

SUVREMENI OBLICI PISMENOSTI S OSVRTOM NA MEDIJSKU PISMENOST: KLJUČNU KOMPETENCIJU MEDIJSKOG OBRAZOVANJA

CONTEMPORARY FORMS OF LITERACY WITH A FOCUS ON
MEDIA LITERACY: A KEY COMPETENCE OF MEDIA EDUCATION

Ivana Sivrić
Sveučilište u Mostaru
ivana.sivric@ff.sum.ba

UDK / UDC: [316.77:004:001.102]:37
Pregledni rad / Review paper
<https://doi.org/10.30754/vbh.65.2.1006>
Primljeno / Received: 28. 4. 2022.
Prihvaćeno / Accepted: 10. 9. 2022.

Sažetak:

Cilj. Cilj ovog teorijskog istraživanja jest kritički prikazati suvremene oblike pismenosti 21. stoljeća, specifičnosti po kojima su slični ili se razlikuju, s posebnim fokusom na medijsku pismenost kao element medijskog obrazovanja kako bi se pridonijelo stvaranju pretpostavki za oblikovanje koncepta kritičke autonomije. Komplementarnost i sinergija tih pojmova prepoznati su kao ključni čimbenici za uspješan razvoj i obrazovanje svakog pojedinca.

Metodologija. U istraživanju se polazi od pretpostavke da je unaprjeđenje suvremenih oblika pismenosti ključno za razvoj društva te zahtijeva od pojedinca sustavno i organizirano stjecanje raznovrsnih kompetencija s ciljem unaprjeđenja veće razine znanja i obrazovanja. Stoga se istraživačko pitanje odnosi na koherentnost tih pojmova. Suvremeni oblici pismenosti trebali bi se tretirati kao srodni, komplementarni pojmovi (nikako konkurentni/suparnički), koji se sjedinjuju i nadopunjuju jedni na druge čineći tako sinergiju i zajedničko djelovanje koje za cilj ima prikupljanje novih znanja i stjecanje kompetencija u suvremenom svijetu medija, informacija i obrazovanja. Postdigitalni izazov opisuje odnos pojedinca i tehnologije, ali (bi) treba(o) uključiti i odnos etike, estetike i emocije. Za pripremu i teorijsku analizu u radu korištena je relevantna

znanstvena i stručna literaturna građa, s ciljem tumačenja aktualnih suvremenih oblika pismenosti, s posebnim osvrtom na medijsku pismenost u 21. stoljeću i ukazivanja na usklađenost sadržaja i teme istraživanja.

Rezultati. Rad donosi kritičku analizu suvremenih oblika pismenosti i to, u metodološkom smislu, pozicioniranih u kontekstu UNESCO-vih definicija pismenosti kao vještina koje u 21. stoljeću predstavljaju uvjet za kvalitetnije obrazovanje. Sukladno definiranim ciljevima, ovaj rad opisuje aktualne suvremene oblike pismenosti prikazujući ih kroz elementarnu, sekundarnu i tercijarnu pismenost. Predstavljena su različita tumačenja suvremenih oblika pismenosti, ističući njihove specifičnosti, s posebnim fokusom na UNESCO-vu strategiju za pismenost mladih i odraslih. Posljednji dio rada fokusiran je na ulogu medijske pismenosti kao elementa medijskog obrazovanja s ciljem da se pridonese kreiranju koncepta kritičke autonomije. U radu se zaključuje da, uz ostale suvremene oblike pismenosti, medijsko opismenjavanje nudi najbolje rezultate ako se odvija u sinergiji s drugim suvremenim i komplementarnim pismenostima 21. stoljeća.

Ograničenja. Informacijsko okruženje sa sobom nosi značajne mogućnosti otkrivanja novih kreativnih potencijala, najčešće u kontekstu razvijanja tehnologije, sociokulturnog prilagođavanja pojedinca društvu i unaprjeđenja društvenog razvoja. U isto vrijeme mnogi brzomijenjajući obrasci društvenog života, prije svega tehnološke inovacije i tržišna konkurentnost, predstavljaju izazove za društvo i pojedinca. Koncept suvremenih pismenosti, s posebnim fokusom na medijsku pismenost, prema tome, predstavlja dinamičnu i promjenjivu komponentu. Medijska pismenost proučava se kao dio procesa cjeloživotnog učenja (odnosi se na svaku aktivnost učenja tijekom cijelog života) te su vještine i kompetencije koje pojedinac stječe podložne promjenama i uvjetovane su tehnološkim inovacijama koje uključuju nove pristupe informacijama, prijenos informacija, poruka i znanja. Iz tog razloga obrazovanje za suvremene oblike pismenosti predstavlja stalan i promjenjiv proces koji zahtijeva kontinuiranu kritičku evaluaciju tehnologije i medija, kontinuirano stjecanje novih vještina i kompetencija, ali i stvara okruženje za kreiranje novih kreativnih obrazovnih i odgojnih strategija za razumijevanje i korištenje suvremenih tehnologija i medija.

Društvena vrijednost. Rad je usmjeren na kritičku analizu suvremenih oblika pismenosti i to, u metodološkom smislu, pozicioniranih u kontekstu UNESCO-ovih definicija pismenosti kao vještina koje u 21. stoljeću predstavljaju uvjet za opstanak i kvalitetniju čovjekovu egzistenciju. Poseban osvrt je na medijskoj pismenosti jer ta komponenta, onima koji je posjeduju, omogućuje uspješniju zaštitu njihovih zakonskih prava, sloboda i razumijevanja funkcije medija. Ako je funkcija medija i način na koji mediji stvaraju utjecaj na ljude jasnija, time se konstantno stječe veća kontrola nad tim procesom i ne dopušta se medijima da od svojih korisnika stvaraju pasivne medijske recipijente. Pri tome se ne misli da je pojedinac medijski pismen ako je sposoban primati medijske poruke jer to nužno ne znači da ih je u stanju kritički procjenjivati.

Originalnost/vrijednost. Znanstveni doprinos utemeljen je na istraživanju i analizi relevantne znanstvene i stručne literature s ciljem tumačenja aktualnih suvremenih

oblika pismenosti s posebnim osvrtom na medijsku pismenost. S obzirom na provedeno istraživanje i analizu, predstavljeni su relevantni čimbenici koji upućuju na to da je sinergija i komplementarnost suvremenih oblika pismenosti ključan element za unaprjeđenje obrazovanja svakog pojedinca.

Ključne riječi: komplementarne pismenosti; kritičko mišljenje; medijska pismenost; medijsko obrazovanje; pismenosti 21. stoljeća

Abstract

Goal. The goal of this theoretical research is to critically present the contemporary forms of literacy in the 21st century, the specifics by which they are similar or different, with a special focus on media literacy as an element of media education in order to develop the prerequisites for creating the concept of critical autonomy. The complementarity and synergy of these terms are recognized as key factors for the successful development and education of each individual.

Methodology. The theoretical research is based on the analysis of relevant scientific and professional literature with the aim of interpreting the contemporary forms of literacy, with special reference to media literacy in the 21st century. The research is based on the assumption that the improvement of modern forms of literacy is crucial for the development of society and requires the individual to acquire a variety of competencies in a systematic and organized manner with the aim of achieving a higher level of knowledge and education. Therefore, the research question refers to the coherence of these concepts. Contemporary forms of literacy should be treated as related, complementary concepts, which unite and complement each other, creating synergy and joint action aimed at gathering new knowledge and competence in the modern world of media, information and education. The post-didactic challenge describes the relationship between the individual and technology, but it (should) also include the relationship between ethics, aesthetics and emotions. For the preparation and theoretical analysis of the paper, relevant scientific and professional literature was used, with the aim of analyzing the contemporary forms of literacy, especially media literacy in the 21st century, and pointing out the compatibility of the content and the topic of the research.

The results. The paper provides a critical analysis of the contemporary forms of literacy, which are, in a methodological sense, positioned in the context of UNESCO's definitions of literacy as those skills that in the 21st century represent a condition for higher quality education. In accordance with the defined goals, this paper describes the contemporary forms of literacy, presenting them through elementary, secondary and tertiary literacy. Various interpretations of the contemporary forms of literacy are presented, highlighting their specificities, with a special focus on UNESCO's strategy for literacy among young people and adults. The final part of the paper is focused on the role of media literacy as an element of media education with the aim of creating the

concept of critical autonomy. The paper concludes that, along with other contemporary forms of literacy, media literacy offers the best results if it takes place in synergy with other contemporary and complementary literacies of the 21st century.

Limitations. The information environment brings significant opportunities for the discovery of new creative potentials, most often in the context of developing technology, socio-cultural adaptation of the individual to society and improvement of social development. At the same time, many rapidly changing patterns of social life, primarily technological innovation and market competition, present challenges for society and the individual. The concept of contemporary literacies, with a special focus on media literacy, therefore represents a component that is dynamic and changing. Media literacy is studied as part of the process of lifelong learning (it refers to any learning activity a person participates in during his lifetime), and the skills and competencies that an individual acquires are subject to change and are conditioned by technological innovations that include new approaches to information, transmission of information, messages and knowledge. For this reason, education for modern forms of literacy represents a constant and changing process that requires continuous critical evaluation of technology and media, continuous acquisition of new skills and competences, but also creates an environment for creating new creative educational and educational strategies for understanding and using modern technologies and media.

