A3E0-4B89-AC9C>

E807E1B0AE4E%7D/JENKINS\_WHITE\_PAPER.PDF

OKECH OTIENO, VICTOR a MONIKA MAČKINOVÁ. 2017. A Comparative Literature Review on Contributions of Social workers in Kenya and Slovakia to Palliative Care Multidisciplinary Team In: Clinical Social Work and Health Intervention. - Vol. 8, No. 4 (2017), s. 75-78. - ISSN 2222-386X

PRENSKY, M. 2001. Digital Natives, Digital Immigrants, On the Horizon (MCB University Press: 2001), 9(5): 1-6

PRENSKY, M.. 2005. "Listen to the Natives." Educational Leadership, 2005, 63 (4), 8-13.

GREESON, J. P., SEONGHO AN, JIA XUE, ALLISON E. THOMPSON and CHAO GUO. 2018. "Tweeting Social Justice: How Social Work Faculty Use Twitter" in: British Journal of Social Work (2018) 0, 1–20 doi: 10.1093/bjsw/bcx146.

TOFFLER, A. 1980. The Third Wave, William Morrow, New York:1980, ISBN 0-553-24698-4

YOUNG, J. A., MCLEOD, A, D; and S. BRADY. 2018. "The Ethics Challenge: 21st Century Social Work Education, Social Media, and Digital Literacies." The Journal of Social Work Values and Ethics, 2018. Vol. 15 (1)