Овај пројекат финансира
Европска унија

#ЕУ ЗА ТЕБЕ

ПРАКТИКУМ

за школске библиотекаре

Примери из реализације планова
и програма рада школских библиотека

Дигитални погон је пројекат који развија медијску културу, самосталан рад ученика и подстиче процесе трансформације библиотеке у ***школску инфотеку.*** **Школска библиотека**, захваљујући технолошким предностима нових медија који омогућавају обликовање, прикупљање, уређивање, публиковање, пласман и архивирање информација, значајно унапређује своју улогу и начин рада.

Организованим медијским обучавањем школске библиотеке постају место за управљање информацијама, унапређење медијских компетенција и развој стваралачких потенцијала ученика.

Практикум се састоји од матерјала и програма који су према курикулуму посвећени изучавању медијске праксе и пројектној примени стечаних знања.

Материјали у практикуму намењени су унапређењу појединачног и заједничког стваралачког искуства ученика, наставника, библиотекара и стручних сарадника.

DIGITALNI POGON

Delegacija Evropske Unije u Srbiji u okviru programa "Civil Society Facility and Media Programme 2016-2017".

МЕДИЈСКА ИНДУСТРИЈА И ПИСМЕНОСТ

Мирољуб Радојковић

Свака етапа у развоју друштва и културе поставља нове захтеве пред заједницу и њене припаднике – грађане. Један од квалитета који би требало да буде примерен актуелним променама у култури и начину стицања знања је поседовање критичког, компететног односа према институцијама и технологијама помоћу којих се они усвајају и шире. Током XX века добро је уочено да осим образовног система, медији масовног комуницирања, осим информативне и забавне, индиректно и неформално остварују и образовну функцију. Производи „медијске индустрије“ капиларно се шире кроз друштво и (са)учествују у врло важним процесима као што су социјализација, стварање идентитета, обликовање доминантне културе, на однос грађана према поретку, политици, свакодневном животу, итд.

Образовни систем се увек прилагођавао оствареним друштвеним променама. Школство у своје планове и програме уноси нове теме како би нове генерације припремило да се уклопе у актуелни и будући социјателни и културни миље. Такав изазов у прошлом веку представљала је доминација масовног комуницирања и масовних медија као главних извора за задовољавање информативних, забавних и образовних потреба људи. Тада се појавила идеја да би било корисно упознати грађане са природом и закономерностима рада масовних медија, без којих се модерно друштво није могло ни замислити нити одржати. Предложен је концепт медијске писмености као нов образовни програм уз помоћ кога би се стварао слободан, односно „критички потрошач“ производа медијске индустрије. Пошто медији увек раде за хегемонску идеологију, конструишу слику света и стимулишу задовољавање како аутентичних и лажних, тако и материјалних и духовних потреба, уочено је да они имају велику манипулативну моћ. Манипулација је увек извођена у корист центара политичке и економске моћи који су као „скривени комуникатори“ слали поруке људима на основу којих су очекивали да остваре политичку или економску добит – гласове на изборима, уподобљавање у мејнстрим културу, већу продају роба и услуга...

Циљ медијске писмености представљен је као учење грађана да препознају и разликују информисање од пропаганде, квалитет од тривијалности, информисање од манипулације. Међутим, ни на Западу ни на Истоку, ни у либерално

капиталистичким земљама као ни у државном социјализму, ова иновација није била прихваћена. Капиталистичком поретку одговарао је некритички, потрошачки оријентисан грађанин који своје време, пажњу и новац враћа преко система масовних медија носиоцима поретка. На другој страни, зарад очувања идеолошког монопола и елиминисања критике актера социјализма, ни у овим друштвима није био пожељан „критички потрошач медијске индустрије“. У том смислу, Србија није била никакав изузетак зато што у свом образовном систему није имала (и нема) образовање за медије – медијску писменост. Исто је било и на Западу и на Истоку. Теме о медијима, њиховој моћи, контроли и начину рада кријумчарене су углавном кроз предмете – национална књижевност и литература, ликовно и музичко образовање, познавање природе и друштва, итд.

Контекст у коме данас живимо означава се као постмодерно друштво. Оно се још назива информационо и/или друштво знања. Уз помоћ информационо-комуникационих технологија које су експлодирале, остварене су раније незамисливе способности за пренос, обраду и чување информација. Све то је омогућила употреба компјутерских мрежа упредених у интернет у садашњем стадијуму Веб 2.0. Сви симболички системи се разлажу у дигиталне чиниоце, тако да се цела култура данас може свести на само два знака – нулу и јединицу. Наравно, њихове бескрајне комбинације које се муњевито преносе претварају се на дигиталним уређајима поново у слово, звук, боју, покретне слике, итд. Дакле, дигиталне честице обликују савремене културне производе који се препознају, користе и усвајају. Због тога се може рећи да је и целокупно знање компресовано унутар два дигитална знака. Информација је препозната као важан производни ресурс и роба. Предуслов да се живи делотворно у информационом, то јест друштву знања, је поседовање дигиталне комуникационе технологије и компетенција да се она употребљава. Ова друштвена промена није остала без одговора у образовном систему. У складу са разумевањем значаја дигиталних медија у образовне планове и програме унето је учење „компјутерске писмености“. Ову иновацију прихватио је читав свет, па тако и Србија. Јер, компјутерски неписмен грађанин био би неслободан, нефункционалан и маргинализован субјект у савременом друштву. Истовремено, аналогни и дигитални медији нису престали да утичу на исте оне процесе којима се обнавља друштво: на учење, социјализацију, стварање идентитета, партиципацију у култури, политичком и свакодневном животу, итд. Наравно, могућност да центри моћи манипулишу и новим медијима у своју корист није нестала. Укинут је само нереципрочан однос учесника у комуникационој интеракцији. Уместо обрасца

масовног комуницирања, у коме један центар емитује информације маси прималаца, настало је виртуелно комуницирање. У њему могу да партиципирају сви људи који поседују дигиталне алатке, по свим до сада познатим обрасцима: интерперсонално, многи са многима, мноштво са појединцем, итд.

Из описане друштвене промене јасно је зашто се догодила двострука реакција друштва и образовне политике према употреби медија. „Компјутерска писменост“ је одмах препозната и пригрљена. Она се се углавном подучава као силабус по коме се стичу техничке и практичне компетенције и вештине за коришћење дигиталних уређаја (компјутер није више једини). Међутим, медијска писменост која би подучавала стваралачке, духовне компетенције и вештине приликом коришћења информационо-комуникационе технологије и даље је занемарена. Речју, експанзију ИК технологије и образовања за комјутерску писменост није следила паралелна експанзија образовања за медије – медијске писмености. То значи да није изграђен став према чињеници да у информационом друштву свако може да постане учесник у јавном кумуницирању, културном стваралаштву, забави па и неформалном образовању само због тога што поседује технолошке направе за те активности. Ризик се састоји у томе што ову техничку способност не следи адекватно познавање и разумевање свих, добрих и лоших последица виртуелног комуницирања. У лоше последице свакако се убрајају неодговорности за јавну реч, ширење дезинформација и гласина, срозавање културних стандарда, отимање интелектуалне својине, узурпација уметничких прегнућа, непоштовање етике информисања, итд. У оваквом контексту могло би се рећи да је потреба за медијском писменошћу постала још израженија. Ако је раније њен циљ био да се створи „критички потрошач“ индустрије медија, данас је то потреба да се однегује компетентан „прозумер“ (кованица од *producer* и *consumer*), што ће рећи корисник али истовремено и произвођач информација. У том светлу, промовисање медијске писмености превазилази залагање за уношење образовних садржаја у школски систем. Као што компјутерска вештина, постаје пожељно знање свих генерација, било би друштвено и културолошки целисходно да се и медијска писменост, као критичка свест и свест о одговорности за јавно комуницирање, обезбеди грађанима свих узраста. Наравно, у уређеном друштву њено стицање треба да почне од најранијег детињства.

Схватање о реафирмацији медијске писмености данас је проширено у читавом свету. Образовне политике, међународне организације, културне установе и прегаоци отворено се залажу да се она шири. То је и један од званичних циљева

ЕУ, UNESCO-а, цивилног друштва и свакако асоцијација и националних образовних система. Међу првим задацима било је дефинисање самог концепта медијске писмености. У складу са многобројношћу аспеката које она треба да обухвати настало је и мноштво тумачења њене садржине. Ми ћемо се позвати на дефиницију коју су дали експерти Директората ЕУ за образовање и културу 2006. године. Она гласи: *То је способност да се приступи медијима, да се разумеју и критички вреднују различити аспекти медија и њихових садржаја, и да се креира комуницирање у различитим контекстима.* Као што се види, последњи део дефиниције потврђује могућност да се поседују медији и да се њиховом употребом самостално прозведу и дистрибуирају садржаји. Друштвено-историјски контекст за самокомуникацију сада је погодан. Дигиталне, медијске платформе су јефтине и поседује их велики број субјеката. Оне су веома популарне и лаке за коришћење. То значи да је медијску писменост, како је дефинисана, могуће уводити од предшколских установа, основних и средњих школа, универзитета па све до бибилотека, невладиних организација и домова за стара лица. Школа је, дакле, само једно од жаришта медијске писмености. Ако је она раније била спутана због непоседовања аналогних медијских технологија које су биле скупе и неатрактивне, у савременом контексту јефтина и атрактивна, дигитална медијска технологија може лако да се приушти. Оно што је важније свакако је могућност школе да око себе окупи заинтересоване ученике и да се преко њихових подухвата отисне у комуницирање образовних, забавних и информативних садржаја. То би био најквалитетнији начин ширења медијске писмености која се, након адолесценције и тинејџерског доба, неће занемарити ни у каснијем животу.

Пре него што медији почну да се употребљавају, наравно, целисходно је да се проучи који све постоје, зашто раде како раде, какве садржаје нуде и зашто, да ли би могли да уравнотеже своје функције, да их побољшају, прилагоде новим генерацијама, одговоре на захтеве другачијег укуса, итд. У томе је смисао почетног корака који се у цитираној дефиницији медијске писмености одређује као „...критичко вредновање медија и њихових садржаја“, а у нашем пројекту Интернест, као „мониторинг“ медија. У ширем смислу, наравно, мониторинг медија обавља свако од нас чим отвори новине, укључи РТВ пријемник или свој компјутер, смартфон, расклопи књигу... Али такво вредновање обично се завршава пуким незадовољством, искључивањем РТВ пријемника, компјутера, смартфона, односно констатацијом – „ово ми се не допада“. То још није критички суд. Њему недостаје размишљање, односно разумевање због чега је нешто добро или лоше, због чега сматрамо да је медијски садржај информација или сензационализам,

уметност или шунд, културно добро или кич, литература или скрибоманија. Дакле, и приликом вредновања садржаја медија није на одмет потражити објашњење од компетентних људи. И то се дешава, додуше ретко и хаотично, у свакодневном животу. Неко пита за мишљење оне за које сматра да боље разумеју медије. Међутим, ако се медијској писмености приступи систематски, прво под окриљем школе, потребно је да постоје зналци који ће примерено сваком узрасту бити у стању да пруже увид у то шта се догађа иза странице, екрана, звучника. Када је реч о културним, образовним или уметничким садржајима, питање у којим медијима се они нуде постаје мање битно. Јер, савремена, иста дигитална платформа може да служи и као ТВ, и као новине, носач филма или видео записа, и наравно као књига.

У таквом контексту нема никаквог разлога да се мониторинг медија не повери, рецимо, школској библиотеци. Будући да ће у њој бити све више дигиталних носача информација, знања и културе него оних на „укориченом одштапаном папиру“ улога библиотекара се нужно мења и усклађује са измењеним знањима и потребама корисника. У новој, ефикаснијој организацији бриге о квалитету и доступности али и продукцији медијских садржаја библиотека се преображава у *инфотеку,* место на коме се у процесу непрекидног сусретања са иновацијама налазе и професори и ученици и *инфотекари*. По педагошком принципу који каже: прво се морају обучити будући тренери, то значи да се висок степен медијске писмености прво мора развити код учитеља, наставника и нарочито библиотекара.

1. ШТА ЈЕ ИНТЕРНЕСТ?

(студија случаја)

Зоран Хамовић

Интернест је пројекат који развија медијску културу, самосталан рад ученика и подстиче процесе трансформације библиотеке у **школску инфотеку.** Садржаји школске библиотеке имплементацијом *Интернеста* постају лако доступне, систематично и наменски уређене информације за васпитне и образовне сврхе. Инфотека, као информациони центар школе, погодно је место за управљање информацијама, њихово уређивање и коришћење и објављивање нових знања.

Циљ пројекта је развој медијске и информационе писмености. Пројекат отвара ученицима могућност изражавања у новим медијима. *Интернест* је програм заједничког учења за професоре, ученике и стручњаке, школа врлина, слободног и одговорног мишљења. То је посебно важно када је реч о изучавању медија, развоју креативне интелигенције и стицању критичког односа према садржајима интернета, електронских и штампаних медија.

Инфотека је отворени радни простор за показивање **личне иницијативе и предузетности**. Инфотекар прима предлоге од ученика, обликује са њима пројекте и истражује могућности за њихову реализацију. Конкурси за пројекте који су намењени ученицима и који доносе и одређен систем подстицаја, признања и награда су путоказ радозналости и охрабрење процесима у свим истраживањима. Реализација пројеката заокупља даровите ученике, буди «успаване» и даје плодно тле за комуникацију и креацију. Инфотека постаје јединствени **центар за развој изврсности**. После анализе са носиоцем пројекта и стручним тимом за подршку, усвојен пројекат реализују носилац и предвиђени сарадници.

Као промоцију и подстицај у стварању центра за управљање знањем – инфотеке и развоја нових форми учења, у оквиру пројекта *Интернест* оформљени школски тим добија задатак медијског проширења једне од понуђених књига, односно тема. Интернест програм предвиђа да стручњаци из различитих области учествују

на предавањима, семинарима или дебатама према потребама ученичких тимова и ментора и стручно усмере њихов рад.

Укупан резултат учешћа у пројекту представља се на Фестивалу креативности, у вршњачкој едукацији и промоцији, а документи и аналитички извештаји о започетим и успешно завршеним пројектима се чувају као архива и доступни су у штампаном или електронском облику.

Циљеви и задаци

Интернест је настао 2006. године, као резултат визије аутора пројекта Зорана Хамовића, да развој нових креативних образовних структура омогућава ефикаснију бригу о талентованим ученицима и ствара услове за брже и потпуније медијско образовање. У складу са оваквим полазиштем развила се и мисија пројекта ***Интерест,*** да својим активностима преображава и унапређује школску библиотеку у инфотеку – савремени центар развоја изврсности.

Библиотека плус, која је 2000. године основана као невладина организација, с циљем да реализује програме развоја школских библиотека матична је кућа и носилац пројеката и програма *Интернест*.

Основни циљеви су:

- Да библиотека и библиотекар пружају активну подршку васпитању ученика и наставницима у организацији посебних облика образовања
- Да се изради школски веб сајт са платформом за електронско управљање информацијама
- Да се систематски уреде активности кроз пројекте које иницирају и реализују ученици
- Да се унапреди самостални рад ученика на истраживању и коришћењу дигиталних и других извора информација, њиховом публиковању и дистрибуцији

- Да се створе програмски, организациони и технички услови за стицање, објављивању и проверу знања

Пројекат ***Интернест*** се спроводи по утврђеном плану активности који подразумева:

1. **Уређење простора**. Овај део плана предвиђа подстицаје и стручну подршку школској управи за адаптацију простора библиотеке и опреме.
2. Набавку публикација и медијског материјала и инсталирање електронске опреме.
3. **Обуку, лобирање и информисање**. У овој фази врши се обука библиотекара, професора и ученика, информисање родитеља и лобирање у локалној управи.
4. **Реализација конкурса**. Конкурс за ученичке пројекте се расписује на почетку школске године и требало би да буде доступан на web страни школе током читаве године.
5. **Реализација програма**. У овој фази, инфотекар са професорима или менторима подржава и припрема све програмске и промотивне активности. Програм се реализује у већ развијеним формама попут дебата, предавања, изложби, радионица, промоција.
6. **Праћење активности и евалуација**. Реализацију пројекта прати и оцењује стручни тим и фестивалски жири.
7. **Фестивал креативности** Свечана презентација радова школских тимова на крају годишњег циклуса

Пројекат ***Интернест*** спроводи се током периода од новембра до јуна и у њему учествују ученици, инфотекари, библиотекари, професори, службеници школе, стручњаци и истраживачи.

Значај пројекта *Интернест*

Програми *Интернеста* обухватају конструктивне подстицаје унапређењу процеса образовања: учење самосталним истраживањем, подстицање креативне продуктивности, иницијатива и интринзичка мотивација, обогаћивање и проширивање знања, менторство, учење у групи и рад са талентованим ученицима.

1. **Учење самосталним истраживањем –** Свет све бржих и неизвесних технолошких иновација налаже да се улога ученика у образовном процесу потпуно измени: из позиције онога ко усваја традиционална знања и вештине, у улогу онога ко уме да планира, организује и самостално управља процесом целоживотног учења. Учење путем самосталног истраживања чини окосницу пројекта Интернест што значи да је он на линији савремених образовних трендова и препорука за ефикасно стицање знања.
2. **Креативна продуктивност –** Креативна продуктивност представља једну од кључних вредности савремених друштава, и увек се истиче као један од главних циљева образовања. Дефиниција креативности каже да је креативност намерно стварање нових, оригиналних продуката, који су истовремено сврсисходни, адаптивни, задовољавају неке функционалне или естетске критеријуме. Пројекат *Интернест* је конципиран тако да се од почетка зна шта треба да буде крајњи продукт ученикoвог рада, и тако има све шансе да заиста поспеши креативност, не као неку недокучиву диспозицију, него као чин уобличавања, стварања нечег новог, на очиглед свих.
3. **Иницијатива и унутрашња мотивација –** Уважавање иницијативе ученика у процесу учења и његове унутрашње мотивације ставља ученика у позицију субјекта (а не објекта), агенса и носиоца процеса образовања. Активности које промовише *Интернест* представљају прилику да се у школи понуди нешто што се гради управо на унутрашњој мотивацији и настоји да је негује и подржи.
4. **Обогаћивање/Проширивање –** Обогаћивање и проширивање представљају ознаку за широк скуп образовних интервенција усмерених на то да се садржаји обухваћени званичним курикулумом контекстуализују, повежу са свакодневним искуством, сагледају из различитих перспектива и путем различитих медија, проживе и продубе. Интернест нуди тип обогаћивања који доприноси унапређивању искуства учења у школи.

5. **Менторство –** Успостављање менторства као специфичног образовног решења има вишеструке предности. Прво, менторски однос омогућава највиши степен индивидуализације образовног процеса, пружа прилику да интервенције наставника буду скројене спрам актуелних потреба ученика, да наставник делује у тзв. зони наредног развоја и да уводи ученика у тзв. наменско вежбање. Даље, менторство се више од других облика наставе ослања на учење по моделу, за које се испоставља да је изузетно моћан вид стицања нових вештина и облика понашања. Програм *Инфотека европске школе* предвиђа менторски рад са ученицима, као и обуку наставника за успешно менторство.
6. **Рад у групи –** Активности у малој групи, усмерене на остваривање заједничких циљева, представљају плодотворан пут подстицања и академских и социјалних постигнућа. Основни облик рада у програмима пројекта *Интернест* подржава принципе групног учења уважавајући активну улогу ученика, добити тимског рада, различитост ученика и значај обогаћивања контекста у конструкцији нових знања.
7. **Рад са талентованим ученицима –** Пројекат је усмерен на рад са талентованим ученицима. Савремене концепције даровитости/талента своје интересовање не упућују у великој мери на ученике који имају висок број бодова на тесту интелигенције, већ на оне који показују радни жар, жудњу за знањем, капацитет за посвећеност раду. Овакви ученици усмеравају се ка креативној продуктивности. Пружа им се прилика за рад са ментором и обогаћивање садржаја. Дакле, планиран је управо онај облик рада који се иначе препоручује за тзв. даровите/талентоване ученике.

