

KREATIVNE KOMUNIKACIJE U FUNKCIJI RAZVOJA MEDIJSKE PISMENOSTI U
SREDNJOŠKOLSKOM I VISOKOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU

Žarko Čižmar

Telecentar

Media Lab, Sveučilište Algebra Bernays

Bilješka autora

Kontakt osoba: Žarko Čižmar, <https://orcid.org/0009-0001-2911-0743>

Istraživanje je bilo dio projekta *Media Literacy and Digital Citizens* kojeg su proveli ODRAZ i Telecentar uz financijsku potporu The European Citizen Action Service (ECAS).

Ne postoji sukob interesa autora povezan s ovim istraživanjem.

ChatGPT 4o je korišten za lekturu dijela teksta.

Ovo je istraživanje sufinancirala Europska unija



Co-funded by
the European Union

Citiranje: Čižmar, Ž. (2025). Kreativne komunikacije u funkciji razvoja medijske pismenosti u srednjoškolskom i visokoškolskom obrazovanju. www.DigComp.info

15. studenog, 2025.

Sažetak

Rad je istražio kako iskustveno projektno učenje i generativna umjetna inteligencija mogu ubrzati razvoj medijske pismenosti u srednjem i visokom obrazovanju. Provedeni su polustrukturirani intervjui s nastavnicima i praktičarima te tematska analiza uz triangulaciju s DigComp okvirom digitalnih kompetencija i DISCourse metodologijom. Nalazi pokazuju da medijska pismenost najbrže napreduje kroz kratke i česte projektne cikluse koji spajaju analizu i stvaranje, traže vidljiv trag procesa i završavaju javnom prezentacijom. Čitanje i pisanje ostali su slabe karike, ali i glavne poluge promjene. Uloga nastavnika prešla je u dizajn iskustva i vođenje kroz jasne kriterije, uz rubrike koje odvojeno vrednuju informacijski rad, uredničke odluke, tehniku i etiku te uravnotežuju timski ishod s osobnim doprinosom. Emocionalno angažirane poruke jačale su motivaciju, ali su morale biti utemeljene na provjerenim izvorima. Platforme za provjeru činjenica pomažu u orijentaciji, no ne mogu zamijeniti sustavno kritičko osnaživanje. Generativna umjetna inteligencija ubrzava ideaciju, ali zahtijeva i transparentnu hijerarhiju izvora i vrednovanje procesa. Preporučeno je kurikularno sidrenje kroz zaseban predmet i horizontalnu integraciju, razvoj zajedničkih praktikuma i partnerstava sa zajednicom te profesionalni razvoj nastavnika. Doprinos rada jest operativni model sa smjernicama za primjenu u srednjoškolskoj i visokoškolskoj nastavi. Ograničenja se odnose na subjektivnost sugovornika, a buduća istraživanja trebala bi učinke pratiti longitudinalno.

Ključne riječi: medijska pismenost, projektno učenje, kreativne komunikacije, DigComp, DISCourse, generativna umjetna inteligencija.

Sadržaj

Sadržaj	1
1. Uvod	1
2. Teorijski okvir medijske pismenosti.....	3
2.1. Pojam medijske pismenosti	3
2.1.1. Medijska pismenost i tisak	3
2.1.2. Medijska pismenost i vizualne komunikacije.....	4
2.1.3. Medijska pismenost i masovni mediji	4
2.1.4. Medijska pismenost i internet.....	5
2.1.5. Medijska pismenost i umjetna inteligencija	6
2.2. Medijska pismenost kao građanska kompetencija.....	7
2.2.1. Habermas i deliberativna javna sfera.....	7
2.2.2. Chomsky i kritika propagandnog modela.....	8
2.2.3. Konzervativni i libertarijanski pogledi	8
2.2.4. Društvena polarizacija	9
2.2.5. Akcijski plan za europsku demokraciju.....	9
2.3. pristupi razvoju medijske pismenosti	10
2.3.1. Protekcionistički pristup	10
2.3.2. Osnaživački pristup	11
2.3.3. Ključni teoretičari	11
2.4. Medijska pismenost u obrazovnim politikama	12
2.4.1. UNESCO - Medijska i informacijska pismenost.....	12
2.4.2. EU Akcijski plan za digitalno obrazovanje 2021.–2027.	13
2.4.3. Analiza europskih politika medijske pismenosti	14
2.4.4. Finski model razvoja medijske pismenosti.....	15

