

VIOLETA KECMAN

**MEDIJSKA PISMENOST I
KRITIČKO MIŠLJENJE**



Beograd, 2023

Sadržaj

1. Uvod	9
1.1. Obrazovanje o medijima i kritičko mišljenje	9
1.2. Zašto je važno istraživati odnos adolescenata i medija?	17
2. Medijska pismenost u srednjem obrazovanju	23
2.1. Koncepti pismenosti – definicija i tipologija	23
2.2. Definisane pojma <i>medijska pismenost</i>	28
2.2.1. Mediji kao konstrukti stvarnosti	29
2.2.2. Šta je medijska pismenost?	31
2.2.3. Medijsko pismo	33
2.3. Medijska pismenost u sistemu obrazovanja	37
2.3.1. Izazovi implementacije medijske pismenosti u kurikulum.....	42
2.3.2. Zakonski okvir Evropske unije i Saveta Evrope.....	46
2.3.3. Medijska pismenost u srednjem obrazovanju u svetu	49
2.3.3.1. Francuska	49
2.3.3.2. Velika Britanija	50
2.3.3.3. Australija.....	52
2.3.3.4. Kanada.....	53
2.3.3.5. Sjedinjene Američke Države	54
2.3.3.6. Finska	55
2.3.3.7. Slovenija.....	56
2.4. Medijska pismenost u sistemu srednjeg obrazovanja Republike Srbije	57
2.4.1. Medijska pismenost i nastavni predmet Građansko vaspitanje	61
2.4.2. Medijska pismenost i nastavni predmet Jezik, mediji i kultura	63
2.5. Indikatori prisustva medijske pismenosti	69
2.6. Prepoznavanje populizma u medijskom sadržaju s kojim se adolescenti dovode u vezu	70

2.6.1. Politički populizam u medijskom diskursu	71
2.6.2. Retoričke strategije kao alat političkog populizma	72
2.6.3. Studija slučaja: <i>Beogradski sindikat vs. premijer Srbije</i> <i>Aleksandar Vučić</i>	73
2.6.4. Istraživanje: <i>Prepoznavanje populizma u</i> <i>medijskom diskursu</i>	75
2.7. Implikacije za nastavu medijske pismenosti.	82
2.8. Uloga nastavnika u razvijanju medijske pismenosti učenika	84
2.9. Rezime.	88
3. Adolescenti u medijacentričnoj kulturi	93
3.1. Definisane pojma <i>adolescencija</i>	93
3.2. Razvojna obeležja adolescencije	95
3.2.1. Kognitivne sposobnosti u adolescenciji.	97
3.2.2. Socijalne sposobnosti u adolescenciji	99
3.3. Ko su adolescenti na početku XXI veka?	102
3.4. Uticaj medija na adolescente	107
3.5. Mediji koje koriste adolescenti	110
3.6. Komunikacija adolescenata	115
3.6.1. Verbalna digitalna komunikacija	116
3.6.2. Insuficijencija jezičkog znaka	118
3.6.3. Dimenzije neverbalnog ponašanja	122
3.6.4. Emotikon – lice pre ili posle jezika?	124
3.6.5. Istraživanje: <i>Neverbalni feedback adolescenata</i> <i>na kritički stimulus u nastavi</i>	126
3.7. Rezime	132
4. Kritičko mišljenje	136
4.1. Konceptualizacija pojma	136
4.2. Distinktivna obeležja kritičkog mišljenja.	142
4.3. Konstitutivni elementi kritičkog mišljenja	146
4.4. Kritičko mišljenje – <i>opšta</i> ili <i>predmetnospecifična</i> sposobnost?	148
4.5. Nekognitivna dimenzija kritičkog mišljenja	150
4.6. Kritičko mišljenje i emocije	152

4.7. Kritičko mišljenje u srednjem obrazovanju	154
4.7.1. Kritičko mišljenje kao cilj nastave	155
4.7.2. Tri pristupa podsticanju kritičkog mišljenja u nastavi	157
4.8. Zašto je važno kod adolescenata podsticati kritičko mišljenje?	160
4.9. Rezime.	162
5. Kritičko mišljenje adolescenata kao reakcija na medijski stimulus u nastavi	165
5.1. Manifestacije kritičkog mišljenja u nastavi	165
5.1.1. Kritička recepcija.	165
5.1.2. Kritička produkcija	168
5.2. Istraživanje <i>Kritička recepcija medijskih sadržaja</i>	169
5.2.1. Instrument za merenje prisustva kritičkog mišljenja	171
5.2.2. Instrument za merenje prisustva medijske pismenosti	174
5.2.3. Rezultati eksplorativnog istraživanja i njihovo tumačenje	180
5.2.4. Rezultati parametarskog istraživanja i njihovo tumačenje	184
5.3. Rezime.	191
6. Kritičko mišljenje i kreativni ishod	193
6.1. Kreativnost i kritičko mišljenje	193
6.2. Podsticanje kreativnosti uz pomoć medijskih sadržaja	195
6.2.1. Mogućnosti fotografije kao medijskog stimulusa u nastavi.	196
6.2.2. Istraživanje: <i>Podsticanje kreativnosti uz pomoć medijskih sadržaja</i>	198
6.2.2.1. Eksploracija	199
6.2.2.2. Istraživanje: <i>Medijski stimulus i kreativni produkt</i>	201
6.3. Dokumentarno pozorište – kritičko mišljenje u inscenaciji	204
6.4. Manifestacije kritičkog mišljenja adolescenata u komadu <i>Nevidljivi spomenici</i>	206
6.4.1. <i>Nevidljivi spomenici</i> : kritička recepcija	207
6.4.2. <i>Nevidljivi spomenici</i> : kritička produkcija	209

6.5. Rezime.....	211
7. Zaključak i preporuke	213
8. Bibliografija	221
8.1. Literatura i izvori.....	221
8.2. Doktorski i master radovi.....	230
8.3. Vebografija.....	230
9. Dodatak.....	235
Prilog br. 1: Upitnik <i>Medijske navike adolescenata</i>	235
Prilog br. 2: Upitnik <i>Jezički znak u digitalnoj komunikaciji adolescenata</i>	237
Prilog br. 3: Upitnik <i>Neverbalni feedback u digitalnoj komunikaciji adolescenata</i>	238
Prilog br. 4: Upitnik <i>Prepoznavanje populizma u medijskom diskursu</i>	242
Prilog br. 5: Fotografija Kima Džonga Una	246
Prilog br. 6: Fotografija troje adolescenta u eksterijeru.....	246
Prilog br. 7: Upitnik za učenike (eksperimentalna grupa i deo kontrolne grupe stimulisane fotografijom).....	246
Prilog br. 8: Upitnik za učenike (deo kontrolne grupe koji nije stimulisan fotografijom).....	247
Prilog br. 9: Upitnik za nastavnike <i>Ostvarenost komponenti priče</i>	247
Prilog br. 11: Test kritičke recepcije medijskih sadržaja	248
Prilozi koji prate Test kritičke recepcije medijskih sadržaja.....	257

1.1. Obrazovanje o medijima i kritičko mišljenje

Šta mogu da znam?

Šta treba da činim?

Čemu mogu da se nadam?

Šta je čovek?