Пројекат овог типа од велике је важности, јер је школским библиотекама неопходна комплементарна активност која подржава индивидуалну иницијативу, као и нова знања и вештине које не пружају програми редовне наставе. **Школска библиотека**, захваљујући технолошким променама које омогућавају прикупљање, уређивање, публиковање, пласман информација на свим доступним медијима и архивирање, може значајно да унапреди своју улогу и начин рада.

Спровођењем активности предвиђених овим пројектом, захваљујући иновирананим садржајима које добија његов посао, библиотекар се усмерава на активности **инфотекара**. Увођењем **медијског образовања** школске библиотеке постају средиште универзалног, генерацијског и стручног споразумевања,

заједничко училиште за професоре, ђаке и стручњаке, вежбаоница различитости и кутак за истицање ауторске посебности.

Интернест ствара школску инфотеку новог доба, централно место за управљање информацијама и производњу знања, језгро информатичке културе и иновација и радни простор за личну иницијативу и предузетност. Школска библиотека након увођења програма овог пројекта постаје средиште истраживања и путоказ радозналости, плодно тле за комуникацију и креацију, расадник талената, изврсности, креативности и идеја.

2. УЛОГА ИНФОТЕКЕ У РАЗВОЈУ ПРОЈЕКТНЕ НАСТАВЕ

(елаборат)

Мирко Марковић

Почетак и разлози за формирање тима

Са почетком школске 2019/2020. године у Гимназији „Вук Караџић“ у Лозници формиран је Тим за развој пројектне наствае. Тим је оформљен на предлог Библиотеке плус из Београда, која је одабраним школама упутила позив за учествовање у пилот пројекту „Центар за развој пројектне наставе“. Након фокус-групног интервјуа са двадесет наставника и наставница из десет средњих школа са територије Републике Србије у августу 2019. год. и идентификације проблема у реализацији пројектне наставе у настави изборних програма и обавезних предмета, Библиотека плус је покренула пилот пројекат „Центар за развој пројектне наставе“. Тим поводом је позвано шест средњих школа, које су кроз раније реализоване програме Библииотеке плус показале значајне капацитете за примену пројектне наставе, да се укључе у пилот пројекат „Центар за развој пројектне наставе“.

Све позване школе прихватиле су позив и за састанак радне групе заказан за 11. септембар 2019. године делегирале су своје представнике. Испред лозничке гимназије, састанку је присуствовао Мирко Марковић, педагошки саветник.

Представници позваних школа, односно чланови радне групе, су се сложили са добијеним налазима фокус-групног интервјуа, које је представио Зоран Хамовић, и потврдили су да се наставници у пракси сусрећу са бројним тешкоћама у пројектно оријентисаној настави. Радна група је заузела став да треба подржати стручно усавршавање наставника кроз семинаре, како за нове изборне програме у гимназијама, тако и семинаре који подижу компетенције наставника за извођење пројектне наставе. Међутим, једнодушно је закључено да само семинари нису

довољни и да је наставницима за имплементацију пројектне наставе потребна менторска подршка током целе школске године. Због тога су сви присутни чланови радне групе подржали идеју формирања *Центра за развој пројектне наставе* који би у будућности обављао функцију инкубатора пројектно оријентисане наставе за изборне програме и обавезне предмете.

У вези с тим је закључено да, последњих деценија, кључно питање у образовању је како остварити што бољи учинак наставе, а за просветне раднике: како мотивисати ученике за рад и како им приближити и оживотворити школу. У основи пројектне наставе је интердисциплинарни приступ са отвореним могућностима да се на оригиналан начин приступи реализацији наставних садржаја. Кроз тимски рад и ослањање на употребу савремених технологија, ученици се стављају у активан положај, чиме се повећава лична одговорност за учење, али и динамика рада. Све ово заједно, ставља наставнике пред велике професионалне изазове у којима је потребно пружити им одговарајућу стручну помоћ и подршку.

Састанак тима у проширеном саставу и стручно усавршавање наставника

У петак 27. септембра 2019. године одржан је састанак Тима у проширеном саставу, где су, поред чланова Тима, присутни били и наставници коју предају изборне програме. Наставници су обавештени о разлозима за формирање Тима, као и о плановима рада које је представио координатор. У дискусији, која је потом уследила, наставници су износили проблеме са којима се суочавају у раду. Наведено је неколико проблема који су означени као важни и који се тичу свих. Прво, наставници имају организациони проблем због спајања група, распореда часова и других обавеза ученика. Како је за изборне програме у првом и другом разреду гимназије предвиђен само један час, онда се свако изостајање ученика који треба тимски да раде и истражују сматра проблематичним. Друго, неки наставници немају довољно искуства у извођењу пројектно оријентисане наставе. Треће, истакнут је проблем праћења и вредновања рада ученика у условима тимског рада, истраживања и пројектог рада. На састанку је договорено да ће Тим, све наведене проблеме решавати по приоритетима организовањем стручног усавршавања наставника у установи и ван установе.

За потребе наставника који предају озборне програме или примењују пројектну наставу у обавезним предметима, организовано је стручно усавршавање унутар установе под називом „Улога и значај ИКТ-а у пројектној настави“. Програм је реализован „уживо“ 4. октобра. 2019. године, а потом је рад настављен онлајн у дигиталном окружењу и трајао је до 3. новембра 2019. године.

Кроз овај програм стручном усавршавања истакнуто је да циљ коришћења и примене информационо-комуникационе образовне технологије је да олакша и унапреди учење, повећа ефикасност наставе и процеса учења, помогне да се постигну образовни циљеви, повећа број извора знања и корисника медија. Важан сегмент примене информационо комуникационих технологија у образовању је сам процес наставе, која треба да се одвија у флексибилном окружењу, способном да представи информацију на више начина, са приступом разним информационим изворима и максималном флексибилношћу када је у питању интеракција између предавача, ученика и информације. У односу на методе наставе примена информационо-комуникационих технологија у образовању је могућа на више начина: прва могућност је да се користи технологија која подржава *традиционални или класични приступ* наставном процесу, где наставници и рачунари испоручују информације ученицима које они треба да меморишу и репродукују; друга могућност је да се уз помоћ технологије развије *интердисциплинарна интерактивна средина* намењена учењу, потпомогнута технологијом у којој ће истраживање, откривање и конструисање знања заузимати централно место, где ће се технологија користити за проучавање процеса и омогућити сваком ученику да директно учествује у процесу стварања знања и његове аквизиције.

Исто тако, наставницима је представљен и практично демонстриран Гугл (бесплатан и језички локализован) систем за образовне институције. Гугл-апликације за образовање (Google Apps for Education) могу да задовоље потребе сваке школе. Са једним налогом имамо приступ свим Гугл апликацијама. Свака школа може добити налог ако овлашћена особа из школе региструје Гугл-домен школе и повеже га са постојећим доменом школе. Свим сервисима се приступа креирањем једног јединственог налога. Гугл апликације за образовање (Google Apps for Education) представљају интегрисано решење за и комуникацију на нивоу једне школе или образовне установе. Само Гугл решење омогућује повезивање мејл налога, календара, Гугл диска и осталих апликација за комуникацију. Посебно су представљене моггућности примене Гугл дигиталне учионице у процесу пројектно оријентисане наставе.

Програм стручног усавршавања су осмислили и реализовали Вања Јеремић, педагог и Мирко Марковић, педагошки саветник. Наставници који су похађали овај

програм усавршавања су: Данило Сремчевић, Миодраг Јањић, Јелена Филиповић, Јања Радић, Славица Грубачић, Љиљана Ћосић, Милена Лукић, Весна Радић, Јованка Мијић, Алехандер Томић, Милорад Јанковић и Миломир Сарић.

Стручни скуп

Пројектна настава – изазови и могућности

Гимназија „Вук Караџић“ у Лозници била је домаћин стручног скупа „Пројектна настава – изазови и могућности“ који је у организацији Библиотеке плус из Београда одржан 7. новембра 2019. године. На скупу су говорили: Зоран Хамовић, др Добринка Кузмановић и др Душан Ристановић.

У уводном излагању, Зоран Хамовић, представник Библиотеке плус, изнео је основне разлоге који су утицали на одлуку да се креира пројекат „Центар за развој пројектне наставе“. Овај пројекат је настао као одговор на изазове са којима се суочавају наставници у гимназијама као предавачи на изборним програмима. Наставници изборних програма су носиоци значајног дела промена у општем средњем образовању, а немају довољно искуства и знања за примену пројектног модела наставе на којем почивају нови изборни програми. Како је Библиотека плус, кроз раније реализоване програме, као што су *Инфотека европске школе*, *Интернест* и *Дигитални погон*, акумулирала богата искуства на развијању пројектног модела наставе, дошло се на идеју да то може бити база знања која ће понудити одговоре не неке од изазова реформисане гимназије. У том смислу, оформљена је мрежа школа која ће развијати институционални модел подршке пројектно оријентисаној настави. Мрежу чине гиманзије из Кикинде, Врања, Пожеге, Ваљева, Крагујевца, Београда, Бачке Паланке и Лознице. У наредних годину дана ове школе ће израдити предлог модела *Центра за развој пројектне наставе* који би у будућности обављао функцију инкубатора пројектно оријентисане наставе за изборне програме и обавезне предмете у средњим школама.

Полазећи од чињенице да живимо у једном друштвеном контексту којим доминира медијска култура, др Добринка Кузмановић са Факултета за медије и комуникацију из Београда одржала је предавање под називом *Медијска култура,*

информациона писменост и пројектна настава. Истраживачки налази показују да су способности младих да расуђују о информацијама на интернету веома слабе. Млади, за које се често мисли да су *„дигитални урођеници“*, можда могу у исто време да користе Фејсбук и Твитер, постављају селфи на Инстаграм и четују са вршњацима, међутим, када су у ситуацији да процењују информације којима су изложени путем социјалних медија, лако могу бити преварени. Из тог разлога, улога наставника у формирању знања која воде ка информацоној писмености је пресудна. Поготово у околностима примене пројетне наставе која се углавном ослања на употребу савремене информационо-комуникационе технологије.

С намером да се присутним наставницима представе и разјасне све фазе пројектног модела наставе, др Душан Ристановић са Факултета педагошких наука из Јагодине имао је излагање *Пројектна настава у учионици – од теорије ка пракси*. Пројектну наставу можемо одредити као искуствени модел наставе оријентисан на изграђивање и развијање знања и способности ученика кроз рад на истраживачким пројектима. Током примене овог модела наставе, наставници би требало да воде рачуна о следећим елементима на којима се базира пројектна настава: **кључна знања и способности**: пројекти су усмерени на развијање ученичких знања и способности, као што су критичко мишљење, решавање проблема, сарадња и сл.; **изазовно проблемско питање**: пројектне активности започињу водећим питањем које је изазовно за ученике, односно проблемом који треба да се реши; **одрживо истраживање**: пројекат укључује активан, детаљан процес током којег ученици развијају питања, проналазе и користе одговарајуће истраживачке ресурсе, постављају додатна питања и осмишљавају адекватне одговоре; **аутентичност**: пројекат треба да буде постављен у реалном контексту, да се односи на решавање објективних проблема и да за то постоје доступни ресурси и интересовање ученика; **учење кроз истраживање**: током истраживања, док покушавају да дођу до одговора на водеће питање, ученици уче и примењују стечена знања; **сарадња**: ученици, наставници и чланови заједнице заједнички учествују у активностима проналажења решења водећег питања, а у истраживачким активностима треба користити савремену технологију као подршку; **ученичка аутономија**: пројекат омогућава ученицима да, у зависности од степена искуства на пројектима, раде самостално, уз одговарајућу помоћ и подршку наставника; **рефлексија**: пројекат отвара могућности ученицима да промишљају о сопственом начину учења и рада; **критика и ревизија**: рад на пројектима укључује и постојање континуираних повратних информација које омогућавају ученицима да мењају своје идеје, предлоге и сл.; **израда**

материјалних продуката: ученици треба да креирају различите опипљиве производе који приказују решење водећег питања; **јавно приказивање резултата истраживања**: пројекат захтева од ученика да резултате својих истраживања прикажу у оквиру одељења, школе или шире друштвене заједнице. Пројектна настава представља сложен модел рад и због тога *би Центар за развој пројектне наставе*, који би у будућности био формиран, требао би да будео место сарадње и размене искустава између наставника.

Директор лозничке гимназије Дарко Несторовић представио је планове трансформације школске библиотеке у модерни информациони центар, који би имао значајну улогу у реализацији пројектних и истраживачких радова ученика у склопу изборних програма и обавезних предмета. Школска библиотека, не само да треба да буде трансформисана у инфотеку нове савремене школе, већ треба да добије значајно место у процесу моделирања *Центра за развој пројектне наставе*. Стратешки правац развоја школске библиотеке био би етапно функционално трансформисање у информациони и медијски центар. Стручно и унапређено деловање инфотеке, дакле, не би требало да остане на нивоу технолошки осавремењеног „чувара памћења“. Улога инфотеке не сме да остане само пружање услуга архивирања, чувања и припремања информација за наручиоце на различитим медијима. Инфотека као информациони центар подразумева школи прилагођену и унапређену активност, у оквиру отвореног креативног простора где се подржавају индивидуална иницијатива и стваралачки процеси тимова и мрежа сарадника.

Поред наставника из лозничке гимназије, скупу су присуствовали и наставници – представници гимназија из Бачке Паланке, Кикинде, Ваљева, Врања и Пожеге. Стручни скуп је реализован као део планираних активности у оквиру пројекта „Центар за развој пројектне наставе. Модератор скупа био је Мирко Марковић, педагошки саветник.

Списак наставника/учесника стручнок скупа „Пројектна настава – изазови и могућности“: Весна Радић, Љиљана Марковић, Миодраг Јањић, Тијана Петровић, Бранка Суботић, Вања Јеремић, Вера Тадић, Наташа Петровић, Гојко Бркић, Дарко Несторовић, Јованка Мијић, Наташа Лазић Максимовић, Невена Митровић, Драган Станковић.

Предлог мера за унапређивање пројектне наставе у лозничкој гимназији

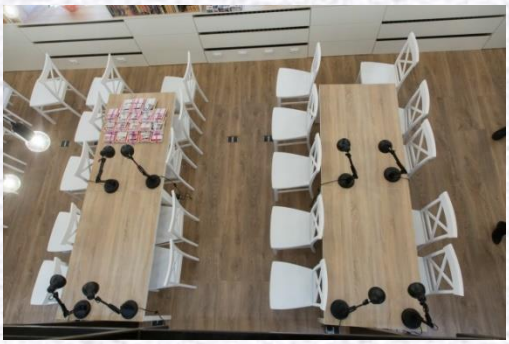
На основу анализе досадашњих активности Тима и прикупљених података, као и савременог образовног контекста и потреба ученика и наставника, предложене су следеће мере за унапређивање пројектне наставе:

- Од наредне школске године 2020/2021. Гимназија „Вук Караџић“ оснива Центар за развој пројектне наставе као институционални оквир који делује у правцу осавремењивања образовног процеса кроз унапређивање истраживачких и пројектних облика наставе у изборним програмима и обавезним предметима.
- Центар за развој пројектне наставе чине: Тим за развој пројектне наставе, ментор, и инфотека.
- Тим за развој пројектне наставе формира директор на почетку школске године узимајући у обзир задужења наставника у оквиру изборних програма, њихова искуства у реализацији пројектног модела наставе и ораганизационих вештина. Тим има задатак да направи годишњи план рада који обухвата активности на стручном усавршавању наставника за пројектну наставу на програмима ван установе и у установи. Планом се посебно афирмише стваралаштво ученика кроз продукте пројектне наствe. Тим истражује и испитује потребе и ставове ученика, родитеља и наставника везаних за специфична питања пројектне наставе. Посебно се, у планирању, води рачуна о сарадњи са родитељима и локалном заједницом.
- У склопу рада Центра за развој пројектне наствe посебно место има ментор. Директор за ментора одређује наставника који поседује компетенције за менторски рад које су предвиђене Правилником о сталном стручном усавршавању и напредовању наставника. Улога ментора ја да током школске године пружа менторску подршку наставницима који немају довољно искуства а реализују изборне програме или примењују пројектну наставу у склопу наставе обавезних предмета. Ментор на почетку школске године прави план менторског рада за сваког наставника посебно и води рачуна о његовом остваривању. На основу увида у професионални развој наставника, директор одређује за сваку школску годину наставнике којима мантор пружа стручну педагошку подршку у процесу стицања искуства у пројектно оријентисаној

настави. Ментор за сваког наставника пише извештај са предложеним мерама за унапређивање компетенција.

- Гимназија „Вук Караџић“ формира инфотеку од две учионице које се налазе у приземљу старог дела школске зграде. Школа као непосредно окружење наставника и ученика може да да изванредан развојни контекст. Брига за микросредину у којој се одвијају активности пројектно оријентисане наставе је нови правац развоја школе који уважава савремене образовне токове. Инфотека је посебно опремљен простор за истраживачки и креативни рад. Инфотека је инкубатор пројектне наставе. Инфотека се просторно поклапа са школском библиотеком, али је по форми дизајнирана као хардверска подршка ученицима и наставницима у склопу пројектног модела наставе. Инфотека је инфраструктурна тачка, истраживачка и „сервисна“ станица у којој наставник подстиче ученикoв саморазвој и етапе у преображају идеје од замисли до пројектног продукта – који у будућности може бити основ интелектуалног капитала. Простор који ће бити трансформисан у инфотеку приказан је на следећим фотографијама:

- Простор будуће инфотеке у Гимназији „Ву Караџић“ требао би да изгледа овако:



3.МЕДИЈСКА КУЛТУРА (У ДИГИТАЛНОМ ДОБУ)

Александар Луј Тодоровић

Оригинални наслов овог излагања био је *Медијска култура, информациона писменост и информатичке вештине.* Ја сам наслов скратио јер, по мом мишљењу, медијска култура подразумева информациону писменост и информатичке вештине. С друге стране додао сам, у загради, у дигиталном добу јер сматрам да је то изузетнмо значајан податак. Дигитално доба коренито је изменило парадигму медијске културе и претпоставке медијске писмености и наставља да их мења и води досад неслућеним путевима. Нова генерација коју би морали медијски да описменимо сачињена је од такозваних дигиталних урођеника који су рођени у дигиталном добу и који све што је дигитално, или бар носи ту ознаку, пречесто прихватају као датост о којој није потребно размишљати нити је проучавати.

Међутим, ми смо окружени масовним медијима, или медијима масовне комуникације који, као што ћемо видети, имају изузетно велики утицај на нашу цивилизацију, али и на наше појединачне животе. Ти медији су данас у највећем делу дигитални. Њихови се садржаји прикупљају дигиталним путевима. Скоро сви медији се производе помоћу дигиталних алатки и добар део њих се дистрибуира дигитално, а корисници, конзументи медија их веома често прате на дигиталним уређајима.

Према томе у расправи о медијској култури, о медијској писмености, морали би кренути од питања: Шта су медији и шта су медијске индустрије?

Но, пре но што се упустимо у расправу о природи медија морамо посветити неколико тренутака неким језикословним питањима која се тичу одређених израза које би морали разјаснити пре но што кренемо даље. Први од тих израза је сама реч МЕДИЈИ. Наиме овај назив је без преке потребе погрешно преузет из енглеског језика у коме се множина латинских речи прави по правилима латинског језика, те

отуда *medium, media* (а не *medium, mediums*) док се код нас и за латинске речи множина прави по правилма српског језика, то јест *медиум медијуми*. Међутим, неко је давно, не зна се зашто, енглески израз *масс медиа* превео као *масовни медији* те је тако у нашем језику неповратно зацарио назив *медиј,* (у множини *медији*) што није ни латински, ни енглески, ни српски, иако је временом постало део нашег језика и то се више не може изменити.