2.4.5.	Razvoj medijske pismenosti u Hrvatskoj	15
2.5.	Medijska pismenost u kurikulumima	16
2.5.1.	Medijska pismenost u kurikulumu hrvatskog jezika	16
2.5.2.	Medijska pismenost u kurikulumu informatike.....	17
2.5.3.	Medijska pismenost u kurikulumu građanskog odgoja	18
2.5.4.	Strukturne prepreke razvoju medijske pismenosti.....	18
3.	Kreativne komunikacije u suvremenim medijima	20
3.1.	Pojam kreativnih komunikacija	20
3.2.	Digitalno pripovijedanje i vizualna retorika	21
3.3.	Dizajn korisničkog iskustva.....	22
3.4.	Emocije u percepciji medijskih poruka	23
3.5.	Generativna umjetna inteligencija u medijskoj industriji	24
4.	Problem, ciljevi i istraživačka pitanja.....	26
4.1.	Problem istraživanja	26
4.2.	Ciljevi istraživanja	29
4.3.	Istraživačka pitanja	30
5.	Metodologija istraživanja	31
5.1.	Kvalitativna metoda.....	31
5.1.1.	Filozofske osnove kvalitativnog pristupa	31
5.1.2.	Kvalitativni pristup i medijska pismenost	31
5.1.3.	Polustrukturirani intervju.....	32
5.1.4.	Prednosti kvalitativne metode u ovom istraživanju.....	32
5.1.5.	Ograničenja kvalitativne metode	32
5.1.6.	Poveznica s ciljevima istraživanja	33
5.2.	Odabir sudionika i interdisciplinarnost uzorka.....	33
5.3.	Pitanja za polustrukturirani intervju	34

5.3.1.	Medijska pismenost u suvremenom kontekstu	34
5.3.2.	Pronalaženje i kritička analiza informacija	34
5.3.3.	Stvaranje informacija.....	35
5.3.4.	Metode učenja.....	35
5.3.5.	Preporuke, izazovi i dobre prakse.....	35
5.4.	Metoda analize podataka	35
5.4.1.	Tematska analiza	35
5.4.2.	Triangulacija.....	36
5.4.3.	Ograničenja i doprinos.....	37
6.	Rezultati istraživanja	38
6.1.	Ključni nalazi iz intervjua.....	38
6.2.	Pogledi na integraciju kreativnih metoda u nastavi	40
6.3.	Izazovi i prilike u obrazovnom sustavu	43
6.4.	Primjeri dobre prakse.....	45
6.4.1.	Maks – Media Actie Kuregem Stad (Belgija)	45
6.4.2.	Dataninja (Italija).....	47
6.4.3.	Helliwood (Njemačka)	49
6.5.	Uloga generativne umjetne inteligencije u razvoju medijske pismenosti	51
7.	Rasprava	54
7.1.	Tumačenje ključnih nalaza	54
7.1.1.	Nalazi istraživanja u perspektivi DigCompa	56
7.1.2.	Nalazi istraživanja u perspektivi DISCoursea	58
7.2.	Ograničenja istraživanja	59
7.3.	Prijedlozi za buduća istraživanja	59
8.	Smjernice razvoja medijske pismenosti u obrazovanju.....	60
8.1.	Razvoj medijske pismenosti u srednjoškolskom obrazovanju	60

8.2.	Razvoj medijske pismenosti u visokoškolskom obrazovanju	61
8.3.	Primjeri aktivnosti za hrvatski jezik	61
8.4.	Primjeri aktivnosti za građanski odgoj	63
8.5.	Primjeri aktivnosti za sveučilišni kolegij medijske pismenosti.....	64
Zaključak		66
Literatura		69
Prilog		75

1. Uvod

U digitalnom dobu, u kojem je proizvodnja i distribucija medijskih sadržaja postala dostupna svakom pojedincu, medijska pismenost koja uključuje sposobnost pronalaženja informacija, njihove kritičke analize, razumijevanja konteksta, stvaranja i odgovornog dijeljenja, postaje jedna od ključnih građanskih kompetencija (European Commission. Directorate General for Education, Youth, Sport and Culture, 2019).