Social value. The paper is focused on a critical analysis of the contemporary forms of literacy, which are, in a methodological sense, positioned in the context of UNESCO's definitions of literacy as skills that in the 21st century represent a condition for survival and a better human existence. There is a special focus on media literacy because this component, for those who possess it, enables more successful protection of their legal rights, freedoms and understanding of the function of the media. If the function of the media and the way in which the media creates an influence on people is clearer, it gradually leads to greater control over this process and does not allow the media to turn their users into passive media recipients. This does not mean that an individual is media literate if he is able to receive media messages, because this does not necessarily mean that he is able to critically evaluate them. In this paper, media literacy is explored as a part of 21st century literacy and as an element or competence of media education with the aim of creating the concept of critical autonomy.

Originality/value. The scientific contribution is based on research and analysis of relevant scientific and professional literature with the aim of interpreting the contemporary forms of literacy with special reference to media literacy. With regard to the conducted research and analysis, the paper presents the relevant factors that indicate that the synergy and complementarity of modern forms of literacy is a key element for improving the education of each individual.

Keywords: complementary literacy; critical thinking; media literacy; media education; 21st century literacy

1. Uvod

Obrazovanje za medije ili medijsko obrazovanje u ovom radu razumije se kao cjeloživotni proces stjecanja određenih kompetencija koje uključuju posjedovanje različitih vještina za uporabu medija i tehnologije, a koje zajedno čine jedan obrazovni proizvod – medijsku pismenost.

Živimo naime u vremenu u kojem smo izloženi mnoštvu informacija i poruka, obrazovanje je (većini) dostupno,¹ a pismenost je ljudsko pravo i temelj svih učenja. Pojam *pismenost*, prije svega, označava elementarnu, primarnu, alfabetsku pismenost koja podrazumijeva poznavanje pisanja, čitanja i računanja. Međutim kada govorimo o pismenosti za 21. stoljeće, jasno je da pojam uključuje sekundarnu i tercijarnu pismenost. Sekundarna ili funkcionalna pismenost podrazumijeva razumijevanje pisanih uputa u svakodnevnom životu poput uporabe pojedinih proizvoda, ispunjavanja različitih formulara, razumijevanja društvenih promjena. Tercijarna pismenost obuhvaća sve nove tehnologije poput informatičke, interneta, SMS-a te računalne pismenosti (cf. Dijanošić, 2012: 22). Sekundarnu i tercijarnu pismenost čine i nove vještine koje su nam potrebne da bismo, prije svega, bili informirani i educirani građani, sposobni za obavljanje svojih virtualnih obveza koje proizlaze iz sljedećih baza znanja: e-građanin, e-zdravstvo (uputnice, osiguranje, obavijesti), e-bankarstvo (uplate, naknade), e-poslovanje i sve ostale e-usluge koje su nam trenutno dostupne. Sekundarna i tercijarna pismenost dio su procesa cjeloživotnoga učenja, što znači da učenje počinje formalnim obrazovanjem i ono nikada ne završava. Dugoročno ulaganje u znanje zahtijeva osiguravanje uvjeta koji bi omogućili njegovu održivost. Tijekom proteklih pedeset godina pojavljuju se novi oblici pismenosti koji se opisuju kao novi skupovi kompetencija potrebnih za uspjeh u suvremenom društvu (cf. Hobbs, 2010: 16–19). Teoretičari masovne komunikacije navode nekoliko najčešćih klasifikacija koje predstavljaju pismenosti 21. stoljeća. Tako Renee Hobbs navodi informacijsku pismenost, medijsku pismenost, medijsko obrazovanje, vizualnu pismenost, informativnu pismenost, zdravstveno-medijsku pismenost i digitalnu pismenost. Neki od navedenih oblika pismenosti u mnogočemu su slični, ali itekako imaju svoje specifičnosti po kojima ih pojedini autori razlikuju. Ono što Hobbs posebno ističe jest da se ti pojmovi nikada i ni u kom slučaju ne smiju tretirati kao konkurenti nego kao srodni,

¹ Pri Europskoj komisiji djeluju EU znanstveno središte – Open Education Consortium i Open Education Working Group (OER, OEP) koji predstavljaju globalnu mrežu i grupu za otvoreno obrazovanje kako bi se omogućilo svim osobama učiti bilo gdje, u bilo koje doba, pomoću nekog od dostupnih uređaja i uz odgovarajuću podršku. Otvoreni obrazovni sadržaji (Open Educational Resources – OER) predstavljaju obrazovni resurs, otvoren (potpuno licencirani ili licencirani s ograničenjima), slobodan i besplatan pristup materijalima, njihovo korištenje, redistribuciju i adaptaciju. Otvoreni pristup tretira se kao javni interes koji ukida barijere, unaprjeđuje transparentnost, ukida neravnopravnost te omogućava širi pristup znanju, čime osigurava veće konkurentnosti, sposobnosti i društvene mogućnosti. Cf. European Commission, 2016.

komplementarni pojmovi, koji se u jednom dijelu sjedinjuju i naslanjaju jedni na druge čineći tako sinergiju i zajedničko djelovanje koje za cilj ima novo znanje i kompetencije u suvremenom svijetu medija i informacija (cf. *ibid*: 17). Vrkić Dimić u svom radu (2014: 382) navodi da se u literaturi najčešće spominju različite sintagme poput tradicionalna, računalna, informatička, informacijska pismenost, digitalna, internetska i medijska pismenost. Allan Martin i David Buckingham smatraju da opismenjavanje zahtijeva skup vještina koje nazivaju *vještine za život*, presudne za ljudski napredak i opstanak uopće. Allan Martin prepoznaje nekoliko „digitalnih pismenosti“ koje su proizašle iz preddigitalnog razdoblja, ali koje su bitne za razumijevanje konteksta u kojemu je digitalna pismenost prepoznata kao krovna pismenost. Navodi računalnu, informatičku i IKT-pismenost, tehnološku pismenost, informacijsku pismenost, medijsku pismenost, vizualnu i komunikacijsku pismenost (Martin, 2008: 156–164). Buckingham posebno ističe pismenost koja je usredotočena na svijest korisnika o medijima i medijskim sadržajima te ističe, osim ostalih, Web i Game pismenost (cf. Buckingham, 2008: 76–82). U knjizi *Pismenost za sve: stvaranje razlika*, pravo na obrazovanje proizašlo iz Univerzalne deklaracije o ljudskim pravima iz 1948. godine, prepoznaje se kao snažno uporište u pravu na pismenost. Poticanje društva na stjecanje novih vještina i znanja kroz osiguravanje pristupa različitim uslugama i novim znanjima treba imati svoj kontinuitet i biti prepoznato kao dugoročna kontinuirana strategija obrazovanja, dok siromaštvo, rodna diskriminacija i dalje predstavljaju ogroman izazov kod stvaranja pismenijeg društva (cf. UNESCO, 2008: 83–84). Pravo na obrazovanje, osim svoje intrinzične vrijednosti, predstavlja uvjet za ostvarivanje svih ljudskih prava koja su utemeljena različitim međunarodnim dokumentima poput *Opće deklaracije o ljudskim pravima*, *UNESCO-ve Konvencije protiv diskriminacije u obrazovanju*, *Konvencija o pravima djeteta* (cf. Sanchez Moretti and Frandell, 2013: 1–2).

Pismenosti 21. stoljeća UNESCO je definirao kao pismenosti opstanka (engl. *survival literacy*) i/ili alat za preživljavanje (engl. *survival tool*), ističući da ljudi koji su sposobni iskoristiti vještine pismenosti za obranu svojih zakonskih prava, imaju prednost u odnosu na ljude koji nemaju tu sposobnost (cf. UNESCO, 2008a: 57–58). Polje novih, modernih i suvremenih pismenosti svakim danom se mijenja. U novije vrijeme evolucija novih znanja o određenim spoznajama automatski se prepoznaje kao pismenost, pa ne čudi da se, između ostalog, često govori i o kulturnoj, ekološkoj, političkoj, građanskoj (cf. Fransman, 2005: 9), zdravstvenoj i drugim oblicima pismenosti. Kako bi se definirao odgovarajući plan ili akcija opismenjavanja, posebno djece i mladih, za nove suvremene vještine i kompetencije, UNESCO je izradio *Strategiju za pismenost mladih i odraslih* (2020. – 2025.) koja je usvojena na 40. Generalnoj konferenciji UNESCO-a u Parizu. Strategija donosi okvir za usmjeravanje rada UNESCO-a diljem svijeta u promicanju pismenosti

mladih i odraslih u sljedećih šest godina. Strategiju je usvojilo 80 država članica, a sadrži četiri strateška područja:

- podrška državama članicama u razvoju nacionalnih politika i strategija opismenjavanja
- rješavanje potreba za učenjem skupina u nepovoljnom položaju, osobito žena i djevojaka
- iskorištavanje digitalnih tehnologija za proširenje pristupa i poboljšanje ishoda učenja
- praćenje napretka i ocjenjivanje vještina i programa pismenosti (UNESCO, 2019: 3–4; UNESCO, 2020).

Strategija je posebno usmjerena na promicanje pismenosti u perspektivi cjeloživotnog učenja. Glavni cilj te *Strategije* jest u osiguravanju financijskih sredstava i prepoznavanju i dijeljenju znanja i najboljih obrazovnih praksi u promoviranju pismenosti koja uključuje rodnu ravnopravnost, mlade, migrante, socijalno ugrožene i pronalaženju alternativnih mehanizama kojima bi se smanjio bilo kakav oblik diskriminacije, posebno obrazovne diskriminacije u svijetu. Stoga u nastavku slijedi objašnjenje suvremenih oblika pismenosti 21. stoljeća koji su prepoznati i proučavaju se kao dio formalnog, neformalnog ili informalnog učenja u 21. stoljeću s ciljem osposobljavanja pojedinca za stjecanje novih znanja, vještina i kompetencija koje će mu omogućiti kvalitetniji rad i konkurentnost na globalnom svjetskom tržištu rada i obrazovanja. Da bismo mogli razumjeti pojam i suštinu medijske pismenosti, potrebno ju je staviti i u širi kontekst proučavanja, harmonizacije, spajanja i razumijevanja svih suvremenih oblika pismenosti u 21. stoljeću.