Друго питање из исте ове области не односи се на нашу сасвим непотребну језичку англофилију, већ на бркање различитих, а притом веома важних појмова. Наиме, веома често се бркају појмови *информатчко* и *информацијско*. Информатичко друштво или информатика је питање рачунарске технике и овладавања њоме, питање технике која слиужи за обраду података, како то веома прецизно одређује речник страних речи и израза Клајна и Шипке. Информатика је, према томе, скуп рачунара и њима сличних уређаја те *информатичка писменост* означава обученост за коришћење и руковање тим уређајима.

С друге стране, придев *инфомацијски* се односи на информације, тако да се под информацијским друштвом подразумева ово наше друштво у коме су информације постале најважнији и најдрагоценији производ на коме почива данашња привреда. Самим тим, израз информацијска или медијска писменост означава способност декодовања информација које нам као поруке шаљу медији, али и други извори. Имајући у виду значај информација и поплаву медија у којој покушавамо да одржимо главу изнад воде медијска писменост представља услов *сине qуа нон* нашег опстанка у овом времену.

Шта су медији?

Вратимо се сада на већ постављено питање: шта су то медији и медијске индустрије? Британски медијски стручњак Стјуарт Худ нам нуди следећу дефиницију медијских инндустрија:

> *„Оно што разликује медијске индустрије од свих осталих је чињеница да оне уобличавају наш поглед на свет, нашу машту, наше жудње, те их можемо сматрати индустријама свести.“*

Није тешко доказати до које мере је овај Худов коментар тачан и значајан. Тим пре што су истраживања показала да људска моћ опажања и ниже функције мозга

тешко разликују чулне надражаје који долазе од медија од оних који долазе из стварности. Истовремено знамо да највећу количину информација примамо преко медија, било штампаних било електронских, те су управо тако посредоване информације неминовно градивни материјал од кога склапамо основне елементе сопствене личности: наш укус, наш однос према околини, друштвени део нашег идентитета, наша знања о свету у коме живимо итд. Медији, према томе, у великој мери управљају нашим мислима и имају изузетно важну улогу у обликовању нашег сазнајног система од едукације до индоктринације.

Имајући све то у виду било је за очекивати да су се проучавању медија, њихове суштине и њихове улоге, посветили многи социлолози, филозофи и други мислиоци. Тако, на пример, један под најзначајнијих медиолога XX века, Маршал Маклуан даје једно веома значајно одређење улоге медија у савременом друштву. Притом, неопходно је истаћи да је Маклуан ово написао много пре но што је интернет ступио на светску сцену:

> *„Данас, после више од сто година развоја електричне технологије ми смо продужили наш централни нервни систем да обухвати читав свет. Овако компримована наша планета је постала обично село.“*

Другим речима захваљујући медијима ми имамо информације из целог света као што смо некад захваљујући фрау Габријели и њеним клоновима имали све вести из нашег села.

Маклуан је такође аутор чувене лапидарне дефиниције која делује као духовити обрт, скоро као рекламни слоган, мада је уствари знатно сложенија порука која би заслуживала много више пажње но што овде за то имамо простора:

> *„Медијум је порука“*

Други значајни мислилац, Умберто Еко истиче огромни значај медија у нашем савременом друштву. Иако многи сматрају да живимо у постидеолошком добу, ја лично мислим да је његова дефинција и даље изузетно актуелна:

> *„Медији не преносе идеологију већ су они идеологија.“*

Све ове мисли нам пуно говоре о природи медијских индустрија али нам не дају једноставан и сажет одговор на питање „Шта су медији и медијске индустрије“. Ако погледамо аналитички природу медија и њихову историју наићићемо на познату

дефиницију Клода Шенона да су медији средства за преношење садржаја од пошиљаоца до примаоца, док су масовни медији они где један пошиљалац опскрбљује садржајем велики број прималаца. Клод Шенон, амерички инжењер и научник, радио је током Другог светског рата у Беловим лабораторијама на низу пројеката везаних за војње комуникације. То му је послужило као основа да непосредно по завршетку рата објави кључно дело *Теорија информација*. Занимљиво је да је он и у предговору своје књиге и касније у бројним интервенцијама стално говорио да се његова теорија информација односи само на технички део система преноса и да он намерно није разматрао садржај који се преноси како би омогућио бољу анализу техничког система. Упркос томе његова теорија је касније примењивана на читав низ других система и појава.

Кратка историја масовних медија

Ако би се држали Шенонове дефиниције могли бисмо рећи да историја медија почиње са грчком Агором. То је можда и најбољи пут јер је та чињеница на неки начин у великој мери предодредила и природу данашњих медијских индустрија, јер је Агора имала двојну функцију: она је истовремено била Главна тржница, и место окупљања становника полиса на коме се објављују саопштења или расправљају питања од заједничког интереса. Данашње медијске индустрије можемо одредити као: средства масовних комуникација која користе штампану реч, звуке и слике да би пренели информације забаву, а требало би и образовање (што је све мање и мање случај), али то су истовремено и индустрије, то јест институције које непрекидно усавршавају свој процес производње стремећи ка циљу свих индустрија – сталном увећању профита преко минимализације трошкова и повећања промета.

Полазећи од Агоре можемо сматрати да је први медиј масовног комуницирања био скуп становника на неком тргу где се саопштавају и расправљају световна питања или у неком светилишту где разматрају духовна питања или се преко посредника – свештеника општи с трансцедентним. Међутим, масовни медији у смислу у коме их данас подразумевамо рађају се тек после XV века, то јест после Гутенберговог изума штампе. Важно је напоменути да Гутенберг није измислио само покретни слог, већ да је развио и одговарајуће мастило и прерадивши пресу за грожђе направио штампарску пресу, развио прегршт других пратећих решења и

тиме осмислио и понудио на употребу штампу као један целовити СИСТЕМ. Но, треба признати да је развој штампаних медија био веома спор. Како каже Пол Стар:

> *„Пре 1600. године штампане вести нису редовно излазиле, а ако су редовно излазиле нису биле штампане“*

Наиме пре 1600 године штампани су с времена на време „алманаси“ који су извештавали о биткама и ратовима из претходног периода. Ти алманаси, као и извештаји рада енглеског парламента нису имали одређени ритам излажења већ су се појављивали с времена на време. С друге стране у центрима као што су били Лондон и Париз постојале су „писарнице“ које су редовно сваке друге недеље исписивале вести с двора, и из високог друштва и слали их племићима који су боравили у својим замковима ван гадских центара. Занимљиво је да у то време настаје и први „таблоид“. У Венецији почиње да излази *Gazetta veneta* која је преносилоа трачеве и пикантерије из кругова венецијанске властеле. Међутим, и после 1600. године популарност штампе је споро расла, тако је, на пример, 1795. године тираж енглеског *Morning Post-a* био 200 примерака а најтиражнији лист тог времена, лондонски *Times*, продаван је у само 4.800 примерака. Упоредимо то са британским бројкама из 2001. године:

- *The Sun* 3.624.563 примерака
- *The Miror* 2.113.705 примерака
- *Daily Mail* 2.441.398 примерака
- *The Times* 686.618 примерака
- *The Guardian* 400.708 примерака
- *The Independent* 197.075 примерака

Овде запажамо драматично повећање тиража, али и једну веома важну, мада не и охрабрујућу чињеницу: укупан тираж три „озбиљна“ дневна листа (*Times, Guardian* и *Independent)* мањи је од тиража само једног од прва три таблоида.

Обе ове чињенице имају свој корен у Индустријској револуцији која је започела у Великој Британији половином осамнаестог века. Овај кључни догађај, који су иницирала два наизглед „обична“ изума – Ватова парна машина и Жакаров разбој, донео је битне промене у друштву:

- Брз раст градског становништва као последица нових индустрија којима је требало више радника но што су градови с почетка осамнаестог века могли да пруже;
- Пораст броја писмених, који је био последица индустријализације јер су индустријски радници морали да буду бар елементарно описмењени;
- Појава нових потреба те нове класе у настајању, као и индустријске буржоазије чији значај и моћ почињу да превазилазе богатство и моћ племства заснованих на власништву над земљом;
- Јавља се нов слој потрошача културе који имају друге укусе и друге афинитете од дотадашњих диктатора моде – земљопоседничког племства;
- Рађају се масовни медији ка одговор на пораст писмености и увећања градског становништва:
- Коначно, као одговор на потебе нових слојева друштва, рађа се култура за масе не масовна култура, јер масе не производе неку своју културу већ културне индустрије стварају и умножавају културу за масе.

Тај раст медија као последице свих управо наведених елемената индустријске револуције одлично се може сагедати на примеру потрошње папира у Великој Британији током деветнаестог века:

- 1800. 11.000 тона
- 1850. 100.000 тона
- 1890. 600.000 тона

Као што смо већ истакли једна од значајних последица индустријске револуције је појава новог слоја потрошача културе и последична појава масовне културе или правилиније културе за масе. У својим студијама ове појаве Теодор Адорно и Макс Хоркенхајмер истичу да су производи културних индустрија типични индустријски производи које карактерише један број особина:

- Они су привидно уникатни што потпомаже пласман;
- Да би били што исплативији ти производи су високо стандардизовани;
- Као такви они су типични конфекцијски производи;
- Да би били лакше примљени и асимилирани они су засновани на стереотипима и конформизму;
- Потрошач није субјект те културе већ њен објекат, што је данас јако видљиво на интернету где, како је то један новинар дефинисао, „чим је нешто

објављено да је бесплатно то значи да га ви плаћате својом личношћу, својом интимом или својим идентитетом“.

Ако погледамо на киоске на улици, на билборде, на највећи број телевизијских канала и већину флмове, ако у руке узмемо неки од „бестселера“ веома лако ћемо препознати да су сви они типични производи културних индустрија. Они се базирају на масовном коришћењу стереотипа и готових и лако препознатљивих формула тако да не захтевају од свог потрошача никакав напор већ само препознавање стандардизованих исказа.

Као што добро знамо, новине јесу биле први прави медиј масовних комуникација, али су му се током деветнаестог и двадесетог века прикључивали и други. Прва на том списку била је фотографија чији је званични „датум рођења“ 1837. година. Кажемо „званични датум рођења“ јер је током времена било много покушаја и још више маштања да се механичким путем трајно фиксира светлосна слика која се налази пред нашим очима. Маштарије Тифења де ла Роша и експерименти Анастазијуса Кирхнера или Томаса Веџвуда били су својеврсни увод у рад Нисефора Нијепса и Луја Манде Дагера који је довео до развоја првог практичног система фотографије. Занимљиво је да је идеја водиља Нисефора Нијепса била сасвим у духу индустријског деветнаестог века – да направи систем који би могао да једноставно светлосну слику пребаци на литографски камен и омогући индустријску производњу великог броја примерака исте. С друге стране Дагер, веома цењени сценограф париских позоришта и власних диорама – светлосних спектакала који су били веома популарни у то време – желео је да развије систем који би светлосну стварност претворио у трајне слике које би својом реалистичношћу обогатиле ефекат његових диорама. Другим речима развој фотографије резултат је заједничког рада човека индустрије и човека уметности, што је, у крајњој линији, обележило фотографију која и данас осцилилра између индустријских примена и уметности коју оличавају бројне личности као Атже, Брасаи, Капа, Ман Реј или Тоскани.

Жеља да се слике покрену и тиме у потпуности „подражавају живот“ била је јасно видљива у бројним „играчкама“ осамнаестог и деветнаестог века као што су били тауматроп (комад картона који је на једној страни имао нацртану птицу а на другој кавез и који се налазио на концу тако да је могао да се окреће великом брзином и тиме ствара ефекат да је птица у кавезу) или зоетроп (добош са прорезима на чијој су унутрашњој страни насликане фигуре у разним фазама неког покрета и који је

окретањем и гледањем кром прорезе стварао илузију покрета нацртане фигуре). С друге стране бројни проналазачи, научници и аматери покушавали су да реше овај проблем. Неки су били већ близу решења, као, на пример Едисон у САД, Фиц Грин у Енглеској или Луј ле Пренс у Француској. Занимљиво је да је Луј ле Пренс вероватно против своје воље био прва жртва правог филмског трилера. Наиме, пошто је у Енглеској снимио један филм од пар минута отишао је 1890. године у Сједињене Државе да покуша да ту пласира свој изум. Једног дана је заказао демонстрацију свог уређаја у Њујорку и у Вашингтону сео у воз за Њујорк. Никада није стигао у Њујорк и никад се није сазнало где је и како нестао.

Међутим, пет година касније, 1895, у Индијском салону Гран Кафеа у Паризу браћа Луј и Огист Лимијер приказали су свој изум – кинематограф или поново комплетни систем за снимање, развијање и пројекцију покретних слкика. Филм је рођен.

Године 1896. Гуљермо Маркони, ослоњен на Максвелове једначине и Херцове експерименте, депоновао је патент бежичног преноса информација, бежичне телеграфије како је то тада названо и како је и коришћено. То је био изум који је омогућавао да се телеграфски сигнали преносе до бродова на мору, да се, како је то Маркони демонстрирао, преносе из Енглеске чак до Аустралије да би импулс прекидача у Лондону упалио улична светла у Сиднеју. Бежична телеграфија је веома брзо освојила свет. Многе владе су по угледу на Енглеску законом обавезале све бродове да располажу станицом бежичне телеграфије и оператером који је тада био познат као „марконист“. На трагу Марконија бројни истраживачи су почели да испитују могућност да се бежичним путем уместо преноса морзеових знакова емитују и примају говорни и звучни сигнали.

Тако је већ између 1901. и 1906. године Рејиналд Фесенден извео низ експеримената са преносом звучних сигнала бежичним путем. Бежични пренос се на трагу његових енсперимената усавршавао и 1920. године, поводом америчких председничких избора станица КДКА започела је да свакодневно емитује извештаје са финиша предизборне кампање и са самих избора. Иначе, све америчке станице за бежични пренос имале су (а имају и данас) своје име састављено од четири слова – за станице источно од Мисисипија прво слово је увек W док је за оне западно од ове реке прво слово увек К, при чему су постојала два изузетка од којих је један била и станица КДКА. По окончању избора ова станица је наставила да емитује разноврсни музичко-говорни програм, као и рекламе те се сматра да је то била прва (комерцијална) радио станица у свету. Ову станицу је

следио низ других комерцијалних станица у САД, а 1922. године, појављује се први јавни радиодифузни сервис – станица ББЦ у Великој Бритранији.

Радио као медиј је веома брзо постао изузетно популаран и породице су се увече окупљале око радио пријемника да заједно слушају преносе концерата, радио драме, вести, итд. На радију је објављена абдикација енглеског краља Едварда VIII, на радију је Черчил подстакао своје сународнике да упркос томе што им нуди само „зној, крв и сузе“ не посустану никад у борби против агресора, преко радија је Шарл де Гол позвао Французе да се супротставе квислиншкој Петеновој влади и боре се против немачког окупатора. Једном речју, радио је избио у први план медијских индустрија.

Међутим, многи су сматрали да му недостаје слика да би био иделани електронски медиј. Истина, о могућнлости преноса покретних слика у домове крајњих корисника маштало се и много раније. У својим футуристичким делима из осамдесетих година дветнаестог века, писац и цртач Албер Робида предвиђа да ће око 2000. године сви домови бити опремљени пљоснатим екранима преко којих ће добијати вести, забаву и подуке. Неких четрдесет година касније, 1926, Џон Логи Берд ће у Лондну јавно приказати пренос живих слика на даљину. Истина те слике су више личиле на индонежанско Вајанг позориште сенки, а даљина је била растојање између две суседне собе у Фрит стриту у Лондону. Биће потебно још десет година да се оствари низ техничких открића и усавршавања, да би ББЦ 1936. године започео први редовни телевизијски програм у свету. Нажалост тај програм није био дугог века. Три године касније избио је Други светски рат и редовни програм (на коме је управо емитован један цртани Дизнијев филм) је прекинут и појавио се спикер који је објавио да је почео рат и да се емитовање телевизије прекида до даљњег. После капитулације Немачке, 1945. године, програм ББЦ-а је настављен и то емитовањем истог оног Дизнијевог филма од места на коме је шест година раније прекинут.

Један крвави рат је завршен , али је убрзо започео други познат као хладни рат између Совјетског Савеза и његових сателита на једној и западних сила на другој страни. Атомска бомба, развијена крајем Другог светског рата била је главно страшило овог особеног рата. И једна и друга страна су живеле у некој врсти параноје условљене страхом од тог стравичног оружја. Један од резултата те параноје била је и одлука америчких власти да покрену развој новог комуникационог система који би без обзира на оштећења која би му нанела нека

атомска бомба, могао да настави да ради са преосталим делом система. Била је то Арпанет мрежа међусобно и унакрсно повезаних рачунара. Године 1968. прва четири рачунара са универзитета Станфорд, Универзитета Калифорније у Лос Анђелесу, Универзитета Калифорније у Сан Бернардину и Универзитета државе Јута повезани су у мрежу. Већ годину дана касније почиње да расте комуникциона мрежа Арпанет да би се већ 1984. састојала од преко 4.000 чворишта и више од 1.000 прикључених рачунара широм света. Назив интернет се први пут појавлује 1983. године када долази до спајања Арпанета и неколико других комуникационих мрежа. Међутим права експлозија развоја ове светске мреже наступа 1993. године када Тим Бернерс Ли из европског центра атомских истраживања – ЦЕРН уз сагласност дирекције центра ставља на слободно располагање систем индексирања адреса који је он развио и који је познат као *www* (од *World Wide Web* – *Велика светска мрежа*). Данас је ова комуникациона мрежа досегла такве размере да се чини да је цео свет ухваћен у њу као у неку невероватну паукову мрежу и да више нисмо у стању ни да замислимо свет без интернета.

Овај увод ће неког од читалаца овог текста можда навести да се запита ЧЕМУ СВА ТА ИСТОРИЈА, а то ће свакако помислити они које желимо да упутимо у тајне медијских индустрија и помогнемо им да стекну потребне вештине медијске писмености.. На ово питање постоје бројни одговори од вема пророчког става америчког филозофа Џорџа Сантајане који је рекао да „онај ко не познање историју осуђен је да је понавља“ до веома прагматичног и згодног објашњења медијског посленика Стефана Берна који истиче:

> *„Када возите ауто ви свакако гледате напред, али ако редовно не бацате поглед на ретровизор, прете вам тешке несреће.“*

Како читати масовне медије?

Но, вратимо се данашњици и будућности. Ми смо окружени, или још прецизније утопљени у свет масовних медија. Притом то је свет у коме је визуелно скоро у потпуности потиснуло вербално, те, утолико пре, опстанак у том мору у највећој мери зависи од питања КАКО ЧИТАТИ МЕДИЈЕ.

Наш задатак је, да оспособимо младе генерације да правило „читају“ производе медијских индустрија, значи да их научимо још једној „писмености“. Наиме, ми можемо да разликујемо 4 врсте писмености:

1. Основна писменост – познавати сва слова Азбуке
2. Информацијска писменост – разумети прочитано
3. Адаптативна писменост – способност савладавања нових уређаја и поступака
4. Медијска писменост – декодовање медијских порука

Притом, морамо бити свесни да живимо у дигиталном добу и да смо сведоци једног парадокса: да дигитални урођеници најпре стекну адаптативну писменост, то јест веома брзо се фамилијаризују са рачунаром, таблетом, паметним телефоном и сличним уређајима пре но што савладају друге, изузетно важне облике писмености.

У тој ситуацији неопходно је током школовања код ученика развити медијску писменост као одређени одбрамбени механизам који ће их штити од бројних „лажних вести“ и манипулација. Треба имати у виду да су медијски садржаји сложени конструкти који делују текстом, звуком и сликом којом је најлакше манипулисати јер је најчешће само гледамо а не декодујемо.

Питање правилног читања покретних слика најбоље се може сагледати на чувеном експерименту Лева Кулешова.