Immanuel Kant (Immanuel Kant)¹

Mesto i uloga medija u globalnoj kulturi s početka XXI veka zahteva novi pristup učenju, usklađen s velikim medijskim i tehnološkim promena. Empirijsko upoznavanje sveta oko sebe i tradicionalno institucionalno usvajanje opštih civilizacijskih znanja usmene i pisane reči, pokazali su u poslednjim decenijama XX veka svoja ograničenja. Nova epoha zahteva sposobnost kritičke percepcije moćnih slika multimedijalne kulture, razumevanje njihovog značenja, kao i razvijenu veštinu komunikacije i produkcovanja medijskih poruka u novonastalim medijskim prostranstvima. Kulturni kontekst savremene epohe uslovio je pojavu medijske pismenosti, uže oblasti obrazovanja o medijima i za medije, koja ima suštinski značaj za učešće pojedinca u društvu XXI veka.

Mediji imaju moć zato što su oni tvorci društvene i individualne stvarnosti. Mediji mogu dati značaj ljudima i događajima, uticati na stvaranje društvene istorije. Svet digitalnih medija svet je adolescenata s početka XXI veka. Zbog toga je važno simulakrume iz njihovog okruženja, medijske sadržaje i poruke čija dijalektika kreće između postojećih tradicionalnih znanja i rastućih mogućnosti novih medija i informacionih tehnologija, posmatrati kao dragocen korpus stimulusa

¹ Na navedena pitanja Kant odgovara u *Kritici čistog uma* (*Kritik der reinen Vernunft*, 1781), *Kritici praktičnog uma* (*Kritik der praktischen Vernunft*, 1788) i *Kritici moći suđenja* (*Kritik der Urteilskraft*, 1790). Sva tri pitanja u navedenim delima centrirana su oko esencijalnog pitanja: *Šta je čovek?*

za podsticanje njihovog kritičkog mišljenja. Posmatranje adolescenata i istraživanje uticaja koji na njih vrše mediji, omogućava sagledavanje pravca kojim se društvo kreće u budućnosti. Istovremeno, uvidom u medijska pozicioniranja sopstvene društvene grupe u određenom istorijskom trenutku, adolescenti mogu da prepoznaju očekivanja koja zajednica pred njih postavlja. Učenje o medijskoj pismenosti obezbeđuje im kritičku autonomiju i omogućiti ovladavanje veštinama potrebnim za celoživotno učenje u svetu koji se stalno menja.

Pojam „pismenost“ podrazumeva savladanu veštinu korišćenja određenog društveno utvrđenog semiotičkog sistema. Pismenost je krajnji ishod procesa „opismenjavanja“, sticanja znanja o znakovima i razvijanje veštine njihove primene. Istovremeno, poznavanje znakovnog sistema i upotreba znakova ne znači *a priori* i pismenost. S druge strane, pojam „funkcionalna nepismenost“ upućuje na nesposobnost razumevanja teksta. Naizgled paradoksalni odnos značenja pojmova „pismenost“ i „funkcionalna nepismenost“ ukazuje na dijalektičko obeležje svakog semiotičkog sistema – poznavanje znakova ne podrazumeva sposobnost njihove upotrebe i razumevanje odnosa u koje međusobno ulaze. U kontekstu savremene, medijacentrične kulture, svakodnevno korišćenje medija ne obezbeđuje nužno sposobnost njihovog kritičkog razumevanja, kao ni refleksivno i etički odgovorno produkovanje medijske poruke.

Poznavanje načina na koji funkcionišu mediji, sposobnost i veština pristupanja njima, analiza, razumevanje i vrednovanje medijskih sadržaja, kao i kritički odnos prema njima i sposobnost za oblikovanje medijske poruke, predstavlja *medijsku pismenost*.

Medijska pismenost podrazumeva obrazovanje potrebno da bi se pravilno koristili mediji, gde spada poznavanje načina funkcionisanja medija, poznavanje njihove suštine, razumevanje medijskih sadržaja, kao i kritički odnos prema njima. Kritičko mišljenje je instrument za sticanje uvida u medijsku manipulaciju, kompetencija za medijsku pismenost i ishod te pismenosti. Kritičko promišljanje o medijskim sadržajima predstavlja najviši pokazatelj ostvarenosti medijske pismenosti. Medijska pismenost u srednjem obrazovanju implicira razvoj kritičkog mišljenja promišljenim čitanjem medijskih sadržaja, analizom medija i odgovornim kreiranjem medijskih poruka.

U fokusu ove knjige jeste medijska pismenost adolescenata u srednjem obrazovanju. Kao ciljna grupa posmatranja i empirijskih istraži-

vanja odabrani su adolescenti iz više razloga: a) zbog kognitivne i psihološke sposobnosti za kritičko mišljenje, kojima se razlikuju od učenika mlađeg uzrasta u prethodnim obrazovnim ciklusima; b) srednja škola omogućava, u većoj mjeri nego osnovna škola i fakultet, interdisciplinarni pristup medijskoj pismenosti kroz više nastavnih predmeta (Jezik, mediji i kultura, Građansko vaspitanje, Umetnost i dizajn, Srpski jezik i književnost, Filozofija, Sociologija, Psihologija, Istorija, Geopolitika, Religije i civilizacije itd.), što predstavlja stav o interdisciplinarnom konceptu medijske pismenosti u srednjem obrazovanju, koji se u ovoj monografiji zastupa, i c) praktično dugogodišnje iskustvo autorke u radu sa adolescentima omogućilo je naučno relevantan uvid i kontinuiran pristup ciljnoj grupi obuhvaćenoj sprovedenim empirijskim istraživanjima.

Stanovište da medijska pismenost u srednjem obrazovanju podstiče kritičko razumevanje medijskog sadržaja kod adolescenata, osnovna je ideja od koje polazi ova monografija. Zaključak je proistekao iz teorijskog razmatranja i naučno-metodološkog dokazivanja višeg nivoa prisustva kritičkog mišljenja o medijskim sadržajima kod adolescenata, učenika srednje škole, koji prate nastavu čiji je cilj razvijanje medijske pismenosti, u odnosu na učenike koji takvu nastavu ne prate. Kritičkim odnosom adolescenata prema medijskim sadržajima razvija se i njihovo kritičko mišljenje. Istovremeno, sa jačanjem kritičkog mišljenja učenika pred medijskim sadržajima, razvija se i njihova medijska pismenost.

Savremene varijante nekadašnje epistolarnе prakse – Vajber (Viber), Vocap (WhatsApp), Tviter (Twitter) i Es-Em-Es (SMS) poruke, fotografije na Instagramu (Instagram), blogovi i komentari na socijalnim mrežama u digitalnoj kulturi predstavljaju novo medijsko polje za izgradnju sopstvenog identiteta i veze sa spoljašnjim svetom. Semiotički sistem medijske poruke s kojim se pojedinac svakodnevno sreće, podrazumeva složeni multimedijalni (audio-vizuelni) jezik koji ima svoja pravila, dovoljno funkcionalna da izraze višeslojne koncepte i ideje o svetu. Velika brzina smenjivanja medijskih sadržaja s kojima adolescenti svakodnevno dolaze u vezu, kao i semiotička i semantička slojevitost medijskih poruka, zahtevaju od društva odgovornost i uključenost u mogućnosti koje ove promene donose obrazovanju. S obzirom na činjenicu da je jedan od osnovnih ciljeva obrazovanja sticanje i razvoj kompetencija za ispunjen i moralno odgovoran život u zajednici, priprema za život u multimedijalnoj kulturi od današnjih adolescenata zahteva ovladavanje

veštinama „čitanja“ i „pisanja“ na jeziku slika i zvukova, artikulisanog na platformama modernih informacionih tehnologija. Savladavanje takvog „metajezika“ zapravo je nadogradnja stečenih znanja i veština bazične, alfanumeričke pismenosti.²

Potrebno je da zahtevi nastave, koji bi podsticali reprodukciju znanja, ustupe mesto kvalitetu, funkcionalnosti i primenljivosti znanja. To ne znači da se usmeravanjem fokusa obrazovanja na razvijanje veština i sposobnosti obezvređuje „skladištenje“ informacija. Naprotiv, reč je o procesima koji se uzajamno prožimaju. Put do „skladištene“ informacije u ovom ključu podrazumeva aktivnu kritičku percepciju (umesto nekadašnje pasivne, zasnovane na reproduktivnom usvajanju znanja): selekciju, interpretaciju, analizu, evaluaciju, kao i produkciju i kreativnost, o čemu će u zasebnom delu ovog rada biti više reči. Ukratko, zahteva *kritičko mišljenje*.