Unatoč važnosti, koncept medijske pismenosti dugo je bio zanemaren u obrazovnim politikama i širim društvenim raspravama. Djelomičnu odgovornost za takav položaj snosi i sama terminologija. Izraz "medijska" primarno asocira na novinarsku struku, dok se "pismenost" percipira kao set vještina koje su građani već odavno savladali naučivši čitati i pisati. Zbog toga je medijska pismenost dugo ostala u domeni interesa tek ponekog znanstvenika, medijskih pedagoga i entuzijasta iz civilnog društva.

Tek su rezultati referenduma o Brexitu i izbor Donalda Trumpa za predsjednika SAD-a 2016. godine usmjerili pažnju javnosti i politike prema problemu dezinformacija i postavili pitanje digitalne otpornosti građana. Afera Cambridge Analytica potaknula je javne rasprave o ulozi algoritama društvenih mreža i zloupotrebi osobnih podataka, koje su se ubrzo našle u središtu promišljanja o demokraciji, privatnosti i odgovornosti digitalnih platformi (Isaak and Hanna, 2018).

Medijska pismenost dobila je napokon političku pozornost, ali u reduciranom obliku. Počela se doživljavati prvenstveno kao alat za obranu od dezinformacija. Fondovi namijenjeni razvoju medijske pismenosti, kao i projekti koji su njima financirani, usmjerili su se ponajprije na provjeru medijskih činjenica, zanemarujući pritom psihološke mehanizme koji utječu na oblikovanje mišljenja i ponašanje građana (European Commission. Directorate General for Education, Youth, Sport and Culture., 2022).

Zaštitnički pristup razvoju medijske pismenosti polazi od premise da su mediji potencijalno štetni te da građane treba zaštititi od manipulacije, stereotipa, nasilja i dezinformacija. Alternativni pristup temelji se na pretpostavci da su građani sposobni za kritičko promišljanje, interpretaciju i stvaranje medijskih poruka. Cilj mu je razviti aktivne, kompetentne i medijski pismene građane kroz osnaživanje koje uključuje kritičku analizu, raspravu i kreativnu medijsku produkciju (Potter, 2022).

U novom valu digitalne transformacije, dodatni je izazov donijela pojava generativne umjetne inteligencije koja korisnicima omogućuje jednostavno kreiranje tekstualnih i audiovizualnih sadržaja. Ta tehnologija potencijalno redefinira pojmove digitalne, medijske i informacijske pismenosti, otvarajući pitanja autorstva, autentičnosti, etike i kompetencija potrebnih za njezinu odgovornu upotrebu (Tiernan et al., 2023).

Ovaj rad istražuje kako se elementi multimedijskog stvaralaštva mogu integrirati u razvoj učinkovitijih i angažiranijih pristupa medijskoj pismenosti. Fokus je na uključivanju kreativnih metoda poput digitalnog pripovijedanja, vizualnih komunikacija i dizajna korisničkog iskustva kao alata koji doprinose razvoju viših kognitivnih vještina kod učenika i studenata (Lazareva and Cruz-Martinez, 2021).

Rad se temelji na analizi znanstvene i stručne literature te kvalitativnom istraživanju provedenom kroz polustrukturirane intervju s 20 stručnjaka iz civilnog, javnog i privatnog sektora. Sudionici su odabrani putem međusektorskih mreža za razvoj digitalne i medijske pismenosti primjenom namjerne strategije uzorkovanja, a zastupaju različita profesionalna iskustva iz područja obrazovanja, medija, oglašavanja i društvenih znanosti.

Analizom stavova, iskustava i primjera dobre prakse identificirani su ključni elementi za oblikovanje suvremenih obrazovnih politika. Posebna se pažnja posvetila pitanjima kako uključiti kreativne komunikacijske alate u kurikulare hrvatskog jezika, građanskog odgoja i sveučilišnog kolegija medijske pismenosti, s ciljem povećanja angažiranosti i poboljšanja ishoda učenja učenika i studenata.