2. Oblici suvremenih pismenosti 21. stoljeća

2.1. Osnovna pismenost

Tijekom 1960-ih i 1970-ih pismenost je prepoznata kao esencijalan uvjet za ekonomski i nacionalni rast i razvoj u svijetu. Na UNESCO-voj Općoj skupštini 1978. godine nastala je definicija funkcionalno pismene osobe koja glasi:

„Osoba je funkcionalno pismena ako se može uključiti u sve aktivnosti u kojima je pismenost potrebna za efektivno funkcioniranje njezine grupe i zajednice te kako bi joj omogućila da se nastavi služiti čitanjem, pisanjem i računanjem za svoj vlastiti razvoj i razvoj zajednice.“ (Agencija za obrazovanje odraslih, s. a.)

S obzirom na vrijeme i okolnosti u kojima se pismenost ubrzano razvija i prilagođava novim suvremenim tokovima, jasno je da se njezina koncepcija mijenja. Za 20. stoljeće značilo bi da je nepismena osoba ona koja ne zna čitati, računati i pisati, dok za 21. stoljeće pismenost znači „posjedovanje vještina za uspješno su-

djelovanje u svakodnevnom životu, uključujući ekonomske i socijalne doprinose“ (Bull and Anstey, 2005: 6). Doba multimedije zahtijeva poznavanje više vještina od onih nužnih u 20. stoljeću koje su potrebne za brzo djelovanje u promjenjivim okolnostima. Transformacija obrazovanja odnosi se na razvoj kognitivne i emocionalne inteligencije (cf. Crockett, Jukes and Churches 2011: 3–4), koja osim skupa vještina i sposobnosti da se uspješno komunicira zahtijeva i razumijevanje sociokulturnih okolnosti i prilika za usavršavanje poput, naprimjer, širine pret-hodnog znanja, mogućnosti i pristupa svim oblicima učenja, učinkovitosti rada (Woolley, 2014: 3–4). Prema popisu stanovništva iz 2013. godine, u Bosni i Hercegovini bilo je gotovo 90 000 nepismenih, odnosno 2,82 %, od čega više od 60 % pripada ženskoj populaciji (Agencija za statistiku BiH, s. a.). To ne govori samo o nepismenosti nego i dalje o vrlo ukorijenjenoj rodnoj diskriminaciji. Razlog za toliko rasprostranjenu nepismenost, prije svega, leži u nezaposlenosti, siromaštvu, nejednakim prilikama za sve (u prvom redu mislimo na pristup tehnologiji i medijima) kako u drugim područjima tako i u obrazovanju.

2.2. Vizualna pismenost

Jack Debes² prvi je 1969. godine definirao pojam vizualne pismenosti koja podrazumijeva sveukupnost strategija i vještina koje su potrebne za razumijevanje vizualnih sadržaja (cf. Alebić, Marušić i Đukić, 2019: 108).³

Tim stručnjaka iz američkog istraživačkog laboratorija (engl. *North Central Regional Education Laboratory*, navedeno prema Weisu iz 2004. godine) imenovao je osam bitnih kategorija pismenosti u današnjem društvu utemeljenom na znanju gdje, između ostalih, (osnovna pismenost, znanstvena, ekonomska, tehnološka, informacijske, multikulturalna pismenost i globalna svijest), navode vizualnu pismenost kao „sposobnost tumačenja, korištenja i stvaranja vizualnih medija na način koji poboljšava mišljenje, stvaranje preciznosti, komunikaciju i učenje“ (Riddle, 2009: 3). Značaj vizualne pismenosti prepoznajemo i u pedagoškom pristupu (cf. Dabbagh et al., 2016) i primjeni vizualizacije u obrazovanju. Vizualno primanje informacija opskrbljuje nas informacijama više nego bilo koje drugo raspoloživo osjetilo. Vizualna pismenost prepoznata je kao važna u obrazovnom sustavu jer nudi

„mogućnost interpretiranja, korištenja i kreiranja vizualnih medija na način koji unaprjeđuje procese mišljenja, donošenja odluka, komuni-

² Suosnivač Međunarodnog udruženja za vizualnu pismenost (engl. International Visual Literacy Association).

³ Te davne 1969. godine u Rochesteru okupilo se oko 350 stručnjaka zainteresiranih za različite vidove vizualnog obrazovanja i komunikacije te ljudi iz različitih područja i disciplina koji su predstavili radove i raspravljali o svojim teorijama i primjenama vizuala. Konferencija je bila vrlo uspješna i sudionici su je odlučili pretvoriti u godišnji događaj.

kacije i učenja, kao i skupljanje znanja i iskustava o funkcioniranju vizualnih medija s dubljim shvaćanjem istog, a vizualno pismena osoba je ona osoba koja posjeduje znanja i vještine komunikacije vizualnim formama, razumije značenja slika te zna načine proizvodnje istih“ (Alebić; Bijuković Maršić i Đukić, 2019: 114).

Stoga možemo zaključiti da vizualna pismenost podrazumijeva različite načine primanja, kreativnog kreiranja i izražavanja informacija čineći tako komunikaciju zanimljivijom, a u isto vrijeme ostavljajući jak dojam i osiguravajući veću učinkovitost.

2.3. Digitalna, informatička i informacijska pismenost

Komplementarnost je ono što sjedinjuje ta tri oblika pismenosti. Teoretičari digitalne pismenosti shvatili su da se ona ne može usko vezati samo uz tehničke vještine i sposobnost učinkovitog korištenja digitalnih izvora, nego zahtijeva sposobnost promišljanja i razumijevanja korištenja podataka u različitim formatima koji su determinirani računalom. Stoga su istraživači sa Sveučilišne knjižnice Sveučilišta u Illinoisu definirali digitalnu pismenost kao:

„sposobnost korištenja digitalne tehnologije, komunikacijskih alata ili mreža za pronalaženje, procjenu, upotrebu i stvaranje informacija; sposobnost razumijevanja i korištenja podataka u više formata iz širokog raspona izvora kad su one predstavljene putem računala“ (US Digital Literacy, s. a.).

Kod digitalnih kompetencija često je fokus na digitalnim vještinama, ali i na emotivnom i socijalnom razumijevanju digitalne tehnologije (cf. Kučina Softić, Odak, Lasić Lazić, 2021: 101). Jednim od prvih teoretičara digitalne pismenosti smatra se Paul Gilster (1997) koji je u istoimenoj knjizi opisao i pojasnio, premda dosta općenito, pojam digitalne pismenosti „kao sposobnost razumijevanja i korištenja informacija iz raznih digitalnih izvora kada su prezentirani putem računala“ (navedeno prema Martin, 2008: 164). Pritom se kao temeljna vještina digitalne pismenosti ne navodi samo tehnička sposobnost, već i kritičko razmišljanje. Nadalje, Špiranec (2003) navodi: „digitalna pismenost odnosi se na sposobnost čitanja i razumijevanja hiperteksta ili multimedijjskih tekstova, a uključuje razumijevanje slika, zvukova i teksta dinamičkog nesekvencijalnog hiperteksta“, dodajući da se koncept ne odnosi samo na informacije s interneta nego i na svu digitaliziranu građu. Stoga, informacijsku pismenost vidi kao širi pojam od digitalne pismenosti jer „sve informacije još nisu u elektroničkom obliku, a opseg dostupnog digitalnog sadržaja skroman je u odnosu na količinu tiskanih izvora“ (ibid.). Ista autorica navodi i definiciju informacijske pismenosti koju je usvojilo Američko knjižničarsko društvo 1989. godine, a iz koje proizlazi da su informacijski pismene osobe „one

koje su naučile kako učiti (...) jer znaju kako je znanje organizirano, kako pronaći informacije i kako ih koristiti na svima razumljiv način (...) To su osobe pripremljene na učenje tijekom cijelog života“ (ibid.). Uz digitalnu i informacijsku pismenost često se u literaturi navodi i informatička (računalna) pismenost, koja se obično izjednačuje s pojmom informacijska pismenost, iako su u konačnici vrlo različiti fenomeni. Naime, „moglo bi se reći da se informatička pismenost odnosi na vještine uporabe tehnologije i tehnološki know-how, dok se informacijska bavi sadržajima“ (Vrkić Dimić, 2014: 392). U literaturi postoje nazivi poput računalna, IT/ICT ili kompjuterska pismenost te informatička pismenost, a odnose se na softversku, hardversku i aplikacijsku pismenost (Stričević, 2011). Informacijska pismenost nastala je usporedno s razvojem informacijske i komunikacijske tehnologije na početku 70-ih godina 20. stoljeća, a prva osoba koja je upotrijebila taj pojam jest Paul Zurkowski (1974), glavni čovjek američke informacijske industrije (cf. Špiranec, 2003). Zurkovski ističe da je stjecanje informacijske pismenosti prioritet jer „preobilje informacija osujećuje našu sposobnost procjene“ (Dizdar, s. a.). Prema mišljenju Novković Cvetković, Stošić i Belousova (2018: 1091), Webber i Johnston afirmirali su tezu da se informacijska pismenost treba shvatiti u kontekstu odgovora na kulturni, društveni i gospodarski razvoj informacijskog društva, ističući pritom da: „Informatičko obrazovanje sastoji se od stjecanja adekvatnog informacijskog ponašanja s ciljem dobivanja informacije koja će zadovoljiti informacijsku potrebu bez obzira na medij, a koja uključuje kritičku svijest o važnosti mudre i etičke uporabe informacija“ (ibid.).