Kritičko mišljenje jedan je od ključnih alata medijske pismenosti. Razvijajući sposobnosti i veštine kritičkog mišljenja o medijskim sadržajima, adolescenti istovremeno unapređuju i sopstvenu medijsku pismenost. Što je viši nivo prisustva ciljeva i sadržaja nastave medijske pismenosti u obrazovanju, viši je i nivo kritičkog mišljenja. To znači da bi se izostavljanjem medijske pismenosti, kao cilja nastave iz obrazovnih politika, značajno umanjila mogućnost razvoja kritičkog mišljenja učenika.

Kao cilj nastave, medijska pismenost se u kurikulumu za srednje škole u Republici Srbiji javlja od školske 2019/2020. godine u programima izbornih predmeta Jezik, mediji i kultura³ i Građansko vaspitanje, od kojih se prvi izučava samo u gimnaziji. Osnovni pravac usmeravanja obrazovnih politika u kontekstu unapređivanja medijske pismenosti u Republici Srbiji trebalo bi da bude zasnovan na spiralnom kurikulumu i interdisciplinarnom pristupu. Spiralni, interdisciplinarni model kurikuluma, koji podrazumeva zastupljenost medijske pismenosti u

² Pod pojmom *alfanumerička pismenost* podrazumeva se kompetencija za pisanje slova i čitanje teksta.

³ Nastavni predmet Jezik, mediji i kultura jedan je od dva izborna predmeta koje učenici biraju u prvom i drugom razredu društveno-jezičkog, prirodnomatematičkog i opšteg smjera, dok je u programu gimnazijskih odeljenja specijalizovanih za učenike sa posebnim sposobnostima za geografiju i istoriju, ovaj nastavni predmet obavezan u prvom i drugom razredu.

prilagođenom obliku u programima više nastavnih predmeta u srednjoj školi, sa obnavljanjem i proširivanjem znanja o istim ili srodnim temama u svakom narednom razredu, obezbedio bi više mogućnosti za razvoj kritičkog mišljenja.

Odgovornost odraslih prema deci i adolescentima prepoznaje se u obrazovnim politikama države. U sistemu obrazovanja u kojem je sticanje i unapređivanje medijske pismenosti učenika jedan od ciljeva nastave, očekivano je da se adolescenti razvijaju u slobodne građane sa uspostavljenom kritičkom svešću i uverenjem da je lični razvoj uzbudljiv i dragocen celoživotni proces.

U medijacentrično koncipiranom svetu, tehnologije su i socijalni i kulturološki alati. Pomoću njih učenici u prvim decenijama XXI veka predstavljaju sebe i uspostavljaju nove komunikacijske rituale. Prema istraživanju čiji će rezultati u ovoj knjizi biti predstavljeni, adolescenti u Srbiji su u 2017. godini provodili prosečno više od pet sati dnevno povezani sa medijima (najčešće koristeći internet na smartfonu), komunicirajući s prijateljima, igrajući video-igre, prateći sadržaje na Jutjubu (Youtube), tražeći od pretraživača odgovore na postavljena pitanja i sl. Međutim, dostupnost medija i njihovo svakodnevno korišćenje ne znače i razumevanje svih mogućnosti medija i načina njihovog funkcionisanja. Osposobljavanje za tumačenje medijskih poruka, razumevanje značenja medijskih sadržaja, razmišljanje o intencijama pošiljalaca poruka, izbegavanje stereotipa prilikom percepcije medijskih sadržaja, veštine su koje učenici u dovoljnoj meri ne poseduju, a čijim bi se ovladavanjem stekao preduslov za promišljenu percepciju i produkciju. Otuda i osnovno pitanje ovog rada glasi – na koji način današnji adolescenti, uz pomoć medijskih sadržaja, mogu naučiti da kritički misle o medijima? Za instrumentalizaciju medijskih sadržaja, sa ciljem kritičkog promišljanja adolescenata o medijskim porukama, mogućnosti u nastavi potvrđuju se činjenicom da je egzistencija adolescenata (kao i njihova esencija) tesno vezana za medije.

Digitalna kultura i novi medijski prostori medijsku pismenost postavljaju kao uslov za socijalno, emocionalno i psihološko preživljavanje u savremenom, medijacentrično koncipiranom svetu. Ovladavanjem veštinom medijske pismenosti adolescenti će razumeti intencije u medijskim sadržajima i značenja medijskih poruka, zaštititi sebe od medijske manipulacije i uspeti da samosvesno i odgovorno participiraju u društvu

čiji su činioci. Medijska pismenost u obrazovanju je navigacija za medijacentrično koncipiranu stvarnost.

Saznanja do kojih se došlo posmatranjem učenika u nastavnoj praksi, kao i analizom teorijskih radova na temu medijske pismenosti u obrazovnim politikama, donela su sledeća pitanja: ukoliko je krajnji cilj medijske pismenosti kritički odnos prema medijskim sadržajima, na koji način se posredstvom medija može podstaći razvoj kritičkog mišljenja adolescenata? Koji medijski sadržaji podrazumevaju stimulatívni potencijal za razvoj kritičkog mišljenja u adolescenciji? Na kraju, može li se uopšte kritička recepcija medijskih sadržaja kod mladih podstaći kroz kurikulum? Izdvojena pitanja čine predmet ove monografije: utvrđivanje značaja i mogućnosti medijske pismenosti za razvoj kritičkog mišljenja adolescenata.

Kritičko mišljenje je individualna i društvena vrednost koja odgovara postmodernističkom duhu na početku XXI veka, upravo zbog insistiranja na relativizaciji i preispitivanju utvrđenih istina, promeni tradicionalnih modela nastave i redefinisaju pristupa učenju. Ono podrazumeva „kompleksan skup sposobnosti koje su uključene u razumevanje poente nečijeg izlaganja, tumačenje složenih ideja, generisanje razloga za vlastito stanovište i evaluaciju razloga koji su dali drugi, odlučivanje o tome koje informacije prihvatiti, a koje odbaciti, sagledavanje razloga u prilog i protiv određene teze“ (Tulmin [Toulmin, 1984: 32]).

Osnovni cilj kritičkog mišljenja jeste utvrđivanje socijalnih i političkih okolnosti koje oblikuju našu stvarnost, razmatranje delovanja socijalnih i političkih činilaca i njihov uticaj na naša stanovišta, analiza odnosa moći, ljudskog delovanja i aktivnosti koje su njime uslovljeni. U skladu s tim, i pristup temi ove knjige je u duhu transformatívne kritike koja podrazumeva postavljanje očekivanja pred pojedinca, u cilju njegovog aktivnog, odgovornog učešća u građanskom društvu.