Očekivani doprinos rada je formulacija smjernica za kreatore obrazovnih politika u srednjoškolskom i visokoškolskom obrazovanju, uz prijedloge metodike i aktivnosti koje potiču kritičko razmišljanje, emocionalnu angažiranost i kreativnu suradnju. Time se medijska pismenost ne oblikuje samo kao obrambeni mehanizam protiv dezinformacija, već i kao alat za osnaživanje komunikacijskih i stvaralačkih kapaciteta modernih građana.

Predmet ovog diplomskog rada je istraživanje suvremenih pristupa razvoju medijske pismenosti u formalnom obrazovanju, s posebnim naglaskom na ravnotežu između analitičkih i kreativnih metoda. Rad se bavi kritičkim propitivanjem dominantnog fokusa obrazovnih programa na borbu protiv dezinformacija te istražuje potencijal kreativnih komunikacijskih metoda i tehnologija u razvoju viših kognitivnih vještina i motiviranosti učenika i studenata (Barbareev et al., 2023).

2. Teorijski okvir medijske pismenosti

2.1. Pojam medijske pismenosti

Medijska pismenost označava skup znanja, vještina i stavova koji omogućuju pojedincima pronalaženje, kritičko analiziranje, interpretaciju i vrednovanje te stvaranje medijskih sadržaja. Povijest medijske pismenosti može se podijeliti u pet cjelina, koje su u dobroj mjeri uvjetovane razvojem tehnologije proizvodnje i distribucije medijskih sadržaja.

2.1.1. Medijska pismenost i tisak

Gutenbergov izum tiskarskog stroja u 15. stoljeću nije samo omogućio masovnu proizvodnju knjiga, nego i demokratizirao pristup znanju koje je do tada bilo rezervirano za uski krug svećenstva i plemstva. U tom novom svijetu, gdje su ideje mogle putovati brže i dalje no ikad prije, rodila se i čitalačka pismenost kao osnovni oblik medijske pismenosti. Čitalačka kultura je i danas jedan od ključnih pokazatelja kvalitete obrazovanja u Finskoj, gdje se sustavno njeguje od rane dobi (Sahlberg, 2021).

Reformacijski pamfleti Martina Luthera već su se u 16. stoljeću pokazali kao efikasno sredstvo širenja ideja. Njegove se teze nisu širile samo među katoličkim i protestantskim klerom, već su zahvaljujući tiskarskoj tehnologiji brzo umnožavane i distribuirane građanima diljem Europe. Pamfleti su postali oblik komunikacije koji je omogućio doseg široke publike. Kombinacija tehnologije i ciljane komunikacije, učinila je reformaciju prvim primjerom medijske kampanje koja se oslanjala na principe viralnog širenja poruka društvenim mrežama (Standage, 2013).

Jezuitski red je krajem 16. stoljeća definirao plan klasičnog studija Ratio Studiorum, koji je predstavljao revolucionaran pristup obrazovanju, s ciljem sveobuhvatnog razvoja pojedinca. Razvoj jezičnih vještina je uključio trivium gramatike, retorike i logike. Gramatika je omogućila razumijevanje strukture jezika, sintakse i semantike. Na retorici su uvježbavali konstruiranje uvjerljivih argumenata, upotrebu stilističkih figura i prilagodbu govora publici. Logika je, pak, oblikovala sposobnost kritičke analize argumenata u klasičnoj antičkoj književnosti i u filozofsko-teološkom kanonu od Antike do skolastike (Hughes, 1892).

2.1.2. Medijska pismenost i vizualne komunikacije

Vizualni mediji oblikuju način na koji društvo percipira informacije, vrijednosti i kulturne obrasce. Grafički dizajn od svojih početaka nije bio samo tehnička disciplina oblikovanja tipografije i ilustracija, već i komunikacijska praksa u kojoj vizualni jezik nosi značenja i poruke u kulturnom kontekstu koje publika treba znati interpretirati (Meggs et al., 2016).