Dakle, razvoj tih komplementarnih pismenosti kod pojedinca prije svega omogućuje izgradnju sociokulturnih obrazaca koji mu daju osjećaj kontrole, razumijevanja, stabilnosti i upravljanja suvremenim tehnološkim i inovativnim resursima u stjecanju novih vještina i znanja.

2.4. Emocionalna pismenost

Čovjek živi u medijaliziranom društvu. Mnoga znanja, spoznaje i iskustva stječemo putem medija. Mediji odavno nisu samo kanali za diseminaciju medijskih poruka. Istraživanje konformizma bavi se, između ostalog, odgovorom na pitanje koliko moć može imati neka grupa (medij) na pojedinca u promjeni njegovog/njezinog stava, ponašanja, vjerovanja. To se posebno odnosi na mlade recipijente jer su oni svakodnevno prekomjerno izloženi medijima, pogotovo internetu, društvenim platformama i *online* načinu komunikacije. Iskustvo i vrijeme pokazali su da su u tim oblicima druženja najčešće izloženi virtualnom nasilju, surovosti i nedostatku empatije. Psiholog Eleazar Euzebio uočio je, promatrajući društvene mreže, da ti mediji ili platforme pružaju „idealno polje igre za neke psihološki bolesne vidove ponašanja“ (Katzner, 2019: 97). U tom kontekstu, a uzimajući u obzir medije kao kanale kojima se najčešće transformira i generira komunikacija kod mladih,

važno je razvijati emocionalnu pismenost kako bismo se educirali o emocionalnom zdravlju i možebitnom dugoročnom utjecaju medija na emocije. Ovdje, naravno, treba voditi računa o tome radi li se o komunikaciji koja je posredovana medijem kao alatom za komunikaciju ili je posredovana utjecajem medija putem sadržaja koji propagiraju (medij kao prenositelj društvene vrijednosti). Jeftić navodi da je pojam emocionalna pismenost prvi put definirao Steiner (1997) kao „spособnost razumijevanja vlastitih emocija, sposobnost slušanja drugih i razvijanja empatije prema njihovim emocijama, kao i sposobnost produktivnog izražavanja emocija“ te smatra da je emocionalno pismena osoba u stanju upravljati osobnim emocijama koje će poboljšati kvalitetu života, ali i života drugih ljudi u njihovom okruženju (Jeftić, 2020; cf. Jeftić, 2012: 529). Peter Salovey i John Meyer devedesetih godina prošloga stoljeća prvi su put uveli pojam emocionalne inteligencije (EI) u psihologiju. Oni su svoje teorijske postavke temeljili na istraživanju iz razvojne socijalne i psihologije ličnosti. Te postavke sugeriraju snažan efekt emocija na kognitivne procese percepcije, pamćenja kao i na različite oblike rješavanja problema (cf. Hajncl i Vučenočić, 2013: 95–96). Cloude Steiner pojašnjava razliku pojmova emocionalna pismenost i emocionalna inteligencija. „Emocionalna pismenost razlikuje se od emocionalne inteligencije (EI) po tome što naglašava emociju ljubavi, suradnje i opće dobro koje se u definicijama emocionalne inteligencije zanemaruju. Zato kažemo da je emocionalna pismenost (EmLiT) emocionalna inteligencija usredotočena na srce“ (Steiner, 2015). Labaš i Rimac u svom radu (2020: 54) citiraju Dlačića, Ribarića i Barna (2016: 50–51), koji navode da se emocije (prema znanstvenim spoznajama, ali i svakodnevnom ophođenju) dijele na pozitivne i negativne emocije. One se mjere „prema skali za mjerenje emocija Edella i Burkea koji su identificirali ‘tri glavne dimenzije – negativne (engl. *negative*), tople (engl. *warm*) i pobuđujuće/pozitivne (engl. *upbeat*), pri čemu posljednje dvije čine pozitivne emocije“. Ne postoji na svijetu čovjek koji nije emotivan, postoje samo osobe koje iz nekih razloga potiskuju svoje emocije kako bi ih manje ili nikako osjećale, ali emocije su važne. Emocionalno pismene osobe imaju sposobnost razumijevanja svojih i tuđih emocija. Tako razvijaju empatiju prema drugima, ali i način daljnjeg ophođenja. Naime emocionalna je inteligencija spoj uma i emocije, a elementarna emocionalna pismenost je sposobnost da prepoznamo i imenujemo osjećanja i da ih možemo izraziti riječima (cf. Milivojević, 2000: 176). Biti emocionalno inteligentan može biti svatko, ali emocionalno pismen ne, jer ako ljudi ne nauče kako prepoznati svoje emocije i ne shvate da su to vještine koje se kroz život mogu steći i razviti, mogu ostati cijeli svoj život emocionalno nepismeni. Emocionalni razvoj vrlo je važan jer omogućuje, prije svega djeci i mladima od najranije dobi (cf. Mališa, Marković i Brusić, 2015: 24), ali i odraslima da kroz svoje sazrijevanje razviju nekoliko različitih sposobnosti poput logičkog zaključivanja, prihvaćanja odgovornosti, apsorpcije stresa, empatije i razumijevanja. Vrijeme informatičke revolucije bez prisutnosti emocionalne pismenosti i etičkih principa sustavno dovodi

do mnogih društvenih anomalija. Zato je vrlo važno razvijati taj oblik pismenosti kako bi se zadržale i očuvale ljudske osobnosti, tolerancija, empatija i duhovno zdravlje. Emocionalno pismene osobe emocionalno su neovisne o drugima i mogu sagledati širi kontekst stvarnosti.

2.5. *Medijska pismenost*

Obrazovanje za medije ili *medijsko obrazovanje* u ovom radu razumije se kao cjeloživotni proces stjecanja određenih kompetencija koje uključuju posjedovanje različitih vještina za uporabu medija i tehnologije, koje zajedno čine jedan obrazovni proizvod, a to jest *medijska pismenost*. Sumnja u manipulativnu ulogu medija i moć medijske informacije te nagli razvoj i tehnološke implikacije temelj su proučavanja mlade znanstvene discipline – medijske pedagogije. Medijska pedagogija proučava medije i njihovu ulogu u odgoju i obrazovanju. Len Masterman, profesor sa Sveučilišta u Nottinghamu u Engleskoj, među prvima je 1980-ih godina proveo studije o utjecaju masovnih medija na obrazovni sustav. Za medijsko obrazovanje kaže da je „posvećeno principu kontinuirane promjene. Mora se razvijati u suradnji s neprekidno mijenjajućom stvarnošću“ (Jolls and Wilson, 2014: 70). Za Mastermana je medijsko obrazovanje stalni proces čiji je predmet kritička istraga i dijalog između nastavnika i studenta, ali prije svega *kritička autonomija* (Fernández Ulloa, 2013: 412) koja mora težiti nezavisnosti studenta od učitelja da sam propituje djelovanje i analizira medije bez nazočnosti učitelja koji bi ga nadgledao i kontrolirao. To se očituje i postiže razvojem samopouzdanja i kritičke zrelosti studenta/učenika da sam nauči analizirati i prosuđivati sadržaje koje dobiva preko medija. Suvremena definicija medijske pismenosti prihvaćena je u Aspenu 1992. godine na Nacionalnoj konferenciji vodećih aktera o medijskoj pismenosti i sadrži „četiri osnovna elementa koja nalazimo u gotovo svim suvremenim definicijama: pristup, analizu, evaluaciju i komunikaciju“ (Tajić, 2013: 22). Tajić navodi da se važnost medijske pismenosti ne može tumačiti samo u vidu instrumenta za zaštitu potrošača ili djece i maloljetnika, nego i kao preduvjet za građansku participaciju te kao mehanizam za premošćivanje digitalnog jaza (cf. *ibid.*: 40). Stoga temeljna funkcija medijske pismenosti nije bila odgovarajuće shvaćena, mnogi su je (ponekad s pravom) tretirali samo kao alat za zaštitu djece i mladih od negativnih medijskih sadržaja. Sonia Livingstone medijsku pismenost promatra kroz četiri komponente koje se jednako primjenjuju i na tiskane medije, emitiranje i internet. Medijsku pismenost shvaća kao „sposobnost pristupa, analize, procjene i kreiranja poruka u različitom kontekstu“ (Livingston, 2004). Tessa Jolls i Carolyn Wilson (2014: 68) smatraju je disciplinom „koja pruža poseban okvir za kritičko ispitivanje i stvaranje medija“. William James Potter (2008: 47) definira medijsku pismenost kao „skup gledišta koje u korištenju medija aktivno primjenjujemo da bismo protumačili značenje poruka koje primamo“. Prema nje-