Detaljno razmatranje kritičkog mišljenja u načelu proizlazi iz *kritičke (transformatívne) pedagogije*, kao orijentacije u psihologiji u obrazovanju. Kritička pedagogija ima za cilj kritički orijentisano obrazovanje, odnosno učenika kao kritičkog pojedinca koji aktivno promišlja i deluje u građanskom društvu. Kritičko-emancipatorna uloga znanja podrazumeva kontinuirano preispitivanje društvenih okolnosti i svest o tome da se aktuelno društveno stanje može unaprediti. Kritičko mišljenje u obrazovanju obuhvata emancipatorni saznajni interes koji podrazumeva

znanje kao sredstvo emancipacije učenika. U ključu kritičke pedagogije, kritičko mišljenje je esencijalno obeležje i cilj ukupnog nastavnog procesa – raznorodnih nastavnih aktivnosti i njihove analize, na osnovu kojih se konstruišu znanja. Uverenje mnogih autora i nastavnika da medijska pismenost *a priori* podstiče kritičko mišljenje je pogrešno. Problem je u nerazumevanju složenosti sklopa intelektualnih operacija koje čine kritičko mišljenje i njihovog semantičkog izjednačavanja s pojmom „kritički stav“ u odnosu na posmatranu pojavu.

U ovoj monografiji izdvojene su sposobnosti kritičkog mišljenja koje se aktiviraju stimulisanjem učenika srednje škole određenim medijskim sadržajima. Utvrđeno je u kojoj meri se svaka od pet supskala kritičkog mišljenja – evaluacija argumenata, prepoznavanje implicitnih pretpostavki, deduktivno rezonovanje, zaključivanje i tumačenje informacija (interpretacija)⁴ aktivira kod adolescenata u uslovima stimulacije medijskim sadržajima. Ispitana su dva uzorka subjekata ujednačenih karakteristika, među kojima je jedina distinkcija *prati/ne prati* nastavu izbornog predmeta čiji je jedan od osnovnih ciljeva razvijanje medijske pismenosti.⁵ Razmatrane su i analizirane kognitivna i nekognitivna dimenzija kritičkog mišljenja, pri čemu su razdvojene kritička recepcija i kritička produkcija. Ostvarenost nekognitivnih aspekata kritičkog mišljenja i kritička produkcija predstavljeni su analizom procesa nastajanja i izvedbe komada *Nevidljivi spomenici*, čiji su koautori i izvođači učenici Treće beogradske gimnazije (Bitef teatar, 2015). Utvrđeno je koje su sposobnosti kritičkog mišljenja kod adolescenata izvođača prisutne u komadu *Nevidljivi spomenici*. Predstavljen je jedan od načina nastajanja umetničkog dela iz procesa kritičkog promišljanja o prošlosti i sadašnjosti. Dokumentarno pozorište mladih pokazalo se kao obećavajući resurs za kritičku produkciju i izražavanje kreativnosti adolescenata.

Analiza medija je analiza društvene stvarnosti i savremene kulture, što uslovljava interdisciplinarni pristup temi, utemeljen u više nauka i naučnih disciplina – filozofiji medija, psihologiji u obrazovanju, komunikologiji i metodici nastave, čiji je jedan od ciljeva i kreiranje odgovarajućih interdisciplinarnih nastavno-metodičkih pristupa za podsticanje

⁴ Votson-Gleserova (Watson-Gleser) podskala o kojoj će biti više reči u prikazu Votson-Gleserovog testa kritičkog mišljenja na str. 172.

⁵ Nastavni predmet Jezik, mediji i kultura.

kritičkog mišljenja pred medijskim sadržajima. Izbor medijskih sadržaja kao didaktičkog sredstva u nastavi, značajno utiče na ishod ostvarenosti medijske pismenosti kao cilja nastave. Određeni medijski sadržaji, upotrebljeni u nastavnom kontekstu, podstiču kritičko mišljenje adolescenata. Medijski sadržaji koji sadrže potencijal za kognitivni konflikt najčešće podrazumevaju spajanje oprečnih tačaka u jedan luk: tragično i komično, naučno i laičko, narativ i fotografiju kao elemente istog diskursa, čija se značenja međusobno značajno razilaze, uprkos tendenciji iz narativa da se konotacija fotografije izjednači sa onom koja se u narativu zastupa, kao i određena stilska sredstva, poput ironije, sarkazma i groteske. Rezultati istraživanja, predstavljeni u ovoj monografiji, potvrđuju da ironija i satira u medijskim sadržajima podstiču kritički odnos adolescenata prema medijima. Esencijalni element medijskog sadržaja koji podstiče kritičko mišljenje jeste poetski stilizovana kritika društva. S tim elementom strukturiran medijski sadržaj angažuje, pokreće i obavezuje. Humor ostvaren ironijom i satirom, kao izražajnim oblicima društvene kritike, posledica je namere da se komičnim sredstvima postigne ravnoteža u odnosu na tragično ukupnog konteksta. Ironija i satira imaju dvostruki kvalitet – izazivaju smeh i stvaraju novo značenje. Značajan stimulus za podsticanje kritičkog mišljenja kroz nastavu medijske pismenosti jeste kritika društvenog konteksta. Ovaj zaključak može biti koristan kreatorima obrazovnih politika za uspostavljanje strategija medijske pedagogije i davanje preporuka nastavnicima.

Cilj objavljivanja ove knjige jeste doprinos razumevanju značaja medijske pismenosti u sistemu obrazovanja i sagledavanju mogućnosti medijske pedagogije za razvoj kritičkog mišljenja. U ključu navedenih Kantovih pitanja, ova knjiga je i podrška u dostizanje ideala građanina s početka XXI veka kroz obrazovni sistem – medijski pismen, misleći pojedinac, koji *pametno* i *odgovorno* koristi podatke različitih izražajnih modaliteta, aktivno učestvujući u građanskom društvu.

1.2. Zašto je važno istraživati odnos adolescenata i medija?

*Moramo pripremiti mlade ljude za život
u svetu moćnih slika, reči i zvukova.
Unesco (UNESCO)⁶*

Precizan odgovor na ovo pitanje zahteva uvažavanje svih razvojnih karakteristika adolescencije i razumevanje značaja mladih za društvo. Adolescentima su potrebni podrška i razumevanje odraslih. Za njih je kritičko mišljenje posebno značajno jer podstiče razvoj individualnosti i lične hrabrosti, predstavljajući dragoceni alat u procesima preispitivanja sistema vrednosti i autoriteta. Istovremeno, srednja škola je poslednja vaspitno-obrazovna institucija u kojoj se, u skladu sa zakonskim okvirom, planira, ostvaruje, prati, usmerava i vrednuje kognitivni i psihološki razvoj pojedinca. Adolescencija je značajan period i za formiranje političkih gledišta. U tom periodu prvi put se ostvaruje pravo glasanja i učešća na političkim izborima. Razlog zbog kojeg je u ovoj knjizi pažnja posvećena adolescentima, jeste i činjenica da rezultati PISA testiranja u Srbiji godinama pokazuju nizak stepen njihove funkcionalne pismenosti, što se povezuje sa odsustvom kritičkog mišljenja. I na kraju, iako se o adolescentima u medijima često govori, njihov razvoj i učešće u zajednici nedovoljno su obuhvaćeni strateškim javnim delovanjem, uprkos osetljivim razvojnim potrebama mladih i njihovom značaju za društvo.