Лев Кулешов је после октобарске револуције постављен за директора филмске школе. Истовремено предата му је велика количина филмова снимљених у царско доба. Међу тим филмовима било је доста оних у којима је главну улогу тумачио Иван Можухин, највећа звезда дотадашњег филма. Кулешов је одабраио један кадар Можухина у средњем плану како замишљено гледа нешто што се налази ван кадра и направио је неколико копија тог инсерта. Поред тога из гомиле филмова издвојио је још три кадра – један је представљао тањир пун хране, други тело мртвог човека и трећи девојчицу са лутком. Онда је све то измонтирао у три секвенце. У првој је најпре ишао кадар са замишљеним Можухином, онда кадар тањира с храном, затим поново исти кадар са Можухином. У другој секвенци уместо тањира с храном био је умонтиран кадар мртваца, док је у трећој то средишње место заузимао снимак девојчице с лутком. Пошто је студентима приказао све три секвенце затражио је од њих да изнесу своја мишљења, свој

доживљај ових секвенци. Упркос томе што је у све три секвенце био коришћен исти снимак Можухина студенти су једногласно хвалили сјајну глуму филмске звезде која „са тако минималним средствима успешно приказује различита расположења – глад, тугу и нежност“. Овај Кулешовљев експеримент нам јасно показује сву моћ монтаже. Студенти су доживели нешто што произилази из сусрета двеју слика а да притом не постоји ни у једној од њих. Тај прицип је један од најзначајнијих елемената филмског језика и њега ће бриљантно користити велики редитељ и један од највећих чаробњака филмске монтаже, Сергеј Ајзенштајн.

Овај Кулешовљев експеримент нам јасно показује колика је моћ манипулације којом располажу масовни медији чији нас саржаји веома лако могу одвући од света стварности у медијски, мање-више, измишљени свет. Вести су „производ“, оне се „праве“ на основу података који се црпу из стварности. Та производња, као и свака друга индустријска активност, подлеже одређеним правилима која нису и не морају бити формални писани прописи већ су то пре давно уходани и уобичајени приступи новинарских посленика. Распоред вести (прва или пета страна, први или дванаести минут телевизијског дневника) величина слова у наслову, сама формулација наслова, одабир илустрација итд. све су то градивни елементи од којих се „прави“ и нуди нека вест. Основни приступ одабиру управо поменутих састојака А. Хетерингтон је дефинисао као: „Све што прети миру, просперитету и добробити људи представља вест која ће највероватније бити објављена на првој страни“**.** Ако би разложили овај Хетерингтонов став видели би да се код одабира вести за обвјављивање примењује један низ критеријума, које су Galtung & Ruge набројали и детаљно обрадили. Поменимо овде само неке:

- Конфликтност – да би вест била атрактивна неопходно је да се односи на неки сукоб;
- Континуитет – све док постоји континуитет сукоба вест о том догађају ће бити видљиво истакнута;
- Лоша пре но добра вест – осим у спорту добре вести се нуде само ако тог дана нема довољно лоших;
- Неочекиваност – публику више привлачи неки неочекивани догађај но нешто што је већина већ предвиђала;
- Конкуренција – вест киоју обезбедите пре свих конкурената мора добити истакнуто место;
- Препознатљивост догађаја, учесника и места догађања – вести повезане са познатим личностима или великим земљама увек ће имати предност;

- Недвосмисленост – без обзира о чему се ради вест не би смела да буде двосмислена и подложна превеликом тумачењу од стране крајњег корисника.

Према томе, очигледно је да је неопходно поседовати одређена знања, која називамо медијском писменошћу како би могли да „читамо“ вести на прави начин, односно да декодујемо њихова права значења узимајући у обзир све ове елементе. Притом, морамо имати у виду да у медијима поруке и значења не преносе само речи (изговорене или написане) већ и сви други „знаци“: слике, звуци, покрети који такође носе важна, а понекад и противуречна значења. Када читамо медије морамо читати и све те додатне носиоце значења да би у потпуности разумели поруку и могли да заузмемо критички став према њој.

У том послу нам од велике помоћи може бити наука која је у пуној мери развијена током двадесетог века и која се заснива на радовима швајцарског лингвисте Фердинана де Сосира и америчког филозофа и математичара Чарлса Перса – семиологија или семиотика, то јест наука о тумачењу знакова. Истина, питање знакова и њиховог тумачења уочено је много раније и о томе постоје текстови већ код Платона и Аристотела, а озбљну пажњу им је посветио и Св. Августин. С друге стране, сликари барокног доба а посебно хлоландски сликари мртвих природа обилато су користили визуелне знаке за пренос порука. Веома јасне поруке о ефемерности људског живота и неумитности његовог брзог краја налазимо у такозваним *Ванитас* или Сујета сликама које преко низа симбола приказују ефемерност земаљских чари и неизбежбност коначне смрти. На пример на сликама холандских мајстора постоји низ знакова које можемо дешифровати као симболе људског живота:

- ту је скоро увек присутна лобања као прастари сибол смрти, али и
- музички инструменти јер је музика ефемерна појава и постоји само док неко свира
- увели цвет као доказ кратковечности
- свећа која има одређени век док не догори до краја
- огледало које само на тренутак приказује наш одраз
- књига која се чита, дочита и онда заклопи итд.

У модерно време значај семиотике и значај порука које могу пренети знаци уочили су и медији и рекламна индустрија. Ако погледамо насловну страну лондонског Тајмса са почетка двадесетог века видимо да су ту постављени такозвани мали или лични огласи један од главних извора прихода тог листа. Али век касније прва стана је намењена истицању оне информације коју уредник жели да одмах утисне у свест читаоца и која ће продати новине а с њима и велике огласе. С друге стране велике компаније користе систем знакова да привуку купца не захтевајући од њега да свесно добро промисли колико је понуђени производ потребан и добар, већ делујући на његову подсвест, на његове најосновније и најважније емоције. Тако, на пример, један оглас за фрижидер из 1940. приказује тај нови идол потрошачке културе као нешто лепо, велико и приступачно што стоји на бини окружено обожаваоцима. Другим речима купите фрижидер и сви ће вам се дивити. Међутим, оглас за исти такав фрижидер из 1948. године узима у обзир тек окончани рат и све оскудице које су га пратиле те приказује фрижидер у амбијенту кухиње и то препун хране као да нам каже – са овом справом нећете више никад бити гладни. Слична реклама за клима уређај је наводила „ви дивно спавате у свежем простору са закључаним вратима и затвореним прозорима“ чиме се обраћа непосредно нашој потреби да се осећамо безбедно у свакој ситуацији. Тосканијеви плакати за Бенетон не продају џемпере и мајице већ нам нуде призоре, љубави, толеранције, једнакости – па ко онда не би отишао у радњу те тако хумане фирме, без обзира шта се њој радњи продаје.

Семиотика пружа сјајну алатку за потпуније дешифровање медијских порука, међутим, веома је важно указати на чињеницу да су сви семиотски занци повезани са културним контекстом места и времена у коме живимо, као и културним „багажом“ којим свако од нас располаже. У том погледу веома је индикативан догађај о коме је, пре неколико година, говорио министар информисања Анголе. Наиме, у склопу унапређења живота у тој земљи покренута је акција одржавања хигијене. Прва кампања се односила на неопходност прања руку пре јела. Имајући у виду да је онај слој становништва коме се кампања обраћала био углавном неписмен решено је да се користе чисто сликовни материјали. Били су то велики билборди, али и леци на којима је на једној страни била слика прљавих руку које држе комад хране. Та слика је била прецртана великом црвеном „Х“ путачом. На другој страни су приказане насапуњане руке под млазом воде. Обилазећи нека села у унутрашњости земље министар је разговарао са поглавицом који му се у пола гласа пожалио: „Зашто нас учите да радимо погрешне ствари“. Министар је тада схватио да оно велико „Х“ које прецртава фотографију прљавих руку у

цивилизацијском контексту те средине не значи као код нас НЕ, већ је то „слика коју треба одабрати јер има нешто више од оне друге“.

Телевизија

Већ смо истакли да су се током деветнаестог и двадесетог века појавили бројни медији масовних комуникација. Међутим, с тачке гледишта развоја медијске писмености веома је значајно бацити бар летимичан поглед на телевизију, досада најпропулзивнији медиј масовних комуникација који је захваљујући својој свеприсутности, покретним сликама којима се служи и привлачној моћи електронског екрана постао најутицајнији медиј двадесетог века. Прави развој телевизије као медија масовних комуникација започиње после Другог светског рата. Земље које су као Велика Британија, САД, Француска и пре те катаклизме имале телевизијски програм одмах га оживљавају и развијају. Западни савезници у оквиру програма денацификације Немачке уводе у тој земљи телевизијски програм под контролом окупационих сила. У наредних десетак година телевизија продире у скоро све земље на свим континентима. Многи полажу велике наде у њену могућну културну и просветитељску улогу али истовремено задржавају одређену дозу скепсе. Тако чувени телевизијски новинар и уредник Ед Мароу у свом говору поводом добијања награде за свој рад истиче:

> *„Овај инструмент може да подучава, може да просвећује, чак може и да надахњује. Међутим, он ће то постићи само у оној мери у којој су људи спремни да га користе у те сврхе. У противном, то ће бити само кутија пуна жица и стаклића.“*

Чини се да је Ед Мароу у великој мери био у праву јер су људи о којима је он говорио током двадесетог века начинили низ џиновских корака у развоју овог медија тако да у двадесетпрвом веку телевизију одликују следећа технолошка достигнућа која су изузетно важна за њену продорност и свеприсутност:

- Захваљујући развоју земаљске, кабловске, сателитске, и телевизије преко интернета дошло је до невероватног умножавања канала који су доступни сваком гледаоцу
- Телевизија високе и ултра високе дефиниције доноси нове димензије и квалитет слике и звука

- Дигитално емитовање омогућује далеко боље коришћење ограниченог природног ресурса – канала бежичног комуницирања
- Мобилни пријем доноси телевизијске садржаје до мобилних телефона – џепних технопростора генерације младих
- Телевизија је постала интерактивни медиј где корисник може да ступа у комуникацију не само са ТВ центром већ и са другим кореспондентима
- Видео по жељи претвара ТВ екран у место на коме се приказују садржаји позајмљени из великих видеотека
- ХббТВ омогућује да се на истом пријемнику истовремено прати ТВ програм и остварује веза са широкопојасним мрежама

Међутим, док је на технолошком пољу дошло до великог напретка на програмској равни смо доживели одређену регресију коју најбоље карактеришу такозвани стварносни или *реалиту* програми које најбоље илуструје карикатура на којој неколико кокошака седи пред микроталасном рерном и гледа како се у њој пече једна ... кокош. Истини за вољу многи су то већ давно предвидели и безуспешно покушали да нас упозоре на ту надолазећу плиму. Филмови као: *Десета жртва,* из 1965. *ТВ Мрежа* из 1976. *Тркач* из 1987.

Цена опасности из 1983. или *Труманов шоу* из 1998. године су указивали сјајно смишљеним екстраполацијама на све оно што нас у блиској будућности чека, али ми на то нисмо обратили довољну пажњу сматрајући те филмове производима који су намењени забави – обичним научно фантастичним бајкама.

Све нам ово указује на огромни значај медијске писмености у овом времену. Исто тако то нам говори да се медијска писменост не може освојити без поседовања широког општег образовања. Другим речима, овладавање медијском писменошћу у садејству са пружањем широког општег образовања требало би да доведе до спајања *homo sapiensa*, *homo fabera* и *homo luldensa* – човека који мисли, човека који ради и човека који се забавља у једну јединствену личност која би била у стању да из медија извуче, дистилује и декодује информације које се односе на све оно што је битно за једну целовиту личност: уметност, науку, образовање, игру, вести, спорт, позориште, филм, забаву, књижевност итд. Не смемо допустити да се у дигиталном добу када су канали комуникација бројнији и отоворенији но икад раније, генерације дигиталних урођеника претворе у зомбије видео игара.

4.МЕДИЈСКИ МОНИТОРИНГ ЗА СРЕДЊОШКОЛЦЕ

Јованка Матић

Медијска анализа информативних медијских садржаја се не ради да би се закључило шта се стварно десило у реалном свету. Она не служи ни да открије нешто о медијској публици.

Медијска анализа показује како медији представљају стварност. Она анализира **медијску слику** реалних догађаја, појава и њихових учесника.

Медијска слика стварности је **људски конструкт**, која се прави према професионалним правилима и друштвеним нормама. Медији нису огледало стврарности. Чак и информативни медијски садржаји, који се сматрају најнесубјективнијим, нису рефлексија (пресликавање) стварности, него су **репрезентација** стварности, заснована на професионалној **селекцији**.

Новинари свакодневно доносе професионалне одлуке које догађаје и теме ће уврстити у преглед најважнијих догађаја дана, а које неће, колико пажње ће им посветити, којим учесницима догађаја или стручњацима ће дати могућност да изнесу своја вођења догађаја и појава, у којој жанровској форми ће изложити расположиве информације, итд.

У процесу описивања догађаја и појава, новинари их обликују и дефинишу, дајући им значење. Новинарски производи су смислене приче – али једне од могућих. Они представљају кодиране поруке које у себи носе одређено тумачење стварности, преференцију једног скупа објашњења. Структура новинарских производа (жанровска форма приче, њена величина, тема, субјекти који се у њој појављују и мишљења која износе, итд), нуди пожељно читање стварности, које доследније афирмише неке интересе и неке вредности него неке друге.

Медијска анализа информативних медијских садржаја **деконструише** новинарске конструкте. Она утврђује селекциону матрицу новинара једног медија и

професионалне механизме којима се изабраним догађајима и појавама даје одређени смисао, тј. пожељна интерпретација. Њоме се анализрају стратегије медијске репрезентације стварности којима се утиче на јавно мнење.

Новинарске интервенције у стварност најлакше је уочити поређењем садржаја неколико медија, који од истих догађаја и доступних информација производе различите слике стварности. **Компаративна медијска анализа** не служи за утврђивање степена сагласност између емпиријске стварности и сваке појединачне медијске представе, већ за откривање разлика у стратегијама репрезентације стварности између појединачних медија.

Истраживачки метод: Анализа садржаја

Анализа садржаја је истраживачки поступак за објективан и систематски опис манифестног (очевидног) текстуалног садржаја. Текстом се овде означавају разни облици комуницирања (штампани текст, говор, фотографије, покретне слике, итд). Може бити квантитативна, квалитативна и комбинована.

Најмањи део садржаја који се анализира је **јединица анализе**. То може бити реч, реченица, пасус, део текста који чини смислену целину, цео текст у новинама или цео прилог у радио или ТВ емисијама, радио или ТВ емисија, фотографија, итд.

Анализа садржаја се обавља сврставањем садржаја у одређене, унапред дефинисане **категорије**. Категорије се односе на неко својство садржаја и фунакционишу као „фиоке“ у које се садржај може разврстати.

Свака категорија има известан број модалитета („подкатегорије“), које су изведене према доследним принципима класификације.

Ако се за анализу једне информативне ТВ емисије као категорија анализе изабере тема (класификована на врсте или „подкатегорије“ као што су економија, политика, култура, спорт, итд.), а за јединицу анализе ТВ прилог (под претпоставком да сваки прилог има само једну тему), па се за сваки прилог одреди врста теме о којој прилог извештава, једноствним пребројавањем врста у категорији тема се може утврдити колики број прилога је посвећен свакој појединачној врсти теме. Ако се анализи дода категорија дужине трајања прилога, па се она измери за сваки прилог, може се утврдити колико времена је посвећено свакој врсти теме. Категорија анализе

може бити и редни број прилога (први, други, трећи...), па се укрштањем података може утврдити које теме се најчешће јављају међу првих пет прилога, а које никада. Ако је категорија анализе жанровска врста прилога, може се видети о којим темама се говори само фактографски, а о којима на аналитички начин, итд.

Објективност истраживачког метода се постиже стварањем система једнозначних категорија (нпр. тема, дужина прилога, жанр прилога) и њиховом прецизном класификацијом (нпр., економија, политика, култура, спорт као врсте теме), које се употребљавају за разврставање садржаја. Одређивање категорија и њихова класификација треба да се обаве тако да у њиховој примени сваки аналитичар добије истоветни резултат.

Систематичност се постиже доследним обухватом садржаја за анализу, било да је у питању целокупан садржај или на методичан начин створени узорак садржаја.

Квантитативна анализа садржаја мери учесталост варијабли („подкатегорија“) у истраживаном садржају. На пример, у просечној централној информативној ТВ емисија републичког јавног сервиса у децембру 2010. године 16% прилога извештавало је о економији, 15% о догађајима у свету, 14% о политици, 7% о спорту, 6% о култури, итд.

Квалитативна анализа подразумева интерпетацију значења из садржаја текстуалних података. Познати примери квалитативне анализе су упоредјивања уџбеника историје у различитим земљама, у којима је истраживано како су представљени узроци рата, учесници рата, резултати рата, вредновање рата, итд.

Квалитативна анализа 28 „Дневника“ РТС-а из прве половине 2014. године, на пример, показала је да грађани који су уживо говорили у овоје емисији никада нису директно критиковала неки конкретан орган власти, и да су највиши степен њихове критике били искази типа „Овде се не зна ко пије, а ко плаћа“, или „То је одговорност виших органа власти“.

Анализа садржаја се може користити за истраживање веома разноврсних аспеката садржаја и за разне циљеве. Њен најважнији део је прецизно утврђивање категорија које се испитују и њихова класификација. Одређивање категорија зависи од циља анализе, тј. од хипотезе истраживања.

Веома је важно да се категорије и њихови модалитети доследно примењују на целокупан садржај. Зато је неопходно детаљно дефинисати значење врсте садржаја („подкатегорија“) унутар сваке категорије.

Ако анализа обухвати што више варијабли и обави што више укрштања података, њен резултат ће бити све сложенија слику употребе медијских инструмената за креирање одређене слике стварности.

Поступак анализе садржаја садржи неколико фаза:

1. Идентификација проблема истраживања (дефинисање истраживачког питања или формулисање хипотезе)
2. Одређивање материјала за истраживање (најчешће репрезентативан узорак)
3. Развој мерних инстурмената – одређивање јединице анализе, избор категорија за анализу и њихова класификација
4. Кодирање садржаја (сврставање јединица анализе у категорије)
5. Анализа података (статистичка код квантитативне анализе)
6. Интерпретација резултата

Категорије за анализу штампе, радија и телевизије

У анализи садржаја се користе Кодекс шифара, Инструкције о значењу шифара и Кодни лист.

Кодекс шифара садржи нумеричке ознаке (шифре или кодове) за сваку категорију и њихове модалитете. На пример, модалитети категорије Тема могу бити економија, политика, култура, спорт итд. Они су у Кодексу шифара представљени бројевима, тако да број 1 означава економију, број 2 политику, број 3 културу, број 4 спорт, итд. Резултати анализе (тј. кодирања) се уписују као одговарајуће шифре 1, 2, 3, 4 или нека друга која одговара теми испитиваног садржаја у **Кодни лист** (табела са „кућицама“ за уписивање шифара, тј. кодова). Прецизно значење сваке категорије и њених класификованих врста је наведено у **Инструкцијама**, које садржи и јасна упутства о проблематичним случајевима, тако да би сваки аналитичар (кодер) истраживани садржај сврстао на исти начин. На пример, у Инструкцијама се мора објаснити да ли садржај који говори о културној политици треба сврстати у подкатегорију „култура“ или „политика“.

Почетне категорије у анализи садржаја служе за идентификацију анализираних текстова. Оне означавају **медиј** у коме је анализирани текст објављен (назив новина, радио или ТВ емитера, односно емисије), **датум објављивања**, **редни број** радио или ТВ прилога или **број новинске стране** и **наслов** штампаног текста.

Добијени подаци се могу користити у каснијој анализи података за упоређивање различитих медија (назив медија), утврђивање хронолошких трендова (датум), медијско приписивање важности текста (број стране или редни број прилога).

У медијској анализи садржаја уобичајено се користи неколико категорија за утврђивање формалних карактеристика текста.

То су **величина текста** или дужина прилога, **место** новинског текста на страни, **рубрика**, **визуелна опрема** текста и **жанровска форма**. Ово су све професионални инструменти којима се предмету извештавања придаје симболички значај.