govu shvaćanju postoje tri uporišta medijske pismenosti koja čine osobni položaj, raspoloživo znanje i vještine koje pojedinac posjeduje. Konvergencija medija potaknula je stvaranje posve novih medijskih usluga i industrija pa se digitalna tehnologija počela vezivati za medije, telekomunikacije i računalo. U tom smislu došlo je do povezivanja i popularizacije medija i tehnologije. Iako se činilo da će tehnologija riješiti obrazovnu krizu koja je nastala sukobom tradicionalne nastave i zahtjeva novog vremena, pokazalo se da je to samo prvi korak u rješavanju problema, ali da tehnologija sama po sebi nije dostatna. Osoba mora posjedovati i razvijati kompetencije i vještine, mora biti naučena kako koristiti tehnologiju za pretragu informacija i medijskih sadržaja kako bi u moru informacija znala pronaći one koje su primjerene njezinim potrebama (cf. Špiranec, 2003). Vučetić u tom kontekstu promišlja kako nikada u povijesti čovječanstvo nije bilo izazovnije vrijeme u kontekstu količine i izloženosti medijske publike raznovrsnim medijskim sadržajima gdje „zaglušujuća informacijska buka stvara svojevrsni komunikacijski stampedo u kojemu će preživjeti samo medijski pismeni pojedinci“ (Vučetić, 2019:14), ističući pri tome da je važno uzeti u obzir i različite čimbenike koji utječu na različito interpretiranje istih medijskih sadržaja na različitu publiku (cf. ibid., 15). Divina Frau-Meigs i Jordi Torrent zaključuju da je važnost medijskog obrazovanja postupno prepoznata u cijelome svijetu, da se kreiraju politike i obrazovne strategije temeljene na dostupnim istraživanjima, praksama i znanjima. U taj proces uključeni su mediji, obrazovanje, civilno društvo i svi oni koji razumiju koncept *informacijskog društva*, a koji teže građanskoj dobrobiti, očuvanju zavičajne kulture i suvremene socijalne raznolikosti (cf. Frau-Meigs and Torrent, 2009: 15). Strategija unaprjeđenja medijske pismenosti jedne države predstavlja stalan proces koji promatramo i ovisi o društvu i kontekstu u kojem se medijska pismenost koristi i načinu na koji se razvija. Prema tome, koncept i primjena ovisi o geografskom položaju i tehnološkom pristupu medijima, a to podrazumijeva i razvijenosti država, pa je jasno da je to dugotrajan proces, ali s jasno definiranim ciljem.

2.6. *Informacijska i medijska pismenost – sličnosti i razlike*

Pojmove iz naslova ovog dijela rada UNESCO definira u sinergiji, zajedništvu, iako ne postoji jasan znanstveni konsenzus oko takvog pristupa. Naime neki teoretičari informacijskih znanosti tretiraju pojam medijske pismenosti kao užu pismenost, koja s ostalim pismenostima, čini informacijsku pismenost. Tako Dizdar (2018) navodi da informacijska pismenost predstavlja skup pismenosti (među kojima navodi i medijsku pismenost) bez kojih više niti jedna generacija ne može opstati. Lasić Lazić, Špiranec i Banek Zorica (2012: 130) ističu da teoretičari koji poznaju šire područje knjižničarstva i informacijskih znanosti razumiju informacijsku pismenost kao krovnu pismenost koja uključuje „različite pojavnosti in-

formacija; od oralnih informacija, analognih izvora tiskanih na papiru pa sve do digitalnih informacija“. Tolić (2009: 99) pak u svom radu navodi kako medijska pismenost ulazi u polja istraživanja medijske pedagogije (medijska pismenost, medijska kompetencija, medijska didaktika i metodika, obrazovanje, medijska socijalizacija, kultura i medijska etika). Međutim, osim prijepora oko toga koja je pismenost krovna pismenost, postoje česta nesuglasja u području knjižnične i informacijske znanosti koje ističe Rašidović (2019: 40) postavljajući pitanje je li informacijska pismenost dio općeg obrazovanja s vještinama lako prenosivim na bilo koje područje, ili su informacijska pismenost i učenje unutar discipline „in-trinzični“ partneri u učenju zasnovanom na ispitivanju i istraživanju kako smatraju Thompson i Lathey (2013: 2). Marcus Leaning sa Sveučilišta u Velikoj Britaniji navodi da se koncept medijske i informacijske pismenosti treba sjediniti u jedan krovni naziv *digitalna pismenost* koja će u budućnosti, prema njegovom predviđanju, zamijeniti skupni ili pojedinačni koncept medijske i informacijske pismenosti (cf. Vajzović et al., 2020: 50). Slično pojašnjenje donosi i JISC (engl. *Joint Information Systems Committee*) koji digitalnu pismenost predstavlja kroz sedam elemenata ističući da je obogaćena tehnološkim napretkom i konvergencijom te se odnosi na profesionalno i akademsko usavršavanje koje uključuje primjenu dostupnih različitih tehnologija. U te elemente uključene su medijska pismenost, komunikacija i suradnja, karijera i upravljanje identitetom, ICT pismenost, vještine učenja, digitalna stipendija, informacijska pismenost (JISC, 2014). Te elemente preuzimaju i Kučina Softić, Odak i Lasić Lazić (2021:103–104), ističući time njihovu važnost za daljnje problematiziranje navedenih pojmova.

U novije vrijeme mnogi znanstvenici i praktičari okreću se novim pristupima temeljenim na kompetencijama medijske i informacijske pismenosti (engl. MIL – *Media and Information Literacy*) jer svjedoče višedimenzionalnoj uporabi znanja koje su nam potrebne za obradu informacija, uporabu tehnologije i medija. Iako pojmove tretiraju zasebno, Lau i Cortés (2009: 34–36) vrhunac obrazovnog uspjeha vide u sinergiji tih dviju pismenosti. Prema njihovom shvaćanju, obje pismenosti teže razvoju odgoja za kritičko mišljenje ističući u isto vrijeme i razlike oko svrhe/uporabe informacija gdje knjižničarstvo naglašava upotrebu akademske i znanstvene informacije, dok komunikacijske znanosti teže uporabi informacija posredovanih masovnim medijima. Na tom tragu naglasak u informacijskoj pismenosti vide u *pretraživanju i pristupu informacijama*, dok je naglasak kod medijske pismenosti u *vrednovanju i kritičkoj evaluaciji informacija*. Jose Manuel Tornerno je još 2005. godine (navedeno prema UNESCO, 2008: 7) na Konferenciji o informacijskoj i medijskoj pismenosti i cjeloživotnom učenju поближе pojasnio prirodu informacijske pismenosti koja uključuje kompetenciju za prepoznavanjem, lociranjem i procjenjivanjem informacija te da je ključna za konkurentsku prednost pojedinca i/ili poduzeća čime otvara prostor za učinkovit ekonomski, socijalni i obrazovni napredak. Uključuje i kritičko razmišljanje, etič-

ko korištenje informacija čime nadilazi samu tehnologiju. Te elemente preuzima i Tajić (cf., 2013: 25) ističući time važnost za odgovarajuće definiranje i problematiziranje navedenog pojma.

U svim novijim dokumentima UNESCO informacijsku i medijsku pismenost tretira kao jedinstven pojam MIL koji je shvaćen kao krovna pismenost na koju se nadopunjuju ostale *pismenosti 21. stoljeća* (cf. UNESCO, 2013: 30–31). UNESCO (2019) je postavio *Agendu 2020–2030* za održivi razvoj u kojoj se navodi (osim borbe sa siromaštvom, osnaživanje žena i rješavanje klimatskih promjena) da je ključ opstanka u cjeloživotnom učenju i korištenju pristupa za promicanje pismenosti širom svijeta, s naglaskom na mlade i odrasle prije svega u odnosu na:

- izgradnju snažnih temelja kroz skrb i obrazovanje u ranom djetinjstvu
- omogućavanje kvalitetnog osnovnog obrazovanja za svu djecu
- povećavanje funkcionalne razine pismenosti za mlade i odrasle kojima nedostaju osnovne vještine pismenosti
- razvijanje pismenih okruženja.

UNESCO-vi stručnjaci zalažu se za to da je za održivi razvoj bilo kojeg društva na svijetu presudan odgoj i obrazovanje koje je sve češće uvjetovano tehnologijom i medijima, stoga u informacijsku i medijsku pismenost polažu velike nade. One bi trebale pomoći svakom pojedincu razviti kompetencije, a time i set vještina u uporabi tehnologije i medija (UNESCO, 2013: 31).

Iz navedenog možemo zaključiti da su medijska i informacijska pismenost zasnovane na principu cjeloživotnog učenja, ključne kompetencije koje omogućavaju pojedincu slobodu i pristup informacijama, slobodu u učenju te kritičkom rasuđivanju kako bi samostalno i ravnopravno donosio sve odluke, sudjelovao u prikupljanju novih znanja i informacija i pridonosio razvoju društva znanja.

3. Strategija medijske pismenosti i izgradnja društva znanja

Današnji mediji funkcioniraju kao prenositelji simboličkih poruka, sudjeluju u kreiranju svjetonazora, vjerovanja i kulturoloških matrica. Oni sudjeluju u modeliranju i promoviranju određenih društvenih vrijednosti tako da ih više ne možemo promatrati samo kao sredstva za diseminaciju poruka. Kao takvi, mediji kreiraju i konstruiraju određene komponente i stvaraju dominantne ideološke matrice. Slika naših životâ i stvarnosti velikim je dijelom reprodukcija informacija koje primamo preko medija, koje onda oblikujemo u svoju svakodnevicu i koje na kraju oblikuju način i stil našega života. Stoga možemo definirati taj odnos kao uzročno-posljedičnu vezu, odnosno međuovisnost, gdje društvo živi uz medije i informacije, a mediji od društva, svoje publike. Analize o utjecaju medija na ljude stare su koliko i sami mediji. U znanstvenim analizama i raspravama ne postoji jedinstven i opće-