U prvim decenijama XXI veka adolescenti su od najranijeg detinjstva upoznati sa multimedijalnim sadržajima. Zbog toga je i njihova percepcija medija znatno drugačija od one koju imaju njihovi roditelji. Aktivnim svakodnevnim odnosom prema medijima, adolescenti podstiču globalnu medijalizaciju društva. Prema medijskoj poruci oni se odnose bez distance, integrišući je kao deo sebe, zbog čega su popularno nazvani „medijski integratori“, „generacija Z (cet)“⁷ i „milenijalci“. Prema genealoškoj vezi s novim medijima, oni su i „digitalni domoroci“ – internet

⁶ Izveštaj sa Međunarodnog simpozijuma za medijsko obrazovanje (*International Symposium on Education of the Public in the Use of Mass Media*), Unesco, Grinvald, 1982.

⁷ Pod ovim pojmom podrazumevaju se rođeni od 1995. godine.

je entitet njihove postojbine.⁸ Jezik prati puls kulture, a novonastala leksika ukazuje na potrebu društva da imenuje pojave čije je prisustvo postalo društvena konstanta.

Nastavnicima s početka XXI veka i kreatorima obrazovnih politika, socijalno determinisanoj grupi „digitalnih emigranata“, cinično se nameće pitanje – *koja znanja o medijima mogu pružiti današnjim adolescentima a da ih oni već ne poseduju?* Adolescenti s početka ovog veka nekadašnja su deca čiji se sluh već u prvoj godini života prilagodio zvucima muzike s Jutjuba, čitaoci koji su pre okretanja stranica knjige ovladali „svajpovanjem“, manuelnim pomeranjem slike na displeju.⁹ Ta nekadašnja deca sada su adolescenti, „multiskrineri“¹⁰ koji u neposrednoj realnoj komunikaciji, pri susretu s nepoznanicom u diskursu sagovornika, do odgovora dolaze *sad i odmah*, pretraživanjem interneta na svom smartfonu.

Posmatranje adolescenata i istraživanje uticaja koji na njih vrše mediji, omogućava nam da sagledamo pravce kojima se društvo u budućnosti kreće. Način na koji mladi koriste medije i na koji im je dozvoljeno da ih koriste, čini srž demokratije (Žiru [Giroux, 2003]). Istraživanja sprovedena na adolescentima, čiji je cilj utvrđivanje njihove korelacije sa medijima, omogućavaju nam sagledavanje pravca kretanja medijalizacije društva. Naučnu opravdanost sprovođenja istraživanja kritičkog mišljenja i medijske pismenosti adolescenata u Srbiji, obezbeđuju razvojne karakteristike adolescenta i značajni činioci iz aktuelnog okruženja:

⁸ Pojam „digitalni domoroci“ (*digital natives*) prvi put se pominje u radu „Digitalni domoroci, digitalni imigranti“ (“Digital Natives, Digital Immigrants”), pisca i dizajnera softvera, Marka Prenskog (Marc Prensky). Nasuprot pojmu „digitalni domoroci“, Prenski koristi pojam „digitalni emigranti“, pod kojim podrazumeva korisnike novih medija koji su, pored primarnih tradicionalnih načina komunikacije i saznanja, naknadno usvojili moderne alate, osvajajući na taj način mogućnosti digitalne platforme (Marc Prensky, “Digital Natives, Digital Immigrant”, *On the Horizon*, MCB University Press, Vol. 9 No. 5, 2001). Više o tome na: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky>, posećeno 12. avgusta 2019.

⁹ Neologizam „svajpovati“ potiče od engleskog rekijskog glagola *swipe*, čije je jedno od sekundarnih značenja: „move (one’s finger) across a touchscreen in order to activate a function“ („pomerite [prstom] preko ekrana osetljivog na dodir, kako biste aktivirali funkciju“), *English Oxford Living Dictionaries*, <https://en.oxforddictionaries.com/definition/swipe>, posećeno 21. januara 2019.

¹⁰ Pod pojmom „multiskrineri“ podrazumevaju se korisnici više ekrana istovremeno. Pojam „screenagers“ prvi put se javlja kod Dagleasa Raškova (Douglas Rushkoff, “Playing the Future: What We Can Learn From Digital Kids”, 1996).

- **Život u medijalizovanom društvu.** Svakodnevna izloženost adolescenata medijskim sadržajima oblikuje njihovu kogniciju i utiče na formiranje njihovih stavova – kontinuum percepcije medijskih sadržaja uspostavlja potrebu za brzim i sažetim informacijama, tematski i formom usklađenim sa interesovanjima recipijenata, redukovanim jezičkim izrazom i novim medijskim iskustvima.
- **Značajan uticaj medija na demokratske procese.** Sa osamnaest godina adolescenti stiču pravo učešća i glasanja na političkim izborima – visok nivo kritičkog mišljenja umanjiće mogućnost za manipulaciju medijskim sadržajima. Poznavanje funkcije medija kao dobavljača informacija, doprineće razumevanju značaja medija za odlučivanje u građanskom društvu, na osnovu raspoloživih informacija.
- **Značaj vizuelne komunikacije u multimedijalnoj kulturi.** Okruženje adolescenata ispunjeno je mnoštvom eksplicitno predstavljenih i skrivenih slika (fotografija, reklama, logoa, video-sadržaja), čiji je cilj širenje uticaja na potencijalne korisnike. Dekonstrukcija vizuelno oblikovanih medijskih sadržaja, razumevanje njihovih značenja i intencija pošiljalaca, zaštititiće adolescente od manipulacije i omogućiti im pravo izbora.
- **Tendencija rasta prisustva lažnih vesti u medijskim sadržajima.** Adolescenti se svakodnevno sreću s dezinformacijama u medijskim sadržajima. Medijska pismenost u srednjem obrazovanju obezbediće im alate pomoću kojih će biti u stanju da prepoznaju i dekonstruišu dezinformacije.
- **Program nastave i učenja orijentisan ka ishodima.** Za razliku od tradicionalnog modela usvajanja znanja, koji se zasniva na reprodukciji, reforma gimnazija u Srbiji, započeta školske 2018/2019. godine, fokus sticanja obrazovanja stavlja na upotrebu znanja i uspostavljanje kritičkog odnosa prema okruženju.
- **Lična emancipacija.** Kroz proces uspostavljanja i unapređivanja kritičkog mišljenja kroz nastavu, učenici će izgraditi refleksivan i aktivan odnos prema životu, realizovati svoje potencijale, konstruktivno se odnoseći prema problemskim situacijama.
- **Značaj celoživotnog učenja.** Razvijene sposobnosti kritičkog mišljenja adolescenata preduslov su za stručno usavršavanje i postizanje profesionalnog uspeha i u kasnijem životnom dobu.