Велики текст, односно дугачак прилог указују публици да догађај или појава о којима се у њима извештава имају већу важност него они у малом тексту и кратком прилогу. Величина радио или ТВ прилога се одређује мерењем његове дужине. Величина новинског текста се може означити у квадратним сантиметрима, бројем редова (ако су сви редови исте дужине), бројем речи, површинским уделом на страници (половина, четвртина, осмина), или веома општом класификацијом (кратак, средњи, дугачак), зависно од потреба истраживања.

Место текста на новинској страни такође има значај јер горњи десни део стране привлачи највише пажње читалаца, а доњи леви најмање.

Боље визуелно опремљени текстови такође привлаче више пажње публике него они који су сиромашно опремљени. Визулена опрема новинског текста може се пратити кроз присуство визуелних елемената (фотографија, илустрација, итд), њихов број, величину, итд. У ТВ прилогу, разликују се прилози без додатних визулених елемената (види се само водитељ), и они који имају архивски снимак, актуелни неми снимак, актулени тонски снимак или живи снимак.

Жанровска форма текста указује на професионални приступ новинара у представљању догађаја или појава. Новинари су они који одлучују да ли ће информације представити у фактографској форми (вест, извештај) која ставља нагласак на чињенице и изјаве учесника догађаја, у интерпретативно-аналитичкој форми (интервју, чланак, коментар, радио или ТВ пакет) која омогућује

представљање контекста догађаја и тумачења догађаја из различитих визура или дескриптивној форми (репортажа, белешка) која апелује на емоције публике. Жанр текста или прилога је индикатор интензитета професионалног ангажмана (најмање професионалног напора новинари улажу у вести, а највише у аналитичке форме попут чланака и пакета) али и професионалних капацитета медија.

Одређивање **теме** у медијском тексту је обичано веома важан део анализе садржаја. Тематска структура медијског извештавања је често главни фокус медијског мониторинга. У зависности од циљева истраживања, тј. истраживачког питања или хипотезе, категорија Тема се може класификовати на веома различите начине. У анализи информативних ТВ емисија, на пример, уобичајена је подела тема на економију, политику, културу, спорт, итд, али у зависности од циљева истраживања, она може да укључи модалитете као што су борба против корупције и криминала, ратни злочини, поштовање људских права и слично. За анализу извештавања о реформи неког сектора, на пример, одговарајуће могу да буду следеће врсте тема: обухват реформе, финансијски аспекти реформе, тешкоће реформе, приоритети реформе, ток реформе, итд.

Поред теме, централна категорија медијске анализе су **субјекти** – појединци или друштвене групе који су главни носиоци радње о којима се извештава, или делују као извор информација или оцена, ставова, мишљења. Избор субјеката о чијим активностима или мишљењима се извештава је такође домен професионалне селекције новинара. Овде је битно које друштвене групе се репрезентују преко именованих појединаца које су предмет извештавања. На пример, овом врстом истраживања је утврђено да су жене драстично дискриминисане као предмет извештавања свуда у свету (24% особа које су поменуте у информативним медијима 108 земаља 2010 године су биле жене). Субјекти тј. актери информативних садржаја могу бити класификовани на много начина. Генерална подела би укључила припаднике власти, субјекте из економије, из образовања, здравства, културе, спорта, грађане, итд.

Информативни садржаји обично носе нека **вредносна опредељења**, која се изражавају или представљањем „позитивних“ и „негативних“ догађаја (успеси, победе, прогрес насупрот несрећама, неуспесима, проблемима), представљанем активности субјеката у позитивном или негативном контексту или преношењем мишљења тих субјеката некоме која су позитивно или негативно интонирана.

Избор и наглашавање позитивних или негативних вредновања део је стратегије медијске репрезентације и утицаја на јавност и стога увек значајно за анализу.

ПРИМЕРИ ПРЕДСТАЉАЊА РЕЗУЛТАТА АНАЛИЗЕ САДРЖАЈА

1. Јованка Матић: Садржинска разноврсност информативног програма републичког јавног сервиса РТС (2010)
2. Јованка Матић и Сњежана Миливојевић: Упоредна анализа ТВ презентације политичке сцене у периоду 16–22. јун 1997. године

5.МЕДИЈСКИ МОНИТОРИНГ ЗА СРЕДЊОШКОЛЦЕ

(радионица)

Маја Вукадиновић

Медијска критика – обликовање „идеалног“ текста/прилога

Обликовање „идеалног“ текста или „идеалног“ прилога представља заокружење активности реализованих током медијског мониторинга. У овој, завршној фази, ученици би требало да стечене аналитичке увиде и критичке опсервације примене на **стварање сопствених медијских садржаја**.

Медијска анализа подразумева поред анализе садржаја и жанровску анализу форме, облика новинарског изражавања. У том смислу, реализација „идеалног“ прилога омогућава ученицима да критички сагледавајући медије, развију и **медијску креативност** и опробају се као аутори медијских садржаја.

Задатак који се реализује у радионици подразумева стварање текста или прилога на тему обрађену у медијском мониторингу. Другим речима, једна тема се у форми „идеалног“ медијског садржаја креира за различите медије, при чему би требало водити рачуна о особености и изражајним средствима сваког од конкретних (традиционалних) медија:

- Штампа
- Радио
- Телевизија

Усвајање аналитичког сагледавања медијских садржаја и развој медијске креативности подразумева и познавање облика новинарског изражавања.

Према једној од подела у теорији новинарства, новинарски жанрови или форме деле се у три групе:

- **ФАКТОГРАФСКИ** – вест, извештај, интервју
- **АНАЛИТИЧКИ** – чланак, уводник, колумна, коментар, белешка, осврт…
- **БЕЛЕТРИСТИЧКИ** – фељтон, репортажа, цртица, путопис, сатира…

Подела је преузета из немачког новинарства, а жанрови су одређени у зависности од тога да ли је у некој од ових форми носећи елемент чињеница, мишљење или описивање доживљаја и изражавање утисака.

Штефан Рус-Мол и Ана Загорац Кершер у књизи *Новинарство* (Clio, едиција Мултимедиа, 2014) наводе четири основна типа новинарског текста:

- Вест (порука, извештај)
- Репортажа (односно чланак)
- Коментар
- Интервју

Вест је основни новинарски жанр и најкраћи начин презентовања догађаја, односно, новости. Аутори *Новинарства* истичу три језичка правила у састављању вести: кратко, јасно и без коментара. Композиција вести подсећа на пирамиду, при чему се најважније налази на врху, док је у првом реду дата суштина вести (лид). Рус Мол и Загорац Кершер сматрају да вест треба да одговори на 7 питања.

- Ко?
- Шта?
- Када?
- Где?
- Како?
- Зашто?
- Одакле? (извор)

Репортажа би требало да допуњује вест, а не да је замењује, сматрају ови аутори. „Она је више оглед о вештини посматрања него анализа; више информација него изражавање мишљења“, истичу Рус Мол и Загорац Кершер. Композиција репортаже нема чврсто успостављених правила, а „добра репортажа живи од

приче из живота, од осиканих појединачних судбина, типичних за један догађај или развој“.[1]

Чланак је захтеван жанр у коме се мешају репортажа и анализа. У чланку, како пишу поменути аутори, репортер не извештава само о томе шта види, чује, сазнаје, већ покушава и да догађај уреди, интерпретира, учини разумљивим.

Коментар је форма у којој аутор изражава лични став. Постоје бројне варијанте коментара и тешко је одредити његову композицију. Већина новинара ће се сложити са Штефаном Рус Молом и Аном Загорац Кершер да је вештина писања коментара у томе да се он компонује оригинално, језички елегантно и реторички убедљиво.

Интервју подразумева припреме новинара, темељна истраживања и стратегију разговора са саговорником. Ова новинарска врста у облику дијалога саопштава једну или више друштвено релевантних чињеница које истовремено објашњава, тумачи и вреднује.

Најважнији жанрови на радију су: радијска вест (у форми кратких вести на сваких сат времена и емисија вести које се емитују два до три пута у току дана), најава, радијски извештај, укључење уживо/ директан пренос, радијски интервју. радио репортажа.

Најважнији жанрови на телевизији су: телевизијска вест (кратке вести и емисије вести – Дневник), најава, телевизијски извештај (од 40 до 120 секунди), укључење уживо/ директан пренос, stand up („извештај са лица места“), телевизијски интервју, телевизијска репортажа.

Професорка Дубравка Валић Недељковић[2] дели медијске жанрови на две опште велике групе у односу на тип медијске праксе: на монолошке и дијалошке. Монолошки су новинарски ауторски текстови: вест, извештај, белешка и коментар (рецензија, некролог, цртица). Дијалошки су интеракција новинара са једним или

[1] Štefan Rus Mol i Ana Zagorac Keršer, *Novinarstvo*, II izdanje, Clio, Beograd, 2014.

[2] Дубравка Валић Недељковић, „Новинарски жанрови“, Новинарска школа, извор: www. novinarska-skola.org.rs

више саговорника: изјава, анкета, панел дискусија, полемика, разговор, контакт-емисија, класични медијски интервју у којима се употребљава модел интервјуа.

Монолошки жанрови подразумевају прикупљање информација од извора, одлазак на догађаје и извештавање са места догађаја било у облику вести (основна форма) било у облику извештаја. При том новинари у текстовима које пишу имају одговоре на пет замишљених питања свог аудиторијума: ко, шта, када, где, како (зашто) се догодило. Белешке и коментари су захтевније новинарске форме и траже, осим упућености у збивања, боље познавање друштвених феномена који су их узроковали. Коментар је једини жанр у којем су новинари обавезни да изнесу свој став, или став медијске куће за коју пишу о друштвеном феномену или догађају.

Дијалошке форме су, према професорки Валић Недељковић, доживеле праву експанзију појавома електронских медија. Радио је и открио интервју као дијалошку форму у пуном смислу те речи. Дијалошке форме су прави медијски израз али и изазов радија и телевизије. Као што је вест код монолошких форми основа из које се развијају све остале и која се садржи у свим осталим, тако је код дијалошких форми за све жанрове, мање, или више, сложене, основа интервју.

Монолошке и дијалошке су комбиноване форме. Траже од новинара да се обавезно бави истраживањима у којима ће прикупити далеко више материјала од онога који ће искористити, такође од новинара изискује (посебно у репортажи и чланку) да буде мало више креативан него што је то уобичајено за свакодневну медијску продукцију. Стога се ове форме сматрају веома захтевним.

Задатак подразумева креирање „идеалног текста/радио и ТВ прилога“ у следећим новинарским жанровима:

- Вест
- Извештај
- Интервју
- Репортажа
- Коментар
- Критика медијског садржаја

На основу наведених теоријских постулата, потребно је да ученици осмисле и реализују свој „идеални“ текст или прилог који ће на известан начин представљати

сумирање и проверу искустава и знања усвојених приликом медијског мониторинга.

6.ПРОЈЕКТНО УЧЕЊЕ ДАРОВИТИХ УЧЕНИКА

Мирјана Николић, **Мирко Марковић**

Увод

Континуиране друштвене и економске промене у савременом свету испостављају нове и изазовне захтеве пред образовне системе и оне који у њима раде. Брзо се уводе нова занимања, а још брже мењају компетенције које су потребне за обављање послова у 21. веку. Нова друштвена стварност, са овако комплексним захтевима, изискује нове погледе на процес наставе и учења. Инвентивно мишљење, експертско мишљење и сложене комуникацијске вештине и способности не могу се развијати у систему у коме су наставници доминатно усмерени на традиционални начин наставе – где постоји један извор информација који подразумева пасивни положај ученика који су примаоци тих информација. Несумњиво, ученици треба да буду активни и да раде на стицању знања, док наставници треба да обезбеде структурирану ситуацију, помоћ, охрабрење и подршку за учење и да их оспособе за будуће учење (Pešikan, 2013). Потребе и захтеве нове друштвене стварности, сагледане из педагошке преспективе, може обезбедити теоријско становиште засновано на конструктивистичкој теорији учења Лава Виготског.

Зачетке конструктивизма налазимо још почетком 20. века у радовима теоретичара образовања и реформатора Џјуија и Виготског (Jukić, 2013). Унутар конструктивистичке теорије развијени су различити приступи и интерпретације. У литератури се најчешће помињу два правца у конструктивизму: „социјални“ конструктивизам и „радикални“ конструктивизам. Основа „социјалног“ конструктивизма су интерпсихички процеси (облици и садржаји дискурса између индивидуа), а „радикалног“ – интрапсихички процеси који су извор конструкције стварности. Социјални конструктивизам наглашава образовање за обликовање и промене у друштву и одражава теорије људског развоја који појединца смешта у

социо-културни контекст. Учење није само асимилација и акомодација нових знања, оно је процес у којем су ученици интегрисани у заједницу знања. Индивидуални развој произлази из социјалних интеракција које појединац интернализира (Cole, Wertsch, 1996). Знање се стиче, конструише, комуникацијом и интеракцијом појединаца с околином, социјално-културним окружењем. Конструисано знање нема једносмеран ток, процесуирањем се информације доводе у везу с постојећим концептима, претходно стеченим искуством и тек тада добијају своје значење. Као полазиште учења и поучавања узима се вишеструка стварност (Jukić, 2013).

Из доминантног социоконструктивистичког угла, израслог из теорије Виготског, могу се издвојити четири основна принципа или кључне карактеристике процеса учења (Pešikan, 2013):

- Учење је конструкција. Значење не постоји у спољашњем свету, значења конструишу они који уче, кроз интеракцију са спољним светом. Значење се не може примити или сакупити, може се само изградити, конструисати властитим ангажовањем онога ко учи.
- Учење је саморегулисано. Ученици који боље управљају својим учењем у стању су да постављају конкретне и дугорочне циљеве, да добро управљају својим временом, да прате властито напредовање ка циљевима и да у односу на то уносе потребне корекције и истрајавају у учењу упркос препрекама.
- Учење зависи од контекста. Ученици уче кроз интеракцију са друштвеним и културним контекстом и културним добрима, посебно кроз учешће у друштвеним и културним активностима.
- Учење је кооперативно. Учење није само индивидуална, „солистичка“ активност, учи се са другима и од њих.

Према начелима конструктивистичке дидактике, задатак наставника је да припреми окружење за учење које подстиче самостални рад и учење својом аутентичношћу, ситуираношћу, разноврсним контекстима и перспективама (Palekčić, 2002). Код учења и процењивања успеха битан је процес, а не садржај и коначни продукт учења. У оквиру социјалног конструктивизма, наставник ученицима делује као водич у сврху проналаска сопствених циљева учења, што захтева помак од традиционалних захтева наставе, конкретне промене у наставној пракси, наставниковом односу према курикулуму и промене у улогама које

наставници и ученици играју у учионици (Vrkić-Dimić, 2011). Из теорије социјалног конструктивизма произилази активно учење/настава, где ученик сопственом активношћу, кроз поступке попут трагања за значењем и разумевања целине има активну улогу у конструисању и структурирању свог мишљења и знања. Активно учење се дефинише као учење у коме се постиже висок степен самосталности и саморегулације, у коме се примењују разноврсне мисаоне стратегије и специфичне когнитивне вештине које омогућују уочавање битног, рашчлањивање и поређење информација, њихово повезивање с постојећим знањима и критичко процењивање њиховог значења (Turk, 2009), у коме ученик у интеракцији са предметима и другим људима, идејама и догађајима, конструише нов начин разумевања света (Hohmann & Weikart, 1995; према Drew & Mackie, 2011). За остваривање циљева у активној настави, настави која је усмерена на ученика, најприкладније врсте наставе су истраживачка, проблемска и пројектна настава (Borić i Škugor, 2014).

Пројектна настава и учење

Овај облик наставе ученицима даје могућност да уче и делују самостално – свој рад сами организују, преузимају задатке на одговоран начин, трагају за могућим решењима. Пројектна настава подразумева интердисциплинарни рад. Карактеристике су: усмереност на интересовања ученика, аутентичност садржаја који се обрађују, интердисциплинарност пројектних тема, измењена улога наставника, сарадничка настава и учење, тимски рад ученика, планирање усмерено према циљу, истраживачки приступ, одговорност ученика за сопствено учење, употреба савремене технологије, настава која излази из оквира учионице и школе, развој социјалних компетенција ученика итд. Акценат је на планирању и изради пројекта, а цео наставни процес се организује око тога. Продукт наставе се јавно презентује. Продукти пројекта могу бити: представа, изложба, кратки филм, текст у новинама, наступ на локалној телевизији, предавање за родитеље. Пројектна настава условљава отвореност школе и повезивање са средином која је окружује. Наставник је у улози ментора/партнера/координатора (прати ток пројекта, ученицима обезбеђује информације о ресурсима и ствара услове и прилике за самостални сараднички рад, уноси своје стручно знање). Већи број истраживања (Johnson et al., 2000; Slavin, 1995; Springer et al., 1999; према: Cigdemoglu, 2014) су потврдила предности сарадничког учења у виду повећања

степена академских постигнућа, мотивације и друштвено-комуникацијских вештина ученика. Томас (Thomas, 2000) наводи да су позитивне последице рада на пројекту сарадња, побољшани став према учењу као и развијање сложених процеса попут планирања, комуницирања, решавања проблема и доношења одлука. Буљубашић и Кузмановић (Buljubašić i Kuzmanović, 2009) истичу да су истраживања показала да савладавање вештина активног учења и учешће у кооперативним групама делује на јачање мотивације и истрајности, одговорност, комуникацију, развија пријатељства, продуктивност и делотворност.

Пројектна настава може да се реализује у оквиру часова редовне наставе, са групом ученика, или целим одељењем, али такође и у оквиру ваннаставних активности, где ученици имају више могућности да бирају садржаје које ће дубље проучавати, што се позитивно одражава на њихову мотивацију и саморазвој (Glasser, 1999). Иако је у основи намењена ученицима различитих когнитивних (и других) потенцијала, пројектна настава може да буде један од начина стварање услова за учење и развој даровитих ученика. Реализовање пројектне наставе може бити подстакнуто и укључивањем у националне и друге пројекте које подржава школа.

Даровити ученици у пројекту *Интернест*

Пројекат – ***Интернест***, чији је носилац Библиотека плус из Београда, настао је 2006. године, из визије о креативном развоју институционалних образовних структура који омогућава ефикасну бригу о даровитим ученицима и ствара услове за брже и потпуније медијско образовање. Истраживања когнитивних, мотивационих и социоафективних карактеристика даровитих потврђују тезу да ти ученици имају извесне специфичности, из којих произилазе и посебне образовне потребе (Gross, 2009; Peterson & Moon, 2000; Robinson, 2000; VanTassel – Baska & Stambaugh, 2000). Алтарас и Тасић (2016) наводе да даровити ученици имају посебне потребе у погледу темпа/диманике учења, природе и садржаја задатака – преферирају задатке који имају вишеструке (па и непознате) елементе и не решавају се у једном кораку или простом применом неког правила, који позивају на аналитичко и апстрактно мишљење, на извлачење ширих закључака и импликација. Имају потребу да управљају процесом учења и следе сопствена интересовања уз ненаметљиву структуру и флексибилну организацију сазнајних

активности и услова у којима се оне одвијају. У социјалном аспекту истиче се потреба да се своја знања и умећа размене са себи сличнима, кроз колаборативно и пројектно учење. Ауторке наглашавају да даровити ученици желе да раде са наставницима који разумеју њихове особености и могу да их подрже у достизању високих постигнућа. Пројекат ***Интернест*** управо се заснива на учењу које представља самостално истраживање, уз уважавање иницијативе ученика у процесу учења и његове унутрашње мотивације. Пројекат се ослања на савремене концепције даровитости (Sternberg & Grigorenko, 2002, Renzulli, 2005; Feldhusen, 1986) које своје интересовање не упућују толико према ученицима који имају висок скор на тесту интелигенције, већ према онима који показују радни жар, жудњу за знањем, капацитет за посвећен рад. У овим концепцијама даровитост се повезује са креативном продуктивношћу која представља једну од кључних вредности савременог друштва, и готово увек се – макар декларативно – истиче као један од главних циљева образовања. Креативност подразумева стварање нових, оригиналних продуката, који су истовремено сврсисходни, адаптивни и задовољавају неке функционалне и естетске критеријуме, а за чије стварање је значајно да се непосредно ради на неком „делу“, уз подршку и помоћ наставника/школе и других. Основни облик рада у пројекту ***Интернест*** подржава принципе групног учења уважавајући активну улогу ученика, добити тимског рада, различитост ученика и значај обогаћивања контекста у конструкцији нових знања.