Fotografija je uvela novu paradigmu dokumentarnosti, ali način na koji promatramo slike nikada nije neutralan. On je uvijek oblikovan onim što znamo ili u što vjerujemo (Berger, 2008). Film možemo promatrati i kao umjetnost i kao industriju zabave u kojoj se kulturna tradicija isprepliće s tehnološkom inovacijom. Pri tome je važno razumijevanje elemenata filmskog jezika kojima se prenose značenja i poruke (Monaco and Lindroth, 2009).

Bauhaus je u kratkom razdoblju između dva svjetska rata postao najznačajnije središte obrazovanja o vizualnim komunikacijama. Objedinio je umjetnost, dizajn i arhitekturu te studente učio o društvenom značenju vizualnih poruka. Nastava je povezivala ideje funkcionalnosti i društvene svrhe. Bauhaus je omogućavao razvoj vizualne pismenosti kroz interdisciplinarno iskustveno učenje, ističući načelo shvaćanja dizajna kao nužnog elementa svakog civiliziranog društva (Ambler, 2018).

Ferdinand de Saussure je postavio početkom 20. stoljeća temelje lingvistike i semiotike. Dok se lingvistika bavi jezičnom strukturom, semiotika proučava znakove i simbole i njihovo stvaranje značenja. Roland Barthes je u drugoj polovici 20. stoljeća ukazao na višeslojnost značenja denotacije i konotacije, što je našlo suvremenu primjenu i u razvoju velikih jezičnih modela umjetne inteligencije. Ovi koncepti omogućuju shvaćanje kako znakovne poruke nisu neutralne, nego su nositelji ideoloških i kulturnih vrijednosti (Davis, 2012).

2.1.3. Medijska pismenost i masovni mediji

Novine su se u 19. stoljeću razvile u dnevnik koji čitateljima nudi raspon od političkih, gospodarskih i kulturnih vijesti do horor romana u nastavcima. Opći porast pismenosti te izumi strojeva pogonjenih električnom energijom i motorima na unutrašnje sagorijevanje pokrenuli su eru proizvodnje jeftinih novina i njihove brze distribucije do čitatelja. Time su novine postale prvi istinski masovni medij. U 20. stoljeću su profesionalizacija novinarstva, oglašivačka industrija i dopisničke mreže učvrstile novine kao ključnu infrastrukturu javne sfere, diktirajući sadržaje i norme javne rasprave (Law and Sterenberg, 2013).

Film je vrlo brzo, od prvih projekcija braće Lumière krajem 19. stoljeća u Parizu, prerastao u globalnu industriju zabave koja je oblikovala masovnu kulturu 20. stoljeća. Paralelno se film razvio i kao umjetnost, ističući ambivalenciju ovog audiovizualnog medija. Film je tražio nove vještine čitanja slike i zvuka pa se kroz filmsku kritiku te kulturne i obrazovne institucije postupno oblikovala i filmska pismenost (Lipiner, 2011). Redatelj francuskog novog vala Jean-Luc Godard nazvao je kinematografiju najljepšom prevarom na svijetu.

Pojavom radija u prvoj polovici 20. stoljeća, masovni su mediji postali elektronički, jačajući utjecaj na oblikovanje kulturnih identiteta i društvenih vrijednosti. Njegova je propagandna moć brzo prepoznata, osobito u totalitarnim režimima u osvit i tijekom svjetskih ratnih sukoba. Od nacističkih filmova Leni Riefenstahl i radijskih govora Josepha Goebbelsa do hladnoratovskih propagandnih kampanja, mediji su služili kao instrument oblikovanja javnog mišljenja i legitimiranja političke moći (Weckel, 2023).

Televizija je sredinom stoljeća dodatno transformirala svakodnevicu integracijom slike, zvuka i narativa u jedinstveno iskustvo koje je utjecalo na političke procese, potrošačke navike i popularnu kulturu. Postala je dominantni masovni medij koji je stvarao zajedničke kulturne reference i javnu agendu. Gledanje televizije imalo je kultivacijski učinak razvoja potrošačkog društva i jačanja materijalističkih vrijednosti (Shrum et al., 2005).