Uprkos čestoj upotrebi sintagmi *kritičko mišljenje* i *medijska pismenost* u kontekstu obrazovanja, broj istraživanja koja se bave podsticanjem kritičkog razumevanja medijskih sadržaja kroz obrazovanje i dalje je znatno manji nego što ova tema zaslužuje. Većina objavljenih radova u ovoj oblasti pokazuje da se istraživači ne zadržavaju posebno na kritičkom mišljenju, posmatrajući ovaj dragoceni skup sposobnosti kao podrazumevajući aspekt medijske pismenosti, što je dovelo do opšteprihvaćenog zaključka da onaj ko je medijski pismen istovremeno i kritički promišlja o medijima. Takođe, u radovima na temu kritičkog mišljenja u obrazovanju ne nailazi se na diferencijaciju kognitivne i nekognitivne dimenzije kritičkog mišljenja, kao ni na distinkciju između kritičke recepcije i kritičke produkcije. Značenje svake od navedenih sintagmi u teoriji i praksi objedinjuje se pojmom *kritičko mišljenje*. Ovde treba pomenuti istraživanje Dženal Hov (Genal Hove, 2011), sprovedeno u Americi 2011. godine, na uzorku subjekta učenika uzrasta od 16 godina. Hovova u svom master radu ukazuje na rezultate istraživanja evaluacije podučavanja strategijama kritičkog mišljenja u srednjem obrazovanju, prema kojim je eksperimentalna grupa, stimulirana strategijama kritičkog mišljenja kroz nastavu, pokazala znatno bolju sposobnost zaključivanja i prepoznavanja implicitnih pretpostavki u odnosu na kontrolnu grupu. U percepciji pitanja iz kviza, 66% ispitanika iz kontrolne grupe pokazalo je sposobnosti kritičkog mišljenja, odnosno, 79% ispitanika iz eksperimentalne grupe pokazalo je iste sposobnosti.

Za utvrđivanje medijske pismenosti adolescenata u Srbiji značajno je istraživanje „Medijska pismenost tinejdžera u Srbiji“, sprovedeno 2013. godine u dvema gimnazijama u Novom Sadu (Kešelj, Marković, 2013). Istraživanjem je metodom upitnika obuhvaćeno 162 učenika trećeg i četvrtog razreda. Rezultati pokazuju da 54% ispitanika nikada ne obraća pažnju na autorstvo teksta, 42% njih to ponekad čini, dok se samo 4% izjasnilo da uvek obraća pažnju na podatak o autoru teksta ili TV priloga. Na pitanje otvorenog tipa, koje je podrazumevalo zahtev da se napišu imena novinara čije sadržaje prate, 96% ispitanika nije navelo ime nijednog novinara, dok je 4% navelo ime jednog novinara. Navedeni odgovori potvrđuju čvrstu korelaciju sa odgovorima na zahtev da se navedu nazivi domaćih novinskih agencija. Od ukupnog broja ispitanika, 14% je navelo Tanjug, 4% je odgovorilo Beta, dok je ostalih 82% ispitanika napisalo nazive dnevnih novina. Rezultati ukazuju na visok

stepen mogućnosti za manipulaciju autorstvom teksta, čija je analiza jedan od osnovnih postupaka pri dekonstrukciji medijskih poruka. U istom istraživanju, na pitanje: „Koji je medij najpouzdaniji u Srbiji i zašto?“, dve trećine ispitanika nije dalo odgovor, dok je jedna trećina navela odgovor bez dodatnog objašnjenja (Kešelj, Marković, 2013). Činjenica da uzorak subjekata nema odgovor na ovo pitanje, vodi zaključivanje u dva pravca – ispitanici ne razmišljaju o pouzdanosti medija ili pak ne znaju odgovor na ovo pitanje.

Istraživanje čiji je cilj bio utvrđivanje odnosa prema medijima i medijskoj pismenosti učenika, nastavnika i roditelja, sprovedeno 2016. godine u srednjim školama u Nišu, koje su realizovali Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu i „Medija end Reform Centar Niš“ (Media & Reform Centar Niš), obuhvatilo je osamnaest srednjih škola (gimnazija i stručnih četvorogodišnjih), odnosno 1.687 učenika četvrtog razreda. Rezultati istraživanja pokazali su da 55,54% ispitanika smatra da je delimično informisano o aktuelnim dešavanjima u zemlji i svetu, oko 25% njih izjavilo je da se svakodnevno informiše o događajima, 10% ispitanika smatra da informisanost u njihovom životu nema značajnu ulogu, dok je 10% izjavilo da uopšte nije informisano. Rezultati istog istraživanja pokazuju i da 81,15% ispitanika smatra da je medijsko obrazovanje potrebno svim društvenim kategorijama, 6,7% procenjuje da je medijsko obrazovanje potrebno samo nastavnicima, 4,5% uzorka subjekata izjasnilo se da je medijsko obrazovanje potrebno samo učenicima, 4,36% ispitanika smatra da je potrebno samo roditeljima, dok je 4,33% ostalo bez odgovora.¹¹

U literaturi objavljenoj na srpskom jeziku, u kojoj se predstavlja koncepcija kritičkog mišljenja i mogućnosti za podsticanje kritičkog mišljenja u obrazovanju, izdvajaju se teorijski radovi Jelene Pešić i Dragice Pavlović Babić. Na polju merenja prisustva sposobnosti kritičkog mišljenja kod učenika srednjih škola u Srbiji, značajni su i PISA testovi za Srbiju, čiji je jedan od autora i Dragica Pavlović Babić, na čije će stručne radove na više mesta u ovoj monografiji biti referisano.

Naučni doprinos ove knjige za polazište ima zastupanje i nadogradnju ideje o emancipatorskoj ulozi znanja i obrazovanja, na kojoj se zasn-

¹¹ Više o tome na: <http://seenpm.org/wp-content/uploads/Istrazivanje-MEDIJSKA-PISMENOST-MRCN.pdf>, posećeno 12. avgusta 2019.

va kritička pedagogija. Brazilski teoretičar Paulo Freire (Paulo Freire), utemeljivač kritičke pedagogije, u studiji „Pedagogija potlačenih“ (‘‘Pedagogy of the Opressed‘‘, 1970) ističe da je primarni cilj obrazovanja podsticanje kritičke svesti učenika, odnosno razvijanje kompetencija učenika za analizu socijalnih, ekonomskih i političkih protivrečnosti u društvu (Freire, 1970). Prema stanovištu kritičke pedagogije, kritička svest se uspostavlja sticanjem znanja o uzrocima i razvoju opresivnih pojava u društvenom kontekstu, kao i mehanizmima koji takav poredak održavaju i učvršćuju. Cilj je kritičke analize protivrečnosti da se utvrde i dekonstruišu nedemokratski obrasci i mehanizmi (Freire, 1970). Prema idejama kritičke pedagogije, razvoj kritičke svesti učenika podrazumeva uspostavljanje i podsticanje nekoliko ključnih kognitivnih sposobnosti: analizu, evaluaciju, refleksiju i primenu znanja pri sagledavanju čovekovog društvenog okruženja u aktuelnom istorijskom trenutku.

2.1. Koncepti pismenosti – definicija i tipologija

Pri utvrđivanju etimologije pojma *pismenost* treba poći od latinske imenice *litterae*, f. pl., čije je značenje „učenosť, pismo, književnosť“. U ovom obliku javlja se u VIII veku kod Rimljana, ali je poznato da je pojam *pismenost* bio u upotrebi još u sumersko-vavilonskoj civilizaciji, a vladanje tom veštinom kod Sumera i Vavilonaca predstavljalo izuzetno cenjenu kompetenciju malobrojnih pojedinaca.