Лозничка Гимназија учествује у ***Интернест*** пројекту од 2008. године (до данас) и захваљујући својим материјалним и људским ресурсима једна је од школа носилаца пројекта. Циљ овог рада је да прикаже процес и исходе пројектног учења групе даровитих ученика II, III и IV разреда лозничке Гимназије који су, у оквиру националног ***Интернест*** пројекта реализовали једногодишњи пројекат усмерен на израду и презентацију мултимедијалног уџбеника.

Организација, ток и евалуација пројекта

У складу са пропозицијама ***Интернест*** пројекта, представници Библиотеке плус из Београда су на почетку циклуса послали школи списак шире литературе из области медија и комуникације, а задатак за учеснике је био да једно (или више) дела обраде и прикажу кроз мултимедијални садржај. Наставник филозофије и грађанског васпитања, из улоге координатора школског пројекта, односно ментора

у будућем процесу пројектног учења презентовао је пропозиције националног пројекта, теме које су понуђене, кораке рада у пројекту и очекиване исходе, ученицима II, III и IV разреда, који су се онда, у складу са својим афинитетима опредељивали за учешће у пројекту. Пројектни тим, је чинило 12 ученика сва три разреда који су превасходно заинтересовани за изучавање садржаја из области друштвено-хуманистичких наука, истичу се и на часовима редовне наставе из предмета који припадају овом пољу, а показују жељу и интересовање за даље и дубље проучавање одређених тема на креативан начин, уз развијање партнерства са другима – вршњацима, наставницима, представницима локалне заједнице и шире друштвене средине. Наставник је упознао ученике са основним полазиштима пројектног учења које ће заузимати централно место у реализацији пројекта. Већина активности подразумевала је састанак пројектног тима у оквиру ванаставних активности из предмета филозофија (током школске године, у школи је у просеку месечно реализовано по два часа, а у завршници рада на пројекту у три дана одржано је 12 часова), али и у приватном простору, на нивоу радних група или индивидуално. Доминирао је тимски рад, али и рад у пару, индивидуални рад, затим индивидуални истраживачки рад и комуникација и састанци са социјалним партнерима на локалном нивоу. Комуникација између чланова тима, са наставником/ментором и другим сарадницима одвијала се непосредно и путем информационих технологија (e-mail, skype, facebook...).

У складу са циљевима националног пројекта ***Интернест***, анализирајући понуђену литературу, ученици су одабрали да медијски обраде дела: Аса Бригс, Питер Берк „Друштвена историја медија“, Дејвид А. Кук „Историја филма I, II и II“, Даглас Келнер „Медијска култура“ и Александар Луј Тодоривић „Уметност и технологије комуникације“. Наставник је активно помагао ученицима да у контексту опште теме одреде подтеме и радне групе за њихову обраду. Дефинисано је 12 подтема које су углавном хронолошки приказивале историју филмске уметности са најзначајнијим филмским остварењима и њиховим ауторима. Заједнички састанци у школи су били у функцији представљања напретка у раду и отклањања недоумица, као и проналажења креативних решења. Током финалне фазе израде мултимедијалног уџбеника консултовани су стручњаци за графички и веб дизајн – који су ученицима указивали на могућа дизајнерска решења и мултимедијалне алате. Ученици су финални продукт дизајнирали као дигитални уџбеник историје филма, назвавши га *„Све што сте хтели да знате о филму“.*

По завршетку пројекта ученици су имали јавну промоцију мултимедијалног садржаја у форми филма у школи, а затим и представљање резултата рада на националном нивоу на Фестивалу кретивности у Београду. Стручни жири је на фестивалу вредновао постигнућа на нивоу научних, уметничких и техничких критеријума, који су ученицима давали повратну информацију о квалитету њихових продуката насталих комбиновањем конвергентног и дивергентног мишљења.

Евалуација процеса и исхода пројектног учења

У циљу евалуације процеса и исхода пројектног учења организован је фокусгрупни интервју са ученицима-члановима тима. Питања су била усмерене на следеће области: 1) организација пројектног учења: предности и недостаци, 2) могућности за учење и развој ученика кроз пројектно, 3) продукт пројектног учења (мултимедијални уџбеник) – процена задовољства постигнутим.

На основу анализе транскрипта вођеног интервјуа (који је водио наставник/ментор у сарадњи са психологом) утврђено је да су ученици истакли бројне предности организације пројектног учења у склопу ваннаставних активности и у приватно време: ток учења се не пожурује, као на часовима редовне наставе, састанци, радно окружење и начин комуникације, више су подсећали на тимски рад запослених у некој компанији, него на учионицу и традиционални однос наставник–ученици. Кроз кооперативно учење, размену искустава, заједничко промишљање, дискусију ученици су били у позицији да продубљују своја знања, долазе до нових идеја и приступа у решавању проблема. Читав ток учења заснивао се на унутрашњој мотивацији – ученици су проучавали садржаје који су у склопу њихових интересовања, без притиска и школске оцене као спољашње награде. Ученици су задовољни ангажовањем наставника/ментора који их је водио кроз процес учења, подстицао њихове когнитивне и креативне потенцијале, упознавао их са бројним могућностима коришћења дигиталних алата у процесу учења и креирања мултимедијалног садржаја, помагао им у успостављању сарадње са представницима локалних медија и стручњацима из области које су помогле њихово учење (психолозима, новинарима, графичким и веб дизајнерима). Ученици су посебно задовољни што су били у позицији да самостално истражују одређене области из оквира теме којом су се бавили, и да стечена знања ставе у

функцију финалног продукта свог рада који оцењују као креативан, стваралачки, значајан јер је први такав рад који су креирали, али и уз увид да су одређени елементи могли бити на другачији/бољи начин урађени. Ученици су анализом продукта отворили нова истраживачка питања која би могла да буду теме неког наредног пројекта (као што је, на пример: Стрип у настави филозофије). Ученици такође истичу да су кроз презентацију свог рада најпре у школи, а онда и на Фестивалу креативности развили и вештине јавног наступа, говорништва, вођења дебате, које раније нису имали прилике да унапређују, али и нова пријатељства.

На основу самоевалуација рада наставника/ментора утврђено је да сам процес номиновања ученика за учешће у пројекту представља пример добре праксе идентификације даровитих ученика за одређену област. Наиме, уместо да се ученици стављају у тест ситуацију са циљем процене когнитивних потенцијала, наставник је проценио да је сврсисходније креирати окружење за учење које ће подстаћи одређене ученике да, сходно својим интересовањима, мотивацији, радном жару и другим карактеристикама које одликују даровите учествују у једном креативном, стваралачком процесу. Наставник је забележеио да су ученици највише проблема имали у селекцији информација које ће представити. Најлакше и њабрже су се сналазили у фази дигитализовања прикупљених и обрађених података и њиховом илустровању. С обзиром да су ученици често постављали додатна питања, тражили информације и одговоре на бројна питања која су се у процесу учења отварала, наставник је, паралелно са процесом учења који се одвијао код ученика, био у позицији да развија и своје компетенције из уже области (филозофија), из области интересовања (медијска култура и дигиталне технологије), али и из педагошких и психолошких дисциплина (методика наставе, психологија образовања, развојна психологија и сл.). Пројектно учење у оквиру ваннаставних наставник види као један од најбољих начина препознавања и подстицања мотивације даровитих ученика и њихових креативних потенцијала.

Евалуација исхода пројектног учења вршена је и на основу мишљења стручног жирија на фестивалу креативности, из кога издвајамо: „Цео прилог представља синтетизовану историју филма, сажетак изведен из великог броја страна које је тим проучавао. Анимирани филм који је пројектни тим снимио коришћењем стоп-трика представља истински вредан резултат. Прилог је веома прегледан и представља готов материјал за учење у настави медијске писмености и визуелних уметности. Тим је овим резултатом показао да има потенцијал да свој пројекат прошири и на тему филмског језика, а уколико би самостално направио

илустрације за сваки од елемената језика изражавања филма, тако добијен материја за учење постао би прави мултимедијални уџбеник, драгоцен не само за процес медијског описмењавања већ и за образовање будућих филмских уметника.“ (Stanišić, 2012: 87–88). Рад је освојио III место на Фестивалу креативности.

Закључак

Приказани пример показује да је организовање пројектног учења у оквиру ширег/националног пројекта ***Интернест*** допринело да једна група даровитих ученика задовољи своје посебне образовне потребе. У складу са поставкама које износе Атарас и Тасић (2016) ови ученици су имали прилику да раде на задатку који није могао да се реши у једном кораку (пројекат је трајао читаву школску годину), који је, уз друге способности захтевао и ангажовање дивергентног мишљења ученика, да управљају процесом учења и следе сопствена интересовања уз флексибилну организацију рада на пројекту и услова у којима се се активности одвијале. Ученици су своја интересовања могли да размене са себи сличнима, кроз кооперативно учење, дискусију, дебату, кроз интеракцију са образовним, друштвеним и културним контекстом и да конструишу знања из области коју су дубље изучавали. Евалуација процеса пројектног учења указала је на позитивне последице рада на пројекту: јачање мотивације и истрајности у раду ученика, одговорност, комуникацију, развој пријатељства, продуктивности, што је у складу са резултатима истраживања које су изнели Томас (Thomas, 2000) и Буљубашић и Кузмановић (Buljubašić i Kuzmanović, 2009).

Читав процес одвијао се под стручним вођењем наставника/ментора. Све ово захтевало је, пре свега организацију контекста учења у школи, мотивацију настаника/ментора за креирање средине за учење и координирање процесом, укључивање и других стручњака који су помогли процес учења.

Можемо закључити да је ***Интернест*** пројекат на прави начин подстакао пројектно учење даровитих ученика у школи и створио климу која охрабрује организацију овог облика учења и надаље. Ванаставне активности представљају погодан начин организовања пројектног учења а даровити ученици спадају у популацију ученика којима овакав вид учења погодује. Шира примена образовних активности (у редовној настави са свим ученицима) које произилазе из конструктивистичке

парадигме захтева промене у наставној пракси и улогама наставника и ученика, из чега произилази потреба за целоживотним учењем свих актера образовно-васпитног процеса.

Литература

Алтарас-Димитријевић, А., Тасић-Јаневски, С. (2016). *Образовање ученика изузетних способности: научне основе и смернице за школску праксу,* Београд: Завод за унапређивања образовања и васпитања.

Buljubašić-Kuzmanović, V. (2009). Kooperativno učenje kao indikator kvalitete odgoja i obrazovanja. *Život i škola* 21(1), 50–57.

Cigdemoglu, C. (2014). Heterogenost u nastavi: aktivnosti suradničkog rješavanja problema u sklopu suradničkog učenja. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje* 16(4), 999–1029.

Cole, M., Wertsch, J.V. (1996), Beyond the individual – social antinomy in discussions of Piagetand Vygotsky. *Human development*, 39 (5), 250–256.

Drew, V., Mackie, L. (2011). Extending the constructs of active learning: implications for teachers' pedagogy and practice. *The Curriculum Journal* 22(4), 451–467.

Fabijanić, V. (2014): Projektna nastava: primjena u izradi istraživačkih radova učenika. EdBi, 1: 89–96.

Feldhusen, J. F. (1986). A conception of giftedness. U: R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.). *Conceptions of giftedness*, 112–127. Cambridge: Cambridge University Press.

Glasser, W. (1999): Nastavnik u kvalitetnoj školi: posebne sugestije nastavnicima koji u razredu pokušavaju primijeniti ideje iz knjige *Kvalitetna škola*. Zagreb : Educa.

Gross, M. U. M. (2009). Highly gifted young people: Development from childhood to adulthood. U: L. V. Shavinina (ur.), *International handbook on giftedness* (str. 337– 351). Springer Science and Business Media.

Jukić, R. (2013): Konstruktivizam kao poveznica poučavanja sadržaja prirodoznanstvenih i društvenih predmeta, *Pedagogijska istraživanja*, 10 (2), 241–263

Matijević, M. (2008): Projektno učenje i nastava. U: *Nastavnički suputnik* (188–225). Zagreb: Znamen.

Matijević, M., Radovanović D. (2011): *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine.

Palekčić, M. (2002): Konstruktivizam-nova paradigma u pedagogiji? *Napredak* (1330-0059) 143, 4.: 403–413.

Peterson, J. S. & Moon S. M. (2000). Counseling the gifted. U: S. I. Pfeiffer (ur.), *The handbook of giftedness in children: Psycho-educational theory, research, and best practices* (str. 223–245). Springer Science and Business Media.

Pešikan, A. (2013). Nastava. U: *Nastava orijentisana na učenje*. Beograd: Centar za demokratiju i pomirenje u jugoistočnoj Evropi, (str. 101–131).

Renzulli, J. S. (2005). The tree-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. U R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, 246–280. New York: Cambridge University Press.

Robinson, N. M. (2000). The social world of gifted children and youth. U: S. I. Pfeiffer (ur.), *The handbook of giftedness in children: Psycho-educational theory, research, and best practices* (str. 33–51). Springer Science and Business Media.

Sternberg, R. J. & Grigorenko, E. L. (2002). The theory of successful intelligence as a basis for gifted education. *Gifted Child Quarterly*, 46(4), 265–277.

Stanišić, K. (2012). *Internest: Transformacija školske bibilioteke u informacioni centar škole*, Beograd: Biblioteka plus.

Turk, M. (2009). Utjecaj aktivnog učenja u visokoškolskoj nastavi na razvoja stvaralaštva budućih nastavnika. U: Bognar, L., Whitehead, J., Bognar, B., Perić Kraljik, M., Munk, K. (ur.), *Poticanje stvaralaštva u odgoju i obrazovanju*, (str. 107–115). Zagreb: Profil.

VanTassel-Baska, J. & Stambaugh, T. (2000). Curriculum and instructional considerations in programs for the gifted. U: S. I. Pfeiffer (ur.), *The handbook of giftedness in children: Psycho-educational theory, research, and best practices* (str. 347–365). Springer Science and Business Media.

Vrkić Dimić, J. (2011): Učenje kroz prizmu socijalnog konstruktivizma, Zadar: *Acta Iadertina*, 8, 77–90.

Vygotsky, L. (1986): *Thought and Language*. Cambridge, MA: MIT Press.

7. МЕДИЈСКА КРИТИКА

Критика је једна од инхерентних функција медија. Они за овај посао имају неписани пристанак јавности, тј. грађана, јер у њихово име могу да откривене друштвене појаве изложе вредновању. Критика зависи и од врсте медија путем којих се изражава. Зато треба разликовати медијску критику модерног доба и критику у постмодерном стању.

У модерно доба главни аутори критике били су медији масовног комуницирања. Они су били највећи генератори публицитета као јавне видљивости, истицања објекта јавне пажње. Главно средство критике било је додељивање „негативног публицитета“, односно, откривање свих видова неморалног, коруптивног, криминалног итд. понашања појединаца, група и друштвених организација. Главна машина у масовном комуникационом погодну биле су масмедијске организације. Жижна даљина масовних медија углавном је била усредсређена на власт и њене актере због њихове посебне одговорности у представничкој демократији. Актери власти су као печурке – најбоље егзистирају у мраку. Зато је грађанима било важно да их масовни медији осветле, да њихов рад извуку на светлост друштвене позорнице.

Добијање „негативног публицитета“ деловало је као моирална, несудска казна. Отуда су и масовне медије хвалили као „четврту власт“ у демократији (поред извршне, законодавне и судске). Медијски жанрови којима се додељивао негативни публицитет у ери масовног комуницирања су: коментар, карикатура и репортаже са учествовањем новинара – истраживачко новинарство. Медијска критика је болела, уништавала је репутацију, статус и овлашћења починилаца преступа против друштвених вредности. Осим тога бивала је често и повод за покретање других врста истрага и казни.

Међутим, управо они који су били предмет јавне пажње због своје моћи имали су и могућност да извитопере медијску критику независних медија и новинарства. Тако се критика медија могла купити, поручити и злоупотребити за сопствене циљеве. Оштрицу критике масмедија отупили су и пракса спиновања, политичког маркетинга и експлоатација сензационализма. Све ове деформација урушиле су поверење грађана у медије, пад тиража и гледаности, одумирање масвоног и

прелазак на „масовно самокомуницирање“ уз помоћ интернета и дигиталних алатки у поседу грађана.

У постмодерном добу медији постају онлине, ослањају се на мрежу свих мрежа – интернет и окупљају своје посленике на неформалан и слободан начин. Врхунац слободног приступа и практиковања критике грађани су, ослоњени на људско право слободног изражавања мишљења, остварили у дигиталним медијима стварајући притом и своје виртуелне заједнице. Усхићени експанзијом свеприсутног интернета дошло је до демократизације права и способности за критику било кога, било када и било којим поводом. У дигиталном погону главна машина је била прво персонални рачунар а потом, и све до сада, „паметни“, мобилни телефон. И стари и нови медији доступни су преко ове алтке у свако доба, држимо их у свом џепу.

Потпунас, индивидуализована критика путем дигиталних гаџета има своје добре и лоше стране. На страни добрих је свакако укидање свих препрека за јавну реч које су важиле у посредном, масовном комуницирању. Негативни публицитет свако је могао да додели појединцима, групама и организацијама са којима се не слаже. Истовремено, аргументација зависи од квалитета појединца као комуникатора и критичара. Када је јака, појединац постаје новинар – боље рећи блогер – инсајдер, вођа мњења. За ширење критике користе се највише веб сајтови друштвених мрежа које се не третирају као масмедијске организације раније.Тако ни форма поменута као „коментар“ више не изражава став власника, редакције, медија... Коментари на друштвеним мрежама су расути, многобројни, кратки и различито аргументовани.

Притом, аргументација у дигиталним медијима углавном је танушна. Индивидуе као комуникатори не осећају одговорност за своју јавну реч и немају је у правном смислу. Ова слобода олакшава укидање табуа и забрањених тема, не може се зауставити никаквом цензуром, и то је добро. Али критика у дигиталним медијима се често претвара у линч. На бази екстремних емоција она лако прераста у сајбер булинг, хејтовање, упад у туђе приватне сфере па и у уцењивање. Критику у дигиталним медијима носиоци моћи такође могу да деформишу и да је наруче, да организују људе и машине за ботовање, да хакују дигиталне алате појединаца како би их ућуткали, а повремено се у помоћ позива и судска власт.

Изгледа да ширење слободе на критику у дигиталним медијима отупљује њену оштрицу. Интернет Web.2 је место и за појаву не само поплаве информација него

и њихове кризе. Никада у историји није се производило толико лажних вести, дезинформација и гласина као у дигиталним погонима данас.

Зато би најбољи пројектни задатак за младе у школи била вивисекција, и демонтирање неке од лажних вести или гласине које се маскирају и нуде као медијска критика.