prihvaćen stav da su mediji pozitivni ili negativni. Neki će se teoretičari složiti s tezom da su mediji onakvi kakvo nam je društvo jer predstavljaju odraz i potrebe zajednice (cf. Mehraj, Bhat, Mehraj, 2014; Vaidnyanathan, 2012), drugi će reći da su mediji nametnuli društvu određene potrebe, stvorili dobre ili loše navike, treći da je sve veća komercijalizacija medija dovela do opadanja kvalitete medijskoga sadržaja, pojava dezinformacija i lažnih vijesti poremetila tokove ozbiljnih medija i proizvodnje kvalitetnih medijskih sadržaja koji su doveli u pitanje vjerodostojnost i istinitost medija kao osnovnih načela novinarske struke (cf. Frau-Meigs, 2012: 15; Lesinger, 2020: 78–79). Iz tih razloga, a kako bi se zaobišle frustracije i strah od uporabe medija te zaštitili medijski konzumenti, struka potiče i podržava razvoj medijskih zakona i strategija u očuvanju pozitivnih politika prema svim građanima. Stoga strategija medijske pismenosti nije orijentirana, kako se ponekad površno generalizira, samo na zaštitu djece i mladih od neprimjerenih medijskih sadržaja i korištenja medija, nego je i uvjet za građansku participaciju i općenito instrument za premošćivanje digitalnog jaza te zaštitu svih medijskih korisnika uopće. Medijske strategije mogu biti koncipirane kao kratkoročne ili dugoročne smjernice koje se obično temelje na pozitivnim iskustvima drugih zemalja u cilju donošenja ispravnih zadataka, normi ili zakona za zemlju za koju se strategija razvija i/ili prilagođava. Fundamentalna uloga medijske pismenosti jest u poticanju pojedinca da se služi svim raspoloživim medijima te da je autonoman u donošenju odluka o svim sadržajima u medijima kojima se izlaže ili koji ga se dotiču, a to se postiže obrazovanjem i odgojem za medije. Korištenje medija duboko je ukorijenjeno u našoj svakodnevici te se nerijetko pitamo živimo li *u medijima* ili *s medijima*. Renee Hobbs (Hobbs, 2021: 34–36) navodi termin *medijizacija* kako bi taj fenomen opisala kao spoj medija i društvene svakodnevice, tvrdeći kako medijsko iskustvo koegzistira sa svim ostalim što činimo i radimo u životu. Stoga je razvoj medijskih kompetencija nešto što će poručiti ključna znanja o uporabi i funkciji medija kod pojedinca u svakodnevnoj komunikaciji i socijalnoj interakciji s medijima. Medijska pismenost nije antimedijiski pokret ili težnja koja determinira,⁴ ograničava uporabu tehnologije i medija, već upravo suprotno. Iako medijska pismenost postavlja kritičko pitanje o utjecaju medija i tehnologije na pojedinca, ona predstavlja misaoni, intelektualni proces koji zahtijeva znanje, slobodu u razmišljanju, slobodu u učenju, slobodu u korištenju medija te slobodu u kritičkom rasuđivanju. Međutim tumačenje medijske pismenosti (bilo da se radi o uporabi tehnologije, pretraživanju ili razumijevanju medija) ne možemo više proma-

⁴ Ovdje se misli na tehnološki i kulturološki determinizam. Tehnološki determinizam objašnjava se kao koncept veze tehnologije i društva koji priznaje isključivo jednostrano djelovanje medija i tehnologije na društvo. S tehnološkim determinizmom povezuje se i techno-revolucionizam koji podrazumijeva linearni pogled na društvene promjene kroz fiksni slijed različitih tehnoloških faza, što predstavlja razvojni (povijesni) determinizam pri čemu je napredak (poboljšano stanje stvari) neizbježan (cf. Chandler, 2020). Kulturološki determinizam polazi od pretpostavke da je sve ljudsko ponašanje sociokulturno uvjetovano, odnosno da nas kultura u kojoj se odgajamo determinira/ograničava/određuje kako na emocionalnoj tako i na bihevioralnoj razini.

trati bez postdigitalnog obrazovanja. Ubrzan tehnološki razvoj, nastajanje novih medija, otkriće novih tehnoloških inovacija – mijenjaju i način pohrane i obrade informacija te prijenos različitih sadržaja. Postdigitalno doba predstavlja doba u kojemu je digitalna revolucija završila, a tehnologija se počinje doživljavati zdravo za gotovo te se ogleda kroz komercijalni i kulturni okvir za postojeće i nove ideje (cf. Negroponte, 1998). Postdigitalnost je teško definirati (Jandrić, 2018) jer se ona oslanja na ono što dolazi u budućnosti i što predstavlja izazov današnjem proučavanju znanstvenih disciplina, obrazovanja, umjetnosti i svega onoga što zaokuplja pažnju i interese društva. U okruženju u kojemu smo kao društvo izloženi transformaciji kulture u medijsku tiraniju gdje se mediji promatraju kao „agencije etike, estetike i propagande društva“ (Miliša, 2015: 245)⁵ medijska pismenost i više je nego potrebna. Odgoj i obrazovanje za medije i odgoj za kritičko mišljenje predstavljaju uvjet za opstanak i bolju čovjekovu egzistenciju. Medijska pismenost, u sinergiji s drugim pismenostima u 21. stoljeću, predstavlja komponentu koja onima koji je posjeduju omogućuje uspješniju zaštitu zakonskih sloboda i prava. Medije koristimo u različite svrhe pa je kod obrazovanja veoma važno razlikovati *poučavanje o* i *poučavanje preko* medija. Velika je razlika ako koristimo medije kao pomagala (kao npr. alate) ili ako kritički analiziramo i procjenjujemo informacije dobivene iz medija (Duncan, 2005). S pojavom novih znanja, ili „ekspanzijom“ znanja koja se javlja pedesetih/šezdesetih godina 20. stoljeća stvaraju se nove znanstvene discipline, nove institucije, organizacije, informacijski sustavi, obrazovni procesi i nove djelatnosti. Iz industrijskoga društva prelazimo u društvo znanja. Za društvo znanja koriste se i drugi nazivi poput informacijsko društvo, informacijsko-komunikacijsko društvo, informatičko, digitalno društvo, kreativno i e-društvo, postindustrijsko društvo ili postfordističko društvo utemeljeno ne više na robama nego na uslugama (cf. Krajina i Perišin, 2009: 938).

U tumačenju teorijskih postavki informacijske znanosti Miroslav Tuđman navodi da

„tehnološki razvoj, ‘eksplozija’ znanja i industrija znanja doveli su do toga da je informacija postala temeljnim razvojnim potencijalom; organizacija razmjene znanja i dostupnost znanju jest, ako ne važniji, a onda bar jednako važan razvojni potencijal kao i prirodni resursi: materijalni i energetske. No, za razliku od materijalnih i energetskih izvora informacijski se potencijali mogu ponovno koristiti, a da se ne uništavaju – upravo zahvaljujući činjenici da je znanje postalo neovisno o emiteru (spoznavatelju), da se može pohranjivati, čuvati, naknadno obrađivati i diseminirati prema potrebama različitih korisnika“ (Tuđman, 2014: 13–14).

⁵ Miliša navodi da se u medijima održavaju i formiraju vrednote, modeli ponašanja i djelovanja društva te izazov prepoznaje u tome što medijima upravljaju korporatisti koji ignoriraju moralne stečevine, obezvjeđuju etičke i nacionalne vrednote zanemarujući deontologiju medija težeći samo za profitom (cf. Miliša, 2015: 245–251).

Proučavanje informacije bez ukazivanja na važnost komunikacije umanjuje istraživački obzor. Komunikacija predstavlja sredstvo za razmjenu poruka, informacija, mišljenja i ponašanja između dviju ili više osoba (cf. Bilajac-Sorta, 2013: 584). Kunczik i Zipfel (cf. 2006: 10–11) smatraju kako je komunikacija funkcionalno nužna pretpostavka svakog društva koja predstavlja temeljni socijalni proces. U djelu *Psihologija masovnog komuniciranja*, autor Gerhard Maletzke navodi definiciju masovne komunikacije koja predstavlja onaj oblik komunikacije u kojem se poruke prenose disperzivnoj ili raspršenoj publici, posredno i na jedan način, tehničkim sredstvima ili medijima, indirektno ili među komunikacijskih partnerima, uzimajući u obzir prostornu i vremensku distancu (Ionita, Pastae, 2017: 48–49). Maletzke smatra da su društveni akteri oni koji međusobno komuniciraju, ističući pri tom da su mediji samo instrumenti koji dopuštaju protok poruka koje se prenose putem organizacije, sustava, poštujući profesionalne, tehničke standarde i opremljenost (cf. *ibid.*, 48).

Stoga, da bismo mogli prikupljati znanja posredstvom medija, a informacije⁶ predstavljaju ključni sastojak znanja (jer odgovaraju na pitanja „što“, „kako“ i „zašto“), potrebna je medijska pismenost ili potreba za stjecanjem kritičkih, tehničkih i praktičnih kompetencija koje će služiti u pristupu medijima, razumijevanju medija, analizi medijskih sadržaja, kritičkom vrednovanju te stvaranju medijskih poruka i uporabi medija u svakodnevnim aktivnostima. Upravo jedna od značajki veće medijske pismenosti jeste sposobnost i navika pretvaranja informacija u znanje (Potter, 2008: 38–39). Da bismo mogli prikupljati znanja o medijima i razvijati kritičku autonomiju, procjenjivati medijske sadržaje i poruke, potrebna su nam znanja o funkciji medija, ali i znanja o komunikaciji. Stoga, što je funkcija medija i način na koji mediji rade i utječu na svoje konzumente jasniji, time se konstantno stječe veća kontrola nad tim procesom i ne dopušta se medijima da od ljudi stvaraju pasivne medijske konzumente. Pri tome se ne misli da je osoba medijski pismena ako je sposobna primati medijske poruke, jer to ne znači, nužno, da ih je u stanju i kritički evaluirati. Tako gledano, medijska pismenost ne predstavlja samo umijeće, nego je i misaoni, intelektualni proces koji zahtijeva znanje, slobodu u razmišljanju, slobodu u učenju te kritičkom rasuđivanju. Tek takvim pristupom čovjek prestaje biti pasivni konzument medija i aktivno se uključuje i prepoznaje (izravno ili neizravno) sve, ili barem većinu, procesa proizvodnje i distribucije medijskih sadržaja.