U jednodnomnom *Rečniku srpskoga jezika* Matice srpske (2007) leksema *pismenost* se označava kao: 1) „osobina, svojstvo onoga koji je pismen, onoga što je pismeno; 2) poznavanje sistema pisanja i čitanja; korektna (gramatičko-stilska) osposobljenost pisanja; 3) stanje pisane književnosti, odnosno kulture jedne društvene sredine, jednog naroda uopšte“ (2011: 915).

Do sredine XX veka pojam *pismenost* bio je sveden na značenje sposobnosti čitanja, pisanja i računanja, odnosno na *alfanumeričku pismenost*. Njegova semantika proširuje se kada Grej (Gray, 1956) uvodi kategoriju *funkcionalna pismenost*, podrazumevajući pod tim pojmom primenjene sposobnosti, skup veština koje se potvrđuju u različitim društvenim kontekstima. Pojam „funktionalnosti“ u tom ključu se sagledava kao instrumentalizacija određenih sposobnosti u cilju različitih delovanja u različitim područjima.

O pragmatičnoj upotrebi i primeni kao obeležju pismenosti razmišlja i britanski teoretičar i lingvista Brajan Strit (Brian Street, 1984), koji '80-ih godina XX veka prvi koristi sintagmu *prakse pismenosti*, sugerišući fluidnosť pojma i njegovu široku primenjivost (Street, 1984).

Savremeni koncept pismenosti obuhvata „znanje, veštine i vrednosti koje pojedincu omogućavaju kontrolu sopstvenog života na kvalitetan način, obavljanje građanskih dužnosti i rešavanje različitih problema na

poslu, u porodici i društvenom životu uopšte“ (Kulić i Đurić, 2012: 2). Ova definicija najbliže upućuje na semantiku koju vezujemo za pojam *medijska pismenost*.

Dejvid Boden (David Bawden), u članku „Informaciona i digitalna pismenost: pregled koncepata“,¹ ukazuje na koncepte pismenosti prepoznate do početka XXI veka. Boden polazi od *osnovne* ili *elementarne pismenosti*, koju definiše kao sposobnost čitanja, pisanja i računanja,² i *funkcionalne pismenosti* kao sposobnosti primene stečenih znanja u novim kognitivnim situacijama (Bawden, 2001).

Bibliotečku pismenost Boden posmatra kao sposobnost korišćenja svih bibliotečkih resursa u cilju saznanja. U osnovi bibliotečke pismenosti je kompetencija za rad s podacima. Bibliotečka pismenost je, prema Bodenovom mišljenju, prethodila nastanku *informacione pismenosti*.

Boden smatra da su za egzistenciju u složenijem informacionom okruženju, kakvo podrazumeva digitalna kultura, postojeći koncepti pismenosti nadograđeni, zasnovani na jednostavnim veštinama, ali i predmetnospecifičnom znanju, kognitivnoj percepciji i stavovima. U osnovi novih koncepata pismenosti je *informaciona pismenost*, kao sposobnost prepoznavanja i pronalaženja informacija, procene, kritičkog lociranja i njihove efikasne upotrebe. Informaciona pismenost je, kako Boden zapaža, pojam nadređen ostalim vidovima pismenosti (digitalnoj, informatičkoj, društvenoj, vizuelnoj, medijskoj pismenosti), ali i vidovima pismenosti u nastajanju, odnosno onima čiji se nastanak pretpostavlja. Izvori na kojima se potvrđuje informaciona pismenost obuhvataju sve izvore informacije – internet, sve medije, arhive, biblioteke itd. U fokusu informacione pismenosti je čovek sa svojim kognitivnim i psihološkim kapacitetom, dok je tehnologija samo jedan od produkata njegovog uma i kreativnosti. U tom ključu, informaciona pismenost podrazumeva renesansnu poetiku u postmodernističkom društvu s početka XXI veka. Informaciona pismenost uspostavlja se i razvija kroz proces učenja, jačanjem kritičkog mišljenja i svesti o značaju etičkog korišćenja informacija. Kao semiotički sistem u funkciji alata obrazovnih politika, informaciona pismenost podrazumeva društveno-političku perspektivu. Britanska teoretičarka Šila Veber (Shela Webber) uvodi etički element,

¹ David Bawden, “Information and digital literacies; a review of concepts”. Journal of Documentation. City University, London, 2001.

² Alfanumerička pismenost, v. g.

ističući da informaciona pismenost podrazumeva i „mudro i etičko korišćenje informacija u društvu“ (Webber, 2010: 67).

Informatička ili *računarska pismenost* označava skup veština potrebnih za rad na računaru. Slavica Jurić ukazuje na odnos informatičke i informacione pismenosti na sledeći način:

„Dok se informaciona pismenost bavi sadržajima informacija, informatička pismenost se odnosi na tehnološki nivo upotrebe i korišćenja računarskih sistema, mreža i programa, tj. svodi se na *znati kako*“ (Slavica Jurić, 2013).³

Informaciona pismenost podrazumeva informatičku pismenost, mada ne nužno. Informatička pismenost pojedinca ne omogućava njegovu informacionu pismenost.⁴

Informatička pismenost obuhvata i *mrežnu pismenost*, koja se odnosi na mogućnosti i sposobnost korišćenja informacija sa interneta kao globalne informacione mreže.

Digitalnu pismenost Boden izdvaja od informacione, opisujući je kao sposobnost primene informacione pismenosti u digitalnom okruženju. U tom ključu, digitalna pismenost analogna je funkcionalnoj pismenosti u relaciji sa osnovnom pismošću, u digitalnoj kulturi. Baveći se entitetima digitalne kulture, Gir ([Gere], 2011) ukazuje na svet virtuelnih privida i virtuelne stvarnosti, medija, globalne mrežne povezanosti, digitalnog filma i digitalne televizije, elektronske muzike, video-gejminga, „pametnih“ telefona („smartphone“-a), kiberpunk romana, net-arta itd. Digitalna pismenost obezbeđuje kompetencije za egzistenciju u digitalnoj kulturi. Ona podrazumeva informacionu pismenost primenjenu na entitete i produkte digitalne kulture.

³ Slavica Jurić *Koncepti novih pismenosti*, 2013. Više o tome na: <http://obrazovneparadigme.pbworks.com/w/page/63>, posećeno 25. oktobra 2018.

⁴ Kao primer razlike u navedenim kompetencijama može poslužiti često prisutna pojava da ekspert računarstva i informatike nema razvijenu sposobnost procene informacija, ponekad ni razvijenu alfanumeričku pismenost. Slavica Jurić navodi da je „pojedinca koji ja naučio da uči koristeći makar samo jednu vrstu izvora (knjigu), koji poseduje osnovnu i funkcionalnu pismenost u visokoj meri i ima razvijen kritički odnos prema izvorima znanja, u značajnoj meri lakše da postigne informacionu pismenost“, nego pojedinca koji ima visok stepen razvijenosti računarskih kompetencija, dok su mu ostali vidovi pismenosti zapostavljeni. Više o tome na: <http://obrazovneparadigme.pbworks.com/w/page/63>, posećeno 25. oktobra 2018.

Boden ukazuje i na postojanje *društvene pismenosti* – sposobnosti komuniciranja u kulturnom kontekstu, koju dovodi u vezu s kompetencijom za interkulturalni dijalog. Društvena pismenost podrazumeva i određene socijalne veštine značajne za život u građanskom društvu (svest o sopstvenom kulturnom identitetu, poznavanje i uvažavanje kulturnih identiteta drugih naroda, participaciju u demokratskom društvu, znanje stranih jezika, poznavanje osnovnih prava i odgovornosti u građanskom društvu i sl.).