8. ОБРАЗОВАЊЕ У ДОБУ КОНВЕРГЕНЦИЈЕ

(тезе)

Александар Луј Тодоровић

- Шта је то конвергенција;
- стапање технологија телекомуникација, рачунарства и аудиовизуелне технике које су доскора биле скоро сасвим одвојене области;
- још на самим почецима рада овог медија легендарни генерални директор ББЦ-а Џон Рит, поставио је аксиом да јавни радиодифузни сервис мора да пружи информације, забаву и образовање;
- британски телевизијски програм Отворени универзитет оправдано је славан по својим изузетним образовним програмима намењеним свим нивоима школовања;
- до 2015. године све земље Европе прећи ће на дигитално емитовање телевизије;
- у моделу дигиталне интерактивне телевизије могуће је сасвим раздвојити испоручиоца основног телевизијског садржаја од испоручиоца интерактивних садржаја, што значи да се за увођење интерактивне образовне телевизије могу користити постојећи дистрибутивни системи на којима би овај вид образовања могао да на одређени начин „гостује“;
- најновији продори у области интерактивне телевизије све више користе у разним образовним институцијама;
- тако је, на пример, Џонстон колеџ успоставио двосмерну видео мрежу помоћу које је повезао низ других образовних институција, тако да су предавачи увек у визуелном контакту са свим својим слушаоцима што знатно побољшава пренос знања;
- према познатој америчкој фирми за испитивање гледалишта Нилсен, око 70% власника таблета, и других рачунарских уређаја употребљава их код куће истовренме но са гледањем телевизије;
- уколико тако велики број гледалаца истовремено користи два екрана зашто не понудити за тај „други екран“ нешто што ће бити повезано са садржајем

који се одвија на главниом екраному и тиме проширити понуду и гледаочево урањање у свет који му је припремила телевизија;

- то могу бити најразноврснији садржаји, од увида у допунске податке и претходне епизоде, преко података о главним актерима до усавршених маркетиншких порука;
- али то може бити и изузетно мултимедијално обогаћивање образовања на даљину где се уз класичну образовну емисију, на другом екрану могу наћи додатна објашњења, допунски материјали, упутства и препоруке за касније проналажење одговарајућих садржаја и слично;
- овако „спаковани“ образовни садржаји могли би да буду изузетно привлачни за генерацију која рађе гледа у електронски екран него у папирну страницу.

9.МЕДИЈСКА ПИСМЕНОСТ И ПОЛИТИКА УЗОРА

Маја Вукадиновић, Зоран Хамовић

Општи циљ:

Подизање капацитета наставника за критичко сагледавање медијских садржаја, друштвених вредности и доминантних узора. Циљ обуке је да наставници стечено знање пренесу на ученике и мотивишу их да преиспитају однос према актуелним узорима и вредностима које они симболизују.

Специфични циљеви:

- Разумевање значају политике узора у образовању;
- Упознавање социјалних и психолошких механизама који утичу на формирање доминантних узора;
- Разумевање улоге медија у афирмацији узора као носилаца друштвених вредности и подстицање критичког евалуирања медијских садржаја;
- Упознавање са моделима идентификације младих са узорима и психолошка привлачност узора које пласирају медији.

Очекивани ефекти обуке / наставници

По завршетку обуке очекује се да наставници боље разумеју социјалне и психолошке механизме који утичу на формирање узора у друштву, а посебно међу младима; овладавање вештином анализе и тумачења медијских садржаја; оспособљавање за критичку едукацију, дискусију и промишљање.

Очекивани ефекти примене у пракси / ученици

Оспособљавање ученика за превазилажење пасивног односа према порукама потрошачке медијске културе и некритичког усвајања медијских садржаја; развијање способности ученика да у формативном периоду развију критички став према узорима које им намећу медији.

Начин провере стечених знања / професори

Стечена знања биће проверена у оквиру радионица које предвиђају анализу медијских садржаја и студије случаја из овдашње праксе; учесници ће такође креирати садржаје који треба да афирмишу другачије вредности узоре од оних који су тренутно доминантни.

Начин провере стечених знања / ученици

Организација мини истраживања које ће спровести ученици у школи о доминантним узорима и организација дискусија/ дебата. Анализа таблоидних медија и креирање медијских садржаја који пласирају.

Истраживање

Резултати истраживања „Вредности и култуни активизам матураната Србије“, аутори: Бојана Субашић и Богдана Опачић, (Завод за проучавање културног развитка, 2013) показали су да су најчешћи узори младима у Србији личности из сфере јавног живота и естрадне звездешто говори о некритичком усвајању вредносних модела које намећу медији.

Теме:

- Некадашњи и савремени узори;
- Улога медија у формирању узора;
- Медијске личности као доминантни узори;
- Утицај звезда у потрошачком друштву;
- Звезде као симболи владајућих друштвених вредности;
- Како образовање може да утиче на промену узора.

Радионица:

- Анализа медијских садржаја: постоје ли позитивни узори у медијима?
- Наставници у улози медијских уредника, тимски рад (Из угла медијских уредника, које личности би наставници афирмисали као узоре за ученике и на који начин).

10. АНАЛИЗА ИНДУСТРИЈЕ ВИДЕО-ИГАРА У СРБИЈИ: КА НОВИМ ЗВАЊИМА И ОБРАЗОВНИМ ПРОФИЛИМА[1]

Манојло Маравић, Владимир Димовски

Теоријски оквир истраживања

Дуга европска филозофска традиција, од Платона до Гадамера, утемељила је мишљење о игри као самодовољној, аутономној, безинтересној људској активности, прекиду од рада, пукој забави. Проблем је што је такво мишљење данас тешко примењиво на нови медиј видео-игара (Маравић, 2014). Игра је крајем двадестог века постала озбиљна активност и озбиљан посао. Ако изузмемо прото видео-игру Виљема Хигинботама, насталу педесетих година као каприц озбиљног научника, који је био ангажован у пројекту креирања прве нуклеарне бомбе, и хакерску херметичну забаву шездесетих Стива Расела и његових колега са МИТ-а, када је играње видео-игара било доступно само уским круговима људи, видео-игра као комерцијални медиј постоји тек од 1971. године када је Нолан Бушнел инсталирао прву машину на жетоне у кампусу Стенфорд Универзитета. Од тог тренутка до данас, видео-игре су постале део свакодневице широких друштвених слојева, а типови данашњих играча су разноврснији него икада раније у погледу старости, класне, родне или професионалне припадности. Њихова свеприсутност у савременој глобалној култури довела је до тога да годишњи профит ове индустрије неколико пута премашује профит Холивудске филмске индустрије. У последњих неколико година у Србији, производња видео-игара

[1] Рад је настао као резултат краткорочног пројекта од посебног интереса за одрживи развој у Аутономној Покрајини Војводини у 2015. години. Пројекат је финансиран од стране Покрајинског секретаријата за науку и технолошки развој.

почиње да се развија прво као outsorsing[2] посао, а затим и као индустрија коју чине више компанија са укупно 500 запослених.

Озбиљније анализе односа индустрије видео-игара и образовања у Србији још нису рађене и отуда се јавила потреба за овим истраживањем. Генерално говорећи, релације образовања и видео-игара се могу пратити кроз области:

a) образовних видео игара (edutainment) – до сада је ова релација била доминантно проучавана у контексту образовних видео-игара као новом наставном средству. Идеја edutainment-а или образовања кроз забаву добро је позната у литератури теорије образовања.
b) медијске писмености – медијско образовање или медијска писменост је образовни концепт пружања критичких алата ученицима како би се разоткрила значења медијског садржаја, као и суптилне маркетиншке методе. Видео-игре су део широког спектра савремене глобалне културе младих и као такве спадају у домен истраживања педагогије, студија медија, студија видео-игара и визуелне културе.
c) едукација дизајнера видео-игара – евидентан је недостатак истраживања међуодноса стручних квалификација радника, у овој брзо растућој индустрији, и образовања.

Појмовно-хипотетички оквир истраживања

У овом раду настојаћемо до одговоримо на следећа питања: у којој мери је у свету заступљено високо образовање оријентисано ка видео-играма? Каква је образовна структура запослених? Какав је однос уметничких и програмерских вештина у производњи? На који начин су се запослени обучавали за вештине које нису стекли кроз формално образовање?

[2] Иностране компаније склапају уговоре са мањим тимовима и појединцима, како би они били ангажовани у раду на одређеним сегментима производа. Они који се баве outsourcing-ом свој рад заједно са ауторским правима продају другим компанијама у гејминг индустрији.

Хипотезе:

- Да ли су достигнута знања и вештине у досадашњем школовању запослених довољна? – Анализа би требало да укаже на развојни потенцијал индустрије видео игара, као и то колико су стручне квалификације запослених у складу са стварним потребама индустрије.
- Да ли би увођење нових студијских програма (Дизајн видео-игара) довело до боље сарадње индустрије и образовања, да ли би одговарало њиховим интересима а тиме и широј друштвеној заједници? Од резултата се очекује да допринесу већој усаглашености школства и привреде, њиховом развоју и адаптирању на савремене светске високотехнолошке токове.

Терминолошки проблем произашао је из комплексности струке запослених у производњи видео-игара, тако да је тешко пронаћи обједињујући термин у именовању новог програма. Најадекватнији назив би био „video game developer“, али се ту намеће проблем превода на српски језик. У интервјуима са Ненадом Томићем власником компаније Mad Head Games и Миленом Дулановић ХР менаџерком из Нордеуса дошло се до закључка да би термин „дизајнер видео-игара“ могао у најширем смислу да обухвати опис посла у производњи. Подручје дизајна видео-игара подразумева широк спектар знања и вештина: „системског мишљења, критички приступ решавању проблема, уметност, естетика, писање и приповедање, интерактивни дизајн, логика игре и правила и програмерске вештине. Дизајнер такође мора бити социо-технички инжењер, да размишља какву ће људи имати интеракцију са игром и како ће игра обликовати такмичарски и сараднички друштвени однос (interaction)“ (Salen 2007: 305). Дизајнер видео-игара се на тај начин може поредити са режисером филма, који координира тимом састављеним од различитих стручњака како уметника тако и техничких инжењера, а да би то чинио мора да поседује знања из обе ове области. Евидентна мултидисциплинарност ове индустрије захтева интердисциплинарно образован кадар (дизајн, програмерске вештине, наратологија, студије видео-игара, психологија, социологија).

Метод

У истраживању су коришћене методе квантитативне и квалитативне анализе. Резултати анализе су добијени:

a) прегледом студијских програма на универзитетима у свету и у Србији
b) анкетирањем запослених у производњи – емпиријски део истраживања је обухватио четири највеће фирме у Србији: Eipix (Нови Сад), Нордеус (Београд), Mad Head Games (Нови Сад) и Webelinx (Ниш). Треба напоменути да анкетирањем нису обухваћени појединци и тимови који раде outsoursing, нити мали студији независни од великих издавача видео-игара. Добијене информације су квантитативно обрађене и приказане у графиконима.
c) интервјуима са власницима и менаџерима компанија: Мирком Топалским – Eipix, Миленом Дулановић – Нордеус, Ненадом Томићем – Mad head Games и Владимиром Митићем – Webelinx.

Преглед студијских програма Дизајн видео-игара на светским универзитетима и у Србији

У свету тренутно постоје стотине факултета или виших школа које у својој понуди имају студијске програме у области видео-игара. Иако се међу њима налазе и они из домена хуманистичких дисциплина (Game Studies) у фокусу овог истраживању су програми који образују студенте за рад у индустрији. Они су сукцесивно настајали у последњих осамнаест година углавном у Европи и САД. Међу првима су свакако они у Великој Британији, земљи у којој, укупно узевши, креативне индустрије годишње остваре профит од 76,9 милијарди фунти.[3] На Универзитету Abertay Dundee почевши од 1997. оснива се неколико студијских програма, који су били специјализовани за компјутерске игре. На поменутом универзитету покренут је Софтверски инжињеринг (игре и виртуелно окружење), први студијски програм конструисан према потребама индустрије видео-игара, док се у наредне две године оснивају још два: Технологија компјутерских игара и Компјутерска уметност. Потребно је напоменути да је увођење ових, у то време пионирских,

[3] http://www.bbc.com/news/entertainment-arts-30799680

програма пролазило кроз различите проблеме који су укључивали академске несугласице око циљева програма, различите интересе и недостатак кадра са дипломом из те области (Sutherland, 2002). Убрзо се и на другим британским универзитетима оснивају програми као што су Развој видео-игара (Game Development), Дизајн видео-игара, Уметност видео-игара и Програмирање видео-игара (Teeside, Derby, Westminster, Huddersfield, Paisley), а који тренутно чине окосницу развоја индустрије видео-игара у овој земљи.

Поред других европских универзитета, који имају студијске програме у области видео-игара као што су они у Копенхагену у Данској, Тампере у Финској, Упсали, Стокхолму и Малмеу у Шведској, може се истаћи и прва висока струковна школа потпуно оријентисана образовању будућих радника у индустрији. „Games Academy“ у Немачкој ради од 2000. године, а након оснивања у Берлину, школа је отворила одељења у Франкфурту (2007) и Ванкуверу (2010). Студијски програми: дизајнер, програмер, уметник видео-игара (game artist), дизајн интерактивног звука (interactive audio design), филмска уметност и анимација и продукција видео-игара у овој школи јасно су структурирани са општим предметима и оним специфичним који нуде знања и вештине потребне за укључивање дипломираних студената у процесе производње игара.

Највећи број школа и факултета налази се данас у САД-у што је и логично, јер је индустрија видео-игара тамо најразвијенија. У почетку је увођење студијских програма из ове области у Америци заостајало за европском праксом, а расположење у научној заједници није било наклоњено видео-играма (Sutherland, 2002). Почетак високог образовања у области видео-игара у Америци означава увођење новог мастер програма Дизајн компјутерских игара у РИТ (Rochester Institute of Technology) 2002. године. Од тада до данас на територији САД-а постоји близу 400 факултета и универзитета који нуде образовање из ове области, да поменемо само најпознатије: Карнеги Мелон, МИТ, Корнел, Њујорк, Пенсилванија, Чикаго, Јужна Калифорнија, Јута и други.

Тренутно ни један студијски програм у Србији у свом називу не носи термин „видео-игре“. Најближи томе је Дизајн интерактивних медија са звањем дипл. дизајнера на Факултету дигиталних уметности на Универзитету Метрополитан у Београду, где поменути програм нуди изборне предмете на основним студијама: Увод у рачунарске игре (изборни 1), Драматургија видео игара (изборни 2), Израда видео игара (изборни 3), Развој карактера и окружења за видео игре (изборни).

Наведене компетенције дипломираних студената су: дизајн и развој видео игара, дизајн карактера у видео играма, а као могуће радно место, поред осталих наводи се дизајнер рачунарских игара. У структури студијског програма Графичког инжињерства и дизајна на Факултету техничких наука у Новом Саду на основним студијама налазе се предмети Основи компјутерских игара, а поред бројних других, у подкатегорији „остале компетенције“ наводе се: развој и израда компјутерских игара; дизајн компјутерских игара, дизајн карактера и покрета. На интердисциплинарним докторским студијама на Универзитету уметности у Београду на одсеку за теорију уметности и медија одржава се настава из изборног предмета Теорија видео-игара. Већина истраживања и теоријских расправа се у овом домену заснива на критичком дискурсу поструктурализма, деконструкције, студија културе, наратологије, феминистичких студија, социјалног конструкционизма, студија медија и нове хуманистичке области – студија игара. Наиме, након прве конференције о студијама игара (Games studies) у Копенхагену 2001. године на универзитету Копенхагену и Тампере у Финској отварају се студијски програми који омогућавају добијање бечелор, мастер и докторске дипломе из ове области. Студије игара као хуманистичку дисциплину треба разликовати од студијских програма дизајнера, програмера и девелопер видео-игара.

Бројност и кратак временски интервал у којем су настали студијски програми дизајна видео-игара у свету указују да је у току озбиљна професионализација рада у овој индустрији. У Србији је, за разлику од примера САД-а и Европе, приметан дисбаланс између капацитета индустрије видео-игара и понуде образовног система. Ипак, српске фирме покренуле су низ различитих активности у правцу успостављања чвршћих веза са факултетима и школама.

Студије случаја: Eipix, Mad Head Games, Нордеус, Webelinx

У студији случаја ћемо мапирати компаније за производњу видео-игара у Србији, анализирати образовне профиле запослених, представити резултате анкете и указати на реалну потребу увођења студијских програма *Дизајн видео-игара* на високообразовним институцијама – академијама и факултетима уметности, факултетима техничких наука и другим факултетима.

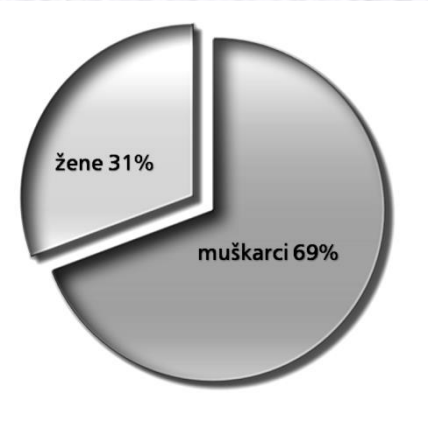
У периоду од последњих неколико година у Новом Саду оснивају се Eipix и Mad Head Games компаније за производњу видео-игара, конкретније HOPA (Hidden Object Puzzle Adventure) игара као поџанра једноставних игара (Casualgames). Ове две компаније заузимају прво и друго место по броју продатих игара на листи највећег светског издавача *Big Fish*-а. Мирко Топалски власник компаније Eipix, тренутно највеће светске фирме специјализоване за производњу HOPA игара, потписао је протокол о сарадњи са Факултетом техничких наука у организовању стручне праксе студената, а представници Mad Head Games су одржали два веома добро посећена предавања на Природно-математичком факултету и Академији уметности у Новом Саду, где су у зависности од интересовања студената говорили о програмерским или уметничким знањима и вештинама.

Нордеус је београдска компанија за производњу видео-игара са представништвима у Сан Франциску, Даблину и Скопљу. Проглашена је за једну од 25 европских компанија са најбржим развојем у 2011. години, а њихову игру *Top Eleven Football Манагер* играју милиони људи широм света. У овој фирми препознају значај образовања за развој привреде и обрнуто, и приметни су напори за остваривање сарадње са образовним институцијама на више нивоа. Према речима Милене Дулановић (ХР менаџерке Нордеуса): „Доступност информација данас мења учење и начин учења јако пуно, тако да мислим да образовање мора да се томе прилагоди.“ Са друге стране, она каже да „ни сам развој индустрије без паралелног развоја образовања неће бити адекватан“. Ова компанија је држањем предавања, организовањем стручне праксе и давањем материјалне помоћи остварила добру сарадњу са факултетима у Београду. У Нордеус долазе на праксу студенти са Електротехничког, Рачунарског и Математичког факултета и том приликом пролазе цео процес, од интервјуа до рада у тиму. На Електротехничком факултету су обновили рачунарску лабораторију и отворили лабораторију за рачунарску графику, а новим рачунарима опремили су и учионице средњих школа.

Нишка компанија Webelinx, која производи игре на мобилним платформама и апликације за андроид телефоне, основана је 2011. године. Конструисали су бројне видео-игре, а као посебно интересантан податак може се навести да су направили едукативну игру Географски 3д квиз и да ће у наредним пројектима бити оријентисани ка производњи образовних игара. Према речима генералног директора Владимира Митића, они попут осталих компанија раде едукацију кадрова, јер не постоји образовање за ту врсту посла, а студијски програми на постојећим факултетима су углавном застарели. Попут осталих компанија и

Webелинх је остварио значајну сарадњу са образовним институцијама. Држали су предавања на Факултету уметности и Електронском факултету и са оба ова факултета студенти долазе на стручну праксу.

Иако поменуте компаније имају одређене жанровске и кадровске специфичности у процесу производње, код свих се може уочити сличан образац односа према образовању-организовање предавања на факултетима, стручне праксе у компанијама и едукације приправника. Како би се стекла шира слика о образовним проблемима у индустрији, поред интервјуа са надлежним, анкетирали смо и раднике. На основу резултата анкете спроведене на узорку од 138 испитаника запослених у овим компанијама, који обухвата нешто више од четвртине запослених у индустрији видео-игара у Србији, може се представити старосна и родна структура, као и структура стручних квалификација.