4. Zaključna razmišljanja

Informacijsko okruženje koje sa sobom nosi značajne mogućnosti otkrivanja novih kreativnih potencijala najčešće u kontekstu razvijanja tehnologije, sociokul-

⁶ Informacije su pojedinačne i prolaznog su karaktera, dok je znanje organizirano, ima svoju strukturu i ustrojstvo te trajnu vrijednost. Informacije se nalaze u porukama, dok je znanje smješteno u ljudskoj svijesti. Cf. Potter, 2008

turnog prilagođavanja pojedinca društvu i unaprjeđenja društvenog razvoja, vrlo je kolaborativno i promjenjivo.

Mnogi stručnjaci ključ uspjeha vide u usavršavanju suvremenih pismenosti koje su ključne za razvoj svakog društva te zahtijevaju od pojedinca sustavno i organizirano stjecanje raznovrsnih kompetencija s ciljem unaprjeđenja veće razine znanja i obrazovanja. Ako je obrazovanje prepoznato kao osnovna agenda društvenog napretka, onda je ujedno prepoznata i potreba društva za odgojem i obrazovanjem za sve, a posebno, za promišljeno poticanje/razvoj tehnoloških inovativnosti kojima je čovjek svakodnevno izložen. Posebna pozornost usmjerena je na komplementarnost suvremenih oblika pismenosti s posebnim fokusom na sinergiju i zajedničko djelovanje koje za cilj ima novo znanje i kompetencije u suvremenom svijetu medija, informacija, obrazovanja. Enorman utjecaj i razvoj medija, masovna produkcija medijskog sadržaja, uporaba medija u komunikaciji i interakciji, istaknuli su medijsku pismenost kao oponent medijski nametnutoj sugestibilnosti, manipulaciji, propagandi, uključujući medijsku pedagogiju kao implikaciju koja treba dati jasan odgovor na pitanje potrebe i naglog razvoja te uporabe novih medija u 21. stoljeću. Brzi rast i razvoj ICT-a, u kojem posebice dominira uporaba interneta, koji se sve više koristi putem mobilnih tehnologija, otvorili su mogućnosti istraživanja i analiziranja angažmana građana oko uporabe tehnologije, zaštite privatnosti, podataka, učenja, ali i postavili pitanje psihosocijalnih rizika i emocionalnog zdravlja. Stoga nove kompetencije i nove pismenosti za 21. stoljeće svakako trebaju uključivati emocije, pogotovo u kontekstu virtualnog ophođenja i komunikacije. U pozivnom pismu za konferenciju Informacijska i medijska pismenost: pitanje (obrazovanja) demokracije, između ostalog, stoji da je postdigitalni izazov teško definirati jer opisuje odnose čovjeka i tehnologije, a mi bismo dodali i odnose čovjeka, emocije, etike i tehnologije. Promjene u društvu i kulturi sve se više temelje na novoj tehnologiji, pristupu i prijenosu informacija, poruka i znanja. Zato je važno razumijevanje i razvijanje suvremenih kompetencija koje ne govore samo „što“ i „kako“, nego uključuju našu emociju u komunikaciji i odgovaraju na pitanje „s kim“, „zašto“ i „s kojim ciljem“. Kao društvo smo izloženi transformaciji kulture i društva u medijsku tiraniju, a medije sve više prepoznajemo kao institucije za estetiku i propagandu. Stoga smo poseban fokus stavili na medijsku pismenost jer se komunikacija, interakcija i učenje velikim dijelom odvijaju putem ili preko medija. Medijska pismenost, u sinergiji s drugim pismenostima u 21. stoljeću, predstavlja komponentu koja onima koji je posjeduju omogućuje uspješniju zaštitu zakonskih sloboda i prava. (Pre)zasićenost informacijama i medijskim porukama zahtijeva od pojedinca usavršavanje medijske pismenosti kako bi mogao aktivno i kritički birati i procjenjivati medijske sadržaje koje sam bira ili im je izložen. Iako medijska pismenost postavlja kritičko pitanje o utjecaju medija i tehnologije na pojedinca, ona nikako ne smije biti shvaćena kao antimedijско djelovanje ili pokret. Upravo suprotno, ona predstavlja

koaliciju zabrinutih pojedinaca, institucija i organizacija koji traže prosvjetljeni način razumijevanja medijskoga okruženja kako bi mogli kreirati i stvarati obrazovne i odgojne strategije za suvremene tehnologije i medije. Tek takav pristup obrazovanju odgoja pojedinca da bude autonoman u donošenju vlastitih odluka omogućuje izgradnju sociokulturnih obrazaca koji mu daju osjećaj kontrole, znanja, razumijevanja, stabilnosti i upravljanja suvremenim tehnološkim i inovativnim resursima u stjecanju novih vještina i znanja, a koja se odvijaju u suvremenom kontekstu cjeloživotnog učenja i obrazovanja.

LITERATURA

- Alebić, L.; M. Bijuković Maršić i M. Đukić (2019). Poticaj i razvoj vizualne pismenosti: Temelj suvremene i medijske pismenosti. U: A. Abidović (urednik.). *Modeli razvoja: iskustva drugih i naše mogućnosti: Zbornik radova sa međunarodnog naučnog skupa održanog 5. aprila 2019. godine.* (Str. 106–116). Brčko: Europski univerzitet Brčko district.
- Bawden, D. (2008). Origins and concepts of digital literacy. In: C. Lankshear and M. Knobel (eds.). *Digital literacies: Concepts, policies and practices* 30. (Pp 17–32). New York: Peter Lang.
- Bešter, M. (1994). Funkcionalna (ne)pismenost v Sloveniji. *Jezik in slovstvo*, 40, 1/2: 5–24. [citirano: 2022–02–03]. Dostupno na: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-KIFZZI2E/8495ba0c-8969-49b5-ab46-7ad3de378261/PDF>
- Bilajac-Sorta, I. i J. Sorta (2013). Primjena teorije komunikacije Paula Watzlawicka na praksu komuniciranja u medicini i zdravstvu. *JAHHR*, 4, 7: 584.
- Buckingham, D. (2008). What do young people need to know about digital media? In: C. Lankshear; M. Knobel (eds.). *Digital literacies: Concepts, policies and practices* (Pp 73–91). New York: Peter Lang.
- Bull, G. and M. Anstey (2005). *The literacy landscape*. Pearson Education Australia. Frenchs Forest.
- Chandler, D. (2020). *Techno-Evolution as 'progress': Technological or media determinism*. [citirano: 2022–03–02]. Dostupno na: <http://visualmemory.co.uk/daniel/Documents/tecdet/tdet10.html>
- Crockett, L., I. Jukes and A. Churches (2011). *Literacy is not enough*. California: Abella Publishing Services, LLC
- Dabbagh et. al. (2016). Dabbagh, N.; A. D. Benson; A. Denham; R. Joseph; M. Al-Freih; G. Zgheib; H. Fake; Z. Guo (2016). *Learning technologies and globalization: Pedagogical frameworks and applications*. Berlin: Springer.

- Dijanošić, B. (2012). Funkcionalna pismenost polaznika osnovnog obrazovanja odraslih od trećeg do šestog obrazovnog razdoblja. *Andragoški glasnik: Glasilo Hrvatskog andragoškog društva* 16, 1: 21–31. [citirano : 2022–04–03]. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/152028>
- Dizdar, S. (2018). Bez informacijskog opismenjavanja nema društva znanja. *Preporod* (7. novembar). [citirano: 2022–02–02]. Dostupno na: <https://www.preporod.com/index.php/intervju/item/10236-prof-drsenada-dizdar-bez-informacijskog-opismenjavanja-nema-drustva-znanja>
- Dizdar, S. (s.a.). Informacijska pismenost: Metakompetencija za cjeloživotno učenje. [citirano: 2022–04–03]. Dostupno na: <http://unsa.ba/s/images/stories/pdf/a-ad/SD.docx>
- Dlačić, J.; I. Ribarić i M. Barna (2016). Pobuđivanje emocija kod potrošača: Utjecaj kategorije proizvoda. *Ekonomska misao i praksa*. XXV, 1: 47–72. Citirano prema: Labaš, D.; Rimac, S. (2020). Brendovi, mladi i kriza emocionalne pismenosti. *South Eastern European Journal of Communication*, 2, 1: 49–65.
- Duncan, B. (2005). Media literacy: Essential survival skills for the new Millennium. *A Journal of the Canadian Association for School Libraries*. [citirano: 2022–02–02]. Dostupno na: <http://accessola2.com/SLIC-Site/slic/254medialiteracy.html>
- European Commission (2016). Open Educational Resources. [citirano 2020–04–04]. Dostupno na: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/what-open-education/open-educational-resources-oer_en
- Fernández Ulloa, T. (2013). Teaching media competence in the classroom: Television, advertising and film. *International Journal of Arts & Sciences*, 6, 4: 411–436.
- Fransman, J. (2005). *Understanding literacy: A concept paper: Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006. Literacy for Life* [citirano: 2022–03–05]. Dostupno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000145986locale=en>
- Frau-Meigs, D. (2012). Transliteracy as the new research horizon for media and information literacy. *Medijske studije* 3, 6: 14–26.
- Frau-Meigs, D. and Torrent, J. (2009). Media education policy: Towards a global rationale. In: D. Frau-Meigs and J. Torrent (eds.). *Mapping media education policies in the World: Visions, programmes and challenges*. (Pp 15–25). New York, Huelva: The United Nations-Alliance of civilizations in co-operation with Grupo Comunicar.
- Gilster, P. (1997). *Digital literacy*. New York: John Wiley
- Hajncel, Lj. i D. Vučenović (2013). Emocionalna inteligencija: Modeli i mjerenje 20 godina poslije. *Suvremena psihologija* 16, 1: 95–112.
- Hobbs, R. (2010). *Digital and media literacy: A plan of action*. Washington D.C.: The Aspen Institute.