Paralelno s političkom propagandom, razvijala se i oglašivačka industrija. Dok su informativni oglasi inicijalno isticali racionalne attribute proizvoda, većina uspješnih oglašivačkih kampanja temeljila se na emocionalnim apelima koji su gradili identifikaciju potrošača s brendom. David Ogilvy istaknuo je kako oglašavanje neće biti zapaženo niti zapamćeno, ako ne pogodi emocionalnu žicu (Ogilvy, 1985).

2.1.4. Medijska pismenost i internet

Obrazovni prioriteti su se početkom 20. stoljeća pomaknuli od humanističkog kanona prema prirodoslovnim i tehničkim disciplinama. Danas se taj zaokret nastavlja kroz fokus na STEAM (*Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics*), koji ugrađuje umjetničke dimenzije u STEM koncept. Kreativna komponenta postaje ključna jer stvara komparativnu prednost u digitalnim industrijama (Aguilera and Ortiz-Revilla, 2021).

Razvoj interneta uveo je novu fazu u shvaćanju medijske pismenosti, obilježenu umreženošću i participacijom korisnika. Suvremeno društvo postaje umreženo društvo u kojem informacijski tokovi oblikuju ekonomiju, politiku i kulturu, dok moć proizlazi iz

sposobnosti oblikovanja značenja kroz komunikaciju (Castells and Castells, 2010). U umreženom društvu, medijska pismenost znači razumijevanje mrežnih logika participativne kulture. Internet je građane pretvorio u aktivne sudionike u produkciji i distribuciji sadržaja.

Medijska pismenost u doba interneta evoluirala je u pismenost sudjelovanja. Pitanjima o namjeri autora medijskih poruka dodana su pitanja o vjerodostojnosti izvora. Dok je u eri masovnih medija postojala urednička politika, internet je donio poplavu anonimnih izvora i građanskog novinarstva. Moderno društvo postalo je društvo post-istine, a ova je kovanica 2016. postala riječ godine u izboru Oxfordskog rječnika (Malcolm, 2021).

Wikipedija je postala najveća slobodno dostupna enciklopedija na svijetu i jedan od najčešće korištenih izvora informacija učenika i studenata. Njezina otvorena struktura, temeljena na suradničkom modelu pisanja i uređivanja, omogućila je brz pristup ogromnom broju sadržaja, ali je istodobno pojačala važnost pitanja pouzdanosti izvora. Wikipedija je potakla razvoj kulture participativnog stvaranja i dijeljenja znanja, ali i povećala potrebu razvoja kritičkog mišljenja (Ricardo, 2009).

Internet je srušio autorske barijere, a algoritamska distribucija omogućila influencerima preuzimanje uloge tumača trendova i kulturnih normi. Dojam autentičnosti, stalna interakcija s publikom i eksperimentiranje vođeno podacima stvaraju snažne paradruštvene veze i ubrzavaju prilagodbu interesima publike, što je brzo prepoznato u marketinškoj industriji (Tafesse and Wood, 2021). Medijske zvijezde otvaraju vlastite mrežne kanale na kojima samostalno oblikuju uredničku politiku i monetiziraju autorski rad.

Stvaranje sadržaja postalo je važan dio medijske pismenosti. Građanin više nije samo primatelj, već i autor teksta, slike i videa. S tom novom moći došla je i nova odgovornost. Medijska pismenost proširila se na razumijevanje zaštite privatnosti i poštivanja autorskih prava. Postala je ključna vještina preživljavanja i djelovanja u svijetu u kojem svatko može govoriti, ali nitko ne jamči da je ono što se govori istina.

2.1.5. Medijska pismenost i umjetna inteligencija

Dok je internet liberalizirao stvaralaštvo medijskih sadržaja, generativna umjetna inteligencija dovela je tu promjenu na potpuno novu razinu. Pojava alata koji mogu stvarati savršeno uvjerljive tekstove, slike, zvukove i videozapise na temelju jednostavnih tekstualnih uputa predstavlja novi izazov za medijsku pismenost. Granica između ljudskog

i strojnog postaje zamagljena, što zahtijeva novu vrstu pismenosti i novi pristup obrazovanju (Casal-Otero et al., 2023).

Pitanje "Tko je stvorio medijski sadržaj?" dobiva važno potpitanje je li ga stvorio čovjek. Alan Turing je