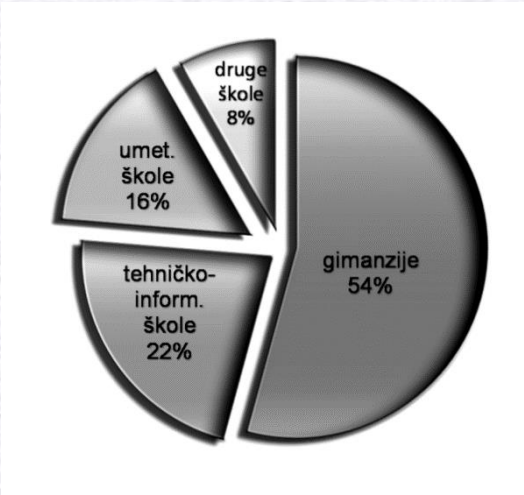


графикон бр. 1. Однос запослених жена и мушкараца

Просек старости запослених износи *30 година* што упућује на закључак да је то индустрија младих људи.[4] Однос мушке и женске популације (69%:31%) међу радницима показује да мушкарци чине више од две трећине запослених. Иако компаније наводе „страст“ према видео-играма као пожељну карактеристику

[4] Интересантан је податак да је овај просек приближан просечним годинама играча у свету који се креће између 30 и 35 година.

радника (Consalvo, 2008), а често и сами запослени наводе да им је играње игара корисно у раду, разлог за овакав резултат не лежи у општем уверењу да мушкарци више играју видео-игре од жена. Резултати ЕСА истраживања показују промене у играчким популацијама[5], али у Србији још увек нису спроведена истраживања овог типа на нивоу целе популације, тако да је тешко доностити закључке. Могући разлог оваквог односа пре лежи у чињеници да електро-техничке школе и факултете, који су већина запослених завршили, уписују углавном мушкарци.[6] Иако постоји тренд све већег учешћа жена, остала је чињеница да мушкарци још увек преовлађују у овој индустрији у свету. Добијени резултати указују да је у Србији учешће жена у производњи видео-игара чак изнад светског просека у 2014.години.[7]



графикон бр. 2. Средњошколско образовање запослених

[5] http://www.theesa.com/wp-content/uploads/2014/10/ESA_EF_2014.pdf

[6] Моћ знања над рачунарском технологијом је доминантно мушка и она се конституише кроз образовни процес.То се покушавало променити 90-тих година када су се у Америци појавиле тзв. женске видео-игре и женско предузетништво проткани феминистичким идејама са циљем да се девојчицама пружи прилика да кроз игру и забаву овладају рачунарском технологијом (Maravić, 2014).

[7] https://www.igda.org/news/179158/Press-Release-IGDA-Developer-Satisfaction-Survey-results-are-released.htm

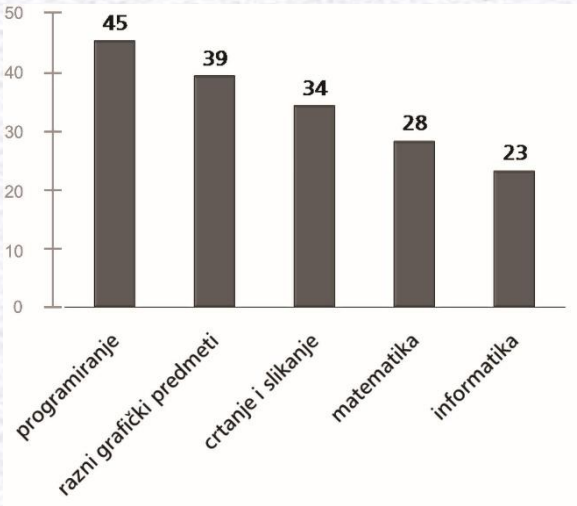
Анализирајући средњошколско образовање запослених закључујемо да је више од половине похађало гимназије, док нешто мање од половине чине они који долазе из техничко-информатичких и уметничких школа. Удео ових средњих стручних школа, који заједно чини 38%, је значајан и указује на базична знања и вештине запослених у производњи. Када се ови резултати упореде са наредним који садрже податке о високој стручној спреми, онда је јасно зашто преовлађује гимназијско образовање и зашто техничко-информатичке и уметничке школе заузимају важно место у образовној структури запослених.

графикон бр. 3. Високо образовање запослених

Да ова индустрија захтева високообразовни стручни кадар говори податак да је само 2% оних који су без вишег или високог образовања.[8] Резултати анкете показују готово равноправну поделу на трећине, од којих једну чине они који долазе са факултета који припадају уметничкој области (35%). Друга трећина долази са факултета из техничко-информатичке области (33%), а трећу трећину представљају остали факултети (30%). Такав однос говори да су уметничке вештине са једне стране, и техничко-информатичка знања са друге, провлађујућа у функционисању

[8] Међу тим испитаницима било је оних који сматрају да ће наставити своје школовање.

производње. Овај однос се може упоредити са односом уметничких и инжењерских компетенција у архитектури, па тако попут видео-игре, као заједничког резултата уметника и програмера, архитектура је резултат уметника и грађевинских инжењера. Будући програм дизајна видео-игара би могао бити сличан студијском програму архитектуре, где постоји однос уметничких и теоријско-уметничких предмета са једне стране и техничко-технолошких са друге. У свету постоји велики број звања дизајнера видео-игара који у зависности од тога да ли је акценат постављен на уметничку или програмерску страну рада, носи предзнак бечелор уметности (BA) или бечелор науке (BSc).



графикон бр. 4. Предмети који су запосленима пружили корисна знања

У циљу сагледавања употребљивости знања стеченог формалним образовањем за рад у производњи, поставили смо запосленим питање у чијем одговору су требали да наведу наставне предмете који су им та знања пружили. У графикону је приказано пет најчешће помињаних група предмета. 45 пута се наводе наставни предмети из области програмирања[9], 39 пута разни графички предмети, 34 предмети Цртање и Сликање, 28 Математика и 23 Информатика. Ови резултати

[9] Треба напоменути да међу одговорима које смо добили 21 пут се понавља предмет Објектно орјентисано програмирање.

потврђују да је корисно знање за производњу видео-игара незнатно боље структурирано на природно-математичким и техничко-информатичким него на уметничким факултетима.

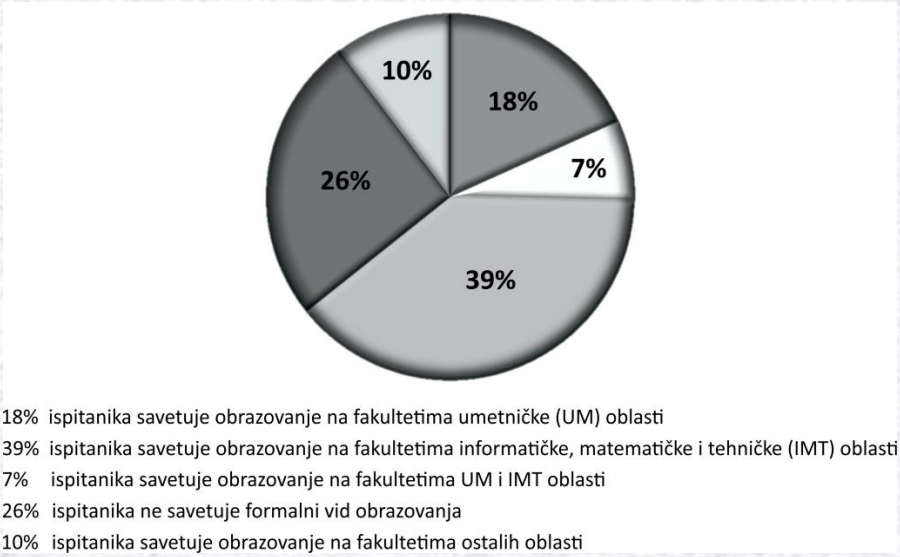
У једном од питања испитаници су требали процентуално да се изразе о томе колико су им сва знања, која су стекли формалним образовањем, корисна на садашњем радном месту. Просек свих одговора показује да је испитаницима мање од половине знања стеченог формалним образовањем корисно, прецизније 41,9%. Овај податак говори да је процена запослених да током свог школовања нису стекли довољно употребљивог знања.

gledajući tutorijale	86.1%
čitajući knjige	61.3%

графикон бр. 5. Доминантни начини стицања знања за рад у индустрији

Посебно је значајан одговор на питање у којем су испитаници требали да се изразе на које алтернативне начине су стицали знања. Већина њих (86,1 %) је од понуђених одговора као основни извор знања навела „туторијале“[10]. То значи да су начини стицања одговарајућег знања неформални, сажетог садржаја, насумични и постављени најчешће на ниво спровођења упутстава. Из овога се може закључити да је евидентан недостатак добре литературе, али и образовног пута, који би установио системска знања и начине њиховог стицања.

[10] Видео записи који приказују одређен процес рада у одређеној програмској апликацији. На интернету је могуће пронаћи бројне видео записе, од којих су многи бесплатни и доступни на популарним видео-сервисима као што су YouTube, Vimeo и други.



графикон бр. 6. Савети испитаника о одговарајућим факултетима за садашње радно место

У питању које се односило на образовни пут који би препоручили младој особи заинтересованој за рад у индустрији, највише испитаника се определило за техничко информатичке школе и факултете (39%). Ако се ови резултати упореде са оним о стручној спреми, примећујемо да знатно мањи број запослених са уметничким квалификацијама препознаје уметничке факултете и школе као места на којим се могу стећи употребна знања (18%). Велик проценат њих не препоручује формално образовање (26%) и сматра да „факултет није пресудан“, „у Србији не постоји адекватан студијски програм“, „пракса и само пракса“, „туторијали“ и сл.

Закључак

Тезу да је увођење новог студијског програма Дизајн видео-игара, а према томе и нових образовних профила и звања неопходност, аргументовали су резултати овог истраживања, који говоре о: убрзаном развоју индустрије видео-игара у Србији; константно отвореним конкурсима за нова радна места, компанијама које организују обуку кандидата и сарађују са факултетима; стицању недовољно употребљивог знања током школовања код запослених и сходно томе прибегавању неформалним видовима учења.

О великом потенцијалу ИТ сектора се често говори на конференцијама и у средствима јавног информисања. Да би се тај потенцијал искористио потребно је изградити систем, образовну структуру, која би, дугорочно посматрано, дала резултат и солидну конструкцију за производњу видео-игара. Међутим, оваква промена условљена је образовном политиком државе, односно реакцијом надлежних да увиде бенефит улагања у нове образовне профиле. Евидентан је недостатак образовних инситуција у Србији који нуде студијске програме у области видео-игара, а тиме се пропушта прилика коју су искористиле многе европске земље – да унапређивањем образовног система дају кључан подстицај развоју ове гране креативне индустрије.

Дошао је тренутак када се може исказати отворена потреба за новим студијским програмима у Србији, који неће производити уско оријентисану радну снагу, већ високообразоване људе компетентне и квалификоване за производњу, али и способне за креирање новог знања и критичко промишљање новог медија видео-игара. Дизајн видео-игара је нова област у свету, која захваљујући подршци индустрије има добру перспективу и услове да се развија у нашем образовном систему. У Србији, у којој постоји очигледна диспропорција између убрзаног ширења индустрије видео-игара и студијских програма који нуде образован стручни кадар, образовна политика мора пратити динамичне привредне промене анализом креативних индустрија уопште и индустрије видео-игара посебно.

Литература:

- Salen, K. (2007). Gaming Literacies: A Game Design Study in Action. *Jl. Of Educational Multimedia and Hypermedia*, 16 (3), 301–322.
- Maravić, M. (2014). (Ne)mogućnost primene tradicionalne filozofije, estetike, psihologije, pedagogije i sociologije na kritičku analizu video-igara. *Zbornik radova Akademije umetnosti*, 2, 69–77.
- Maravić, M. (2014). Izvođenje ženskog identiteta u video-igrama. *Digitalne medijske tehnologije i društveno-obrazovne promene*, 4, 263–272.
- Consalvo, Mia (2008). „Crunched by Passion: Women Game Developers and Workplace Challenges“, in *Beyond Barbie and Mortal Kombat: New Perspectives on Gender and Gaming,* eds. Y. B. Kafai (et al.), (Cambridge, Massachusetts: The MIT Press): 177–191.

Интернет:

- Retrieved 7th August 2015, URL:http://www.bbc.com/news/entertainment-arts-30799680
- Retrieved 7th August 2015, URL: http://www.theesa.com/wp-content/uploads/2014/10/ESA_EF_2014.pdf
- Retrieved 7th August 2015, URL: https://www.igda.org/news/179158/Press-Release-IGDA-Developer-Satisfaction-Survey-results-are-released.htm
- Sutherland, John (2002).“Reflections on creating the new academic field of computer games.“ Retrieved 7th August 2015, URL:http://www.researchgate.net/publication/228774663_Reflections_on_creating_the_new_academic_field_of_computer_games

11. СУПЕРПОВЕЗАНИ

(рецензија)

Далибор Петровић

Размишљајући о утицају информационо-комуникационих технологија на наш друштвени живот готово је немогуће да не учимо својеврстан парадокс који се огледа у томе да никада, макар технолошки, нисмо били боље повезани једни са другима али се исто тако никада нисмо осећали тако удаљени једних од других. Управо око поменутог парадокса плете се надахнута студија Мери Чајко (СУПЕРПОВЕЗАНИ, *интернет, дигитални медији и технодруштвени живот,2019, Клио*) чији наслов јасно указује на нашу повезаност без преседана, али већ првој реченица ове књиге ауторка нас упозорава да је њен наслов донекле промашен будући да око половине нашег човечанства уопште није повезано на интернет. Када се у једначину дода растућа армија оних који иако су физички умрежени заправо се осећају никад неповезанијима онда се поменути парадокс манифестује у свој својој силини.

Оно што је најтеже када се проучавају овако комплексни и, често, контрадикторни друштвени феномени око којих, за невољу, свако има неко своје мишљење, јесте задржавање уравнотеженог приступа који ће аутора сачувати од брзоплетог сврставања на ову или ону страну. Да не буде забуне, одмах треба рећи да је Мери Чајко ближа технооптимистима него песимистима али ни један њен став није последица научне произвољности или некакве личне пристрасности, већ је управо супротно, богато поткован увидима бројних истраживача широм света. Заправо, једини начин да себи дате слободу да изјавите да интернет и дигитални медији не да не ремете већ управо олакшавају и подстичу друштвено повезивање, те да снажно подржавају друштвену интеракцију (поглавље 7) јесте да се наоружате довољно јаким доказима (што ће рећи богатим увидом у литературу) који ће имати снагу да издрже негодовање медија и сумњичавост јавног мњења које је уверено да су последице употребе интернета управо супротне. Због тога се може рећи да је један од највећих квалитета ове књиге не само обимна литература већ и обухват

тема и са интернетом повезаних феномена којима се Чајко бави, од историје интернета и веба, па и његове мрачне стране, преко „насељавања“ сајберпростора, размене и надзора, неједнакости, идентитета, стварања онлајн веза, било пријатељских било сексуалних или емотивних, па све до техно-друштвених институција и наше судбине у годинама које следе. Заиста су ретке овакве књиге, посебно када је реч о штиву на које се може ослонити домаћи читалац, које захватају толико фундаменталних тема када је реч о вези комуникационих технологија, пре свега мобилних телефона и интерента и нашег друштвеног живота.

Носећи се са бројним изазовима у покушају да растумачи комплексну међуповезаност нових комуникационих технологија и друштва ауторка успешно избегава да се упеца у замку технодетерминизма јасно истичући да технологија сама по себи није сила која самостално мења друштво већ да иза ње увек стоје људи, односно друштвени контекст у који су технологије урођене. Друга замка коју Чајко успешно избегава јесте она која виртуелни свет супротставља реалном и представља га као његову антитезу. Ауторка јасно показује да не постоји некакав имагинарни виртуелни свет у коме смо ми неко други већ да се једино може говорити о испреплетаности наших назови реалних и виртуелних искустава где она постају део јединственог доживљаја који је посредован дигиталним технологијама.

Наравно, ни једна студија није без мана па тако ни ова али оне ни на који начин не нарушавају позитивну слику коју књига *Суперповезани* на читаоца оставља. Будући да се већ дуги низ година бави проучавањем интернета код Чајко се осећа једна врста носталгије према интернету какав је некада био. Некадашњи интернет није био само технологија он је био вредност сам по себи. Одлазити на интернет значило је бити другачији, бити иновативан или бунтован док је данашњи интернет претворен у пуку инфраструктуру за испоручивање, у доброј мери контролисаног, садржаја. Чини се да Чајко не придаје довољно пажње променама структуре самог интернета и начинима његове употребе и то је свакако правац у коме она може да надогради своја истраживања у будућности. Такође, студији фали мало оштрине и критичности према властодршцима који често злоупотребљавају технологије чиме сузбијају демократски потенцијал савремених друштава и често нарушавају основна људска права својих грађана. Чајко, истина, прави разлику између различитих типова надзора, идентификујући државне институције као носиоце онога што назива вертикални надзор, али није јасно какав је њен став према овој врсти надзора. Нема сумње да свака држава која држи до безбедности својих

грађана мора спроводити неку врсту надзора али је сасвим различито када уместо оних који су потенцијални прекршитељи закона предмет надзора постану безмало сви грађани једне државе.

Закључујући, можемо рећи да се овакве студије када је реч о преводима који се нуде домаћим читаоцима могу избројати на прсте и то вероватно једне руке. Због тога ће ова књига бити корисно штиво за сваког ко у свом разумевању друштвених последица употребе савремених технологија жели да оде корак даље од симплификованих а често и теорија завере које доминирају нашим јавним мњењем. Наравно, она би пре свега требало да се нађе у школским и универзитетским библиотекама као последица њеног уврштавања у иновиране наставне програме, јер проучавање динамичних промена које нам се дешавају без динамичности у обнављају наставних програма наликује лечењу нових сојева бактерија или вируса лековима који су одавно превазиђени.

Враћајући се на поменути парадокс са почетка овог осврта можемо закључити да се његово разрешење налази у томе да се, за почетак, покушају заменити узроци и последице стања у коме се наша друштвеност данас налази. Наш растући осећај отуђености није последица све интензивније употребе комуникационих технологија већ управо супротно, интензивна употреба ових технологија јесте последица нашег растућег осећаја отуђености. Ми смо ти који креирају и себи прилагођавају технологије комуницирања у махнитој потреби да сачувамо наше друштвене везе а силе које нас раздвајају су исте оне које су створиле оквир у коме су ове технологије настале, дакле оне фундаменталне силе које су створиле наш (пост)модерни начин живота.

Овај пројекат финансира
Европска унија

#ЕУ ЗА ТЕБЕ

Садржај

1. МЕДИЈСКА ИНДУСТРИЈА И ПИСМЕНОСТ 2
2. ШТА ЈЕ ИНТЕРНЕСТ? 7
3. РАЗВОЈ ПРОЈЕКТНЕ НАСТАВЕ И УЛОГА ИНФОТЕКЕ 13
4. МЕДИЈСКА КУЛТУРА (У ДИГИТАЛНОМ ДОБУ) 22
5. МЕДИЈСКИ МОНИТОРИНГ ЗА СРЕДЊОШКОЛЦЕ 38
6. МЕДИЈСКИ МОНИТОРИНГ ЗА СРЕДЊОШКОЛЦЕ 45
7. ПРОЈЕКТНО УЧЕЊЕ ДАРОВИТИХ УЧЕНИКА 50
8. ДИГИТАЛНИ ПОГОН 62
9. ОБРАЗОВАЊЕ У ДОБУ КОНВЕРГЕНЦИЈЕ 65
10. ПОЛИТИКА УЗОРА 67
11. АНАЛИЗА ИНДУСТРИЈЕ ВИДЕО-ИГАРА У СРБИЈИ:
КА НОВИМ ЗВАЊИМА И ОБРАЗОВНИМ ПРОФИЛИМА 69
12. СУПЕРПОВЕЗАНИ 84

Овај пројекат финансира
Европска унија

#ЕУ
ЗА ТЕБЕ

Уредник
Зоран Хамовић

Лектура
Славица Узелац

Коректура
Мира Савић

Дизајн
Дејан Тасић