- Hobbs, R. (2021). *Media literacy in action: Questioning the media*. University of Rhode Island, Media Education Lab: Rowman and Littlefield
- Ionita, M. and V. Pastae (2017). Gerhard Maletzke's model of mass communication from the social communication perspective. *Bulletin of "Carol I" National Defence University* 6, 1: 48–53. [citirano : 2022–04–03]. Dostupno na: file:///C:/Users/Downloads/+7_IONITA_PASTAE_Gerhard+Maletzke+model.pdf.
- Jandrić, P. (2018). Welcome to postdigital science and education! *Postdigital Science and Education* 1: 1–3. doi: <https://doi.org/10.1007/s42438-018-0013-8>.
- Jeftić, A. (2020). Značaj razvoja emocionalne pismenosti. [citirano: 2022–02–02]. Dostupno na: <http://predskolska.ba/znacaj-razvoja-emocionalne-pismenosti>.
- Jeftić, A. (2012). Značaj razvoja emocionalne pismenosti u predškolskoj dobi. U: Izet Pehlić, Edina Vejo, Anela Husanagić (ed.). *Suvremeni tokovi u ranom odgoju* (Str. 529–541). Zenica: Islamski pedagoški fakultet Univerziteta u Zenici.
- JISC (2014). Developing digital literacies. [citirano: 2022–08–09]. Dostupno na: <https://www.jisc.ac.uk/guides/developing-digital-literacies#>
- Jolls, T. and C. Wilson (2014). The Core concepts: Fundamental to media literacy yesterday, today and tomorrow. *Journal of Media Literacy Education* 6, 2: 68–78.
- Katzer, C. (2019). *Cyberpsychologie: Leben im Netz: Wie das Internet uns verändert*. Banja Luka: Laguna.
- Khalid Mehraj, H.; A. Neyaz Bhat and H. Rameez Mehraj (2014). Impacts of media on society: A Sociological perspective. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*. [citirano: 2022–02–02]. Dostupno na: <https://jogamayadeviccollege.ac.in/uploads/1586841455.pdf>
- Milivojević, Z. (2000). *Emocije: Psihoterapija i razumevanje emocija*. Treće, prošireno i dopunjeno izdanje. Novi Sad: Prometej.
- Krajina, Z. i T. Perišin (2009). Digitalne vijesti: Mediji, tehnologija i društvo. *Društvena istraživanja* 18, 6, (104): 935–956. [citirano: 2022–02–02]. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/45775>
- Kučina Softić, S.; M. Odak i J. Lasić Lazić (2021). *Digitalna transformacija: Novi pristupi i izazovi u obrazovanju*. Koprivnica: Sveučilište Sjever.
- Kunczik, M. i Zipfel, A. (2006). *Uvod u znanost o medijima i komunikologiju*. Zagreb: Zaklada Friedrich Ebert.
- Lasić-Lazić, J.; S. Špiranec, i M. Banek Zorica (2012). Izgubljeni u novim obrazovnim okruženjima – pronađeni u informacijskom opismenjavanju. *Medijska istraživanja* 18, 1: 125–142.
- Lau, J. and J. Cortés (2009). Information skills: Conceptual convergence between information and communication sciences. In: D. Frau-Meigs and J. Torrent (eds.). *Mapping media education policies in the World: Visions, programmes and challenges*

- (Pp 25–39). New York, Huelva: The United Nations-Alliance of Civilizations in co-operation with Grupo Comunicar.
- Lesinger, G. (2020). Kriza medija u demokratskim društvima – jesu li slobodni ili politički uvjetovani? (slučaj Hrvatska). *South Eastern European Journal of Communication* 2, 1: 77–88.
- Livingston, S. (2004). What is media literacy? [citirano: 2022–02–02]. Dostupno na: [https://eprints.lse.ac.uk/1027/1/What_is_media_literacy_\(LSERO\).pdf](https://eprints.lse.ac.uk/1027/1/What_is_media_literacy_(LSERO).pdf)
- Mališa, J.; N. Marković i R. Brusić (2015). Emocionalna i medijska pismenost. *Komunikacija odgaja — odgoj komunicira. Emocionalna i medijska pismenost*. Zagreb: Pragma.
- Martin, A. (2008). Digital literacy and the “digital society”. In: C. Lankshear and M. Knobel (eds.). *Digital literacies: Concepts, policies and practices*. (Pp 151–177). New York: Peter Lang.
- Miliša, Z. (2015). *Šok današnjice*. Drugo dopunjeno izdanje. Split: Naklada Bošković.
- Negroponete, N. (1998). Beyond digital. *Wired*. [citirano: 2022–08–08]. Dostupno na: <http://www.wired.com/wired/archive/6.12/negroponete.html>
- Novković Cvetković, B.; L. Stošić, i A. Belousova (2018). Medijska i informacijska pismenost: Osnova za primjenu digitalnih tehnologija u nastavi iz diskursa obrazovnih potreba nastavnika. *Croatian Journal of Education* 20, 4: 1089–1114.
- Potter, W. J. (2008). *Medijska pismenost*. 4. izdanje. Beograd: Clio.
- Rašidović, E. B. (2019). Kurikulum za predmet informacijska pismenost. *Bosniaca: časopis Nacionalne i univerzitetske biblioteke Bosne i Hercegovine* 24, 24: 39–47.
- Riddle, J. (2009). *Engaging the eye generation: Visual literacy strategies for the K-5 classroom*. Portsmouth: Stenhouse Publishers.
- Sanchez Moretti, G. A. and T. Frandell (2013). *Paper on literacy from a right to education perspective*. UNESCO [citirano: 2022–03–02]. Dostupno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000221427>
- Steiner, C. (2015). What is the difference between emotional intelligence and emotional literacy? [citirano: 2022–02–02]. Dostupno na: <http://www.emotional-literacy.org>
- Stričević, I. (2011). Pismenost 21. stoljeća: Učenje i poučavanje u informacijskom okruženju. *Zrno: Časopis za obitelj, vrtić i školu* 97/98: 2–5.
- Špiranec, S. (2003). Informacijska pismenost: Ključ za cjeloživotno učenje. *Edupoint* (elektroničko izdanje), 17, 3. [citirano: 2022–02–02]. Dostupno na: <http://edupoint.carnet.hr/casopis/17/clanci/1.html>.
- Tajić, L. (2013). *Medijska pismenost u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: Internews.
- Tolić, M. (2009). Temeljni pojmovi suvremene medijske pedagogije. *Život i škola: Časopis za teoriju i praksu obrazovanja* 55, 22: 97–103.

- Tuđman, M. (2014). *Teorija informacijske znanosti*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- UNESCO (2008). Pismenost za sve: Stvaranje razlike. [citirano: 2022–02–03]. Dostupno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000159785>
- UNESCO (2008a). *Teacher training curricula for media and information literacy: Report of the International Expert Group Meeting UNESCO House, Paris, 16–18 June 2008*. [citirano 2022–08–09]. Dostupno na: <https://milobs.pt/wp-content/uploads/2021/11/Teacher-Training-Curricula-for-Media-and-Information-Literacy.pdf>
- UNESCO (2013). *Global media and information literacy (MIL) assessment framework: Country readiness and competencies*. [citirano: 2020–03–04]. Dostupno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224655.page=22>
- UNESCO (2019). *UNESCO Strategy for youth and adult literacy (2020–2025)*. [citirano: 2020–02–03]. Dostupno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371411?posInSet=2&queryId=fab6406f-989c>
- UNESCO (2020). *UNESCO Strategy for youth and adult literacy (2020–2025)*. [citirano: 2020–01–02]. Dostupno na: <https://en.unesco.org/themes/literacy/strategy>
- Vaidnyanathan, S. (2012). *The Googlization of everything (And why we should worry)*. Berkeley: University of California Press.
- Vajzović et al (2020). Vajzović, E.; L. Turčilo; A. Osmić; L. Silajdžić; H. Cerić. Istraživanja o medijskoj i informacijskoj pismenosti u Bosni i Hercegovini. Uvođenje medijske i informacijske pismenosti u obrazovni sistem: Prethodna istraživanja/pregled literature. U: Emir Vajzović (ed.). *Medijska i informacijska pismenost: Istraživanje i razvoj*. (Pp 47–53). Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu.
- Vrkić Dimić, J. (2014). Suvremeni oblici pismenosti. *Školski vjesnik: Časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu* 63, 3: 381–394.
- Vučetić, V. (2019). Medijska pismenost kao ključna kompetencija 21. stoljeća. *South Eastern European Journal of Communication*, 1, 2: 37–46. [citirano: 2022–08–08] Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/233226>
- Woolley, G. (2014). *Developing Literacy Primary Classroom*. Sage

Mrežni izvori:

- Agencija za obrazovanje odraslih (s.a.). Međunarodni dan pismenosti. [citirano: 2022–02–03]. Dostupno na: http://www.knjiznica-krizevci.hr/foto/dogadjaji/2015/822/pdf/mdp_letak.pdf.
- Agencija za statistiku Bosne i Hercegovine (s.a.). Povodom Međunarodnog dana pismenosti. [citirano: 2022–03–03]. Dostupno na: http://bhas.ba/?option=com_content&view=article&id=349%20.
- US Digital Literacy (s.a.). Contact US Digital Literacy Today. [citirano: 2022–01–02]. Dostupno na: <http://digitalliteracy.us>.