Boden *medijsku pismenost* definiše kao „sposobnost razumevanja i korišćenja, analize i interpretacije poruka u svim oblicima masovnih medija – knjigama, novinama i časopisima, radiju, televiziji i internetu“, povezujući je sa informacionom i digitalnom pismenošću proisteklim iz bibliotečke pismenosti (Bawden, 2001: 290). Za razliku od digitalne pismenosti, koja u kontekstu medija upućuje na područje digitalnih medija, medijska pismenost se može potvrditi u svim medijskim izvorima, što je približava informacionoj pismenosti. Na dijagramu br. 1 koncept medijske pismenosti prikazan je kao produkt informacione pismenosti, indirektno proistekao iz funkcionalne i bibliotečke pismenosti, u tesnoj vezi s digitalnom i društvenom pismenošću, ali i konceptima pismenosti koje pravac razvoja digitalne kulture najavljuje za budućnost.

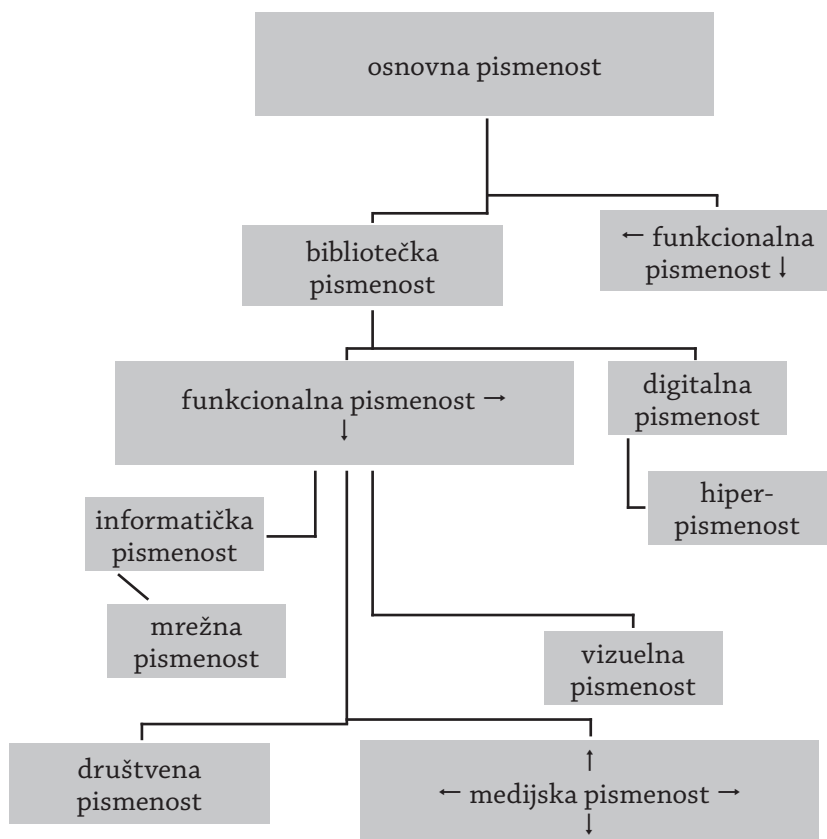
Vizuelna pismenost se posmatra kao veština razumevanja i korišćenja fotografija, slika i ilustracija, u cilju komunikacije, ekspresije i kognicije u interakciji sa okolinom. Može se reći da ona vodi poreklo iz bibliotečke pismenosti, ali da se s pojavom masovnih medija i njen semiotički korpus proširio na nove medijske izraze. Zbog toga se vizuelna pismenost posmatra kao uža jedinica koja pripada medijskoj pismenosti.⁵

Potreba za sticanjem kompetencija u različitim oblastima i ovladavanjem novim, specifičnim sposobnostima u digitalnoj kulturi neoliberalnog kapitalizma, pretpostavljamo da će doneti i nove koncepte pismenosti. Disperzivni karakter pojma *pismenost* i tendencije njegovog širenja u druge semiotičke okvire, poput ekologije, najavljuju u bliskoj budućnosti mogućnost pojavljivanja *ekološke pismenosti* itd.

Disperzivnost pojma *pismenost* i njegovu sve širu upotrebu s kraja XX i početkom XXI veka kritikuju teoretičari koji smatraju da je fluidnost

⁵ U procesu digitalizacije, kada su vizuelni resursi postali dostupni i u digitalnom okruženju i proširili se i na računarsku grafiku i veb-dizajn, vizuelna pismenost postala je i oblik *hiperpismenosti* proistekao iz digitalne pismenosti.

i raznolika primena ovog pojma u savremenom društvenom kontekstu logički neopravdan trend. Prema mišljenju britanskog profesora filozofije Entonija O'Hira (Anthony O'Hear), obrazovanje (i pismenost, kao njegov konstituent i produkt) nema snagu činioca društvene, ekonomske ili neke druge promene, već je njegova svrha da ukloni neznanje, obezbedi široko znanje, vaspita i oplemeni pojedinca (O'Hir, 2006). O'Hir i njegovi sledbenici ukazuju na posledice pragmatičnog sagledavanja semiotičkog sistema pismenosti, strahujući da će se obrazovanje svesti na praktično, upotrebljivo znanje namenjeno tržištu, a da će ideja sticanja znanja biti podređena logici ekonomije.



Dijagram br. 1. Tipologija pismenosti prema Dejvidu Bodenu

Sve veći broj različitih koncepata pismenosti u digitalnoj kulturi, često nejasna distinkcija među tipovima pismenosti, kao i disperzivnost samog pojma, doveli su do nastanka sintagme *nova pismenost* koja objedinjuje sve koncepte pismenosti nastale s kraja XX i početkom XXI veka. Treba naglasiti da se u teoriji i obrazovanju pri upotrebi ove sintagme težište neopravdano stavlja na digitalnu pismenost. Od izuzetnog je značaja da se u stručnoj literaturi istaknu distinktivna obeležja opisanih termina, kako bi se buduća naučna misao na preciznim utemeljenjima otisnula u istraživanje daljih mogućnosti koncepata pismenosti i uspostavljanja koncepcija.

2.2. Definisanje pojma *medijska pismenost*

Unesko *medijsku pismenost* posmatra kao konstituent informacione pismenosti, uvažavajući činjenicu da je njeno područje suženo na medije, a da je područje informacione pismenosti znatno šire.⁶ U svakodnevnoj upotrebi kod šire javnosti nailazi se na izjednačavanje značenja ovog pojma sa pojmom *informatička pismenost*, koji se odnosi na tehničke i tehnološke mogućnosti digitalnih medija.

Medijska pismenost je konstituent *informacione pismenosti*, s jedne strane i, s druge, uža strukturalna jedinica pojma šireg reda – *obrazovanja o medijima i za medije*, koje podrazumeva sagledavanje medija kao sociološkog, kulturološkog, psihološkog, komunikološkog, filozofskog, antropološkog i ekonomskog fenomena. Proces obrazovanja o medijima i za medije vodi razvijanju kompetencije medijske pismenosti.

⁶ Vilson, K., Grizl, A., Tuazon, R., Akjempong, K., Čeng, Č., *Informaciona i medijska pismenost, program obuke nastavnika*, Unesko, Nacionalna biblioteka Crne Gore, Cetinje, 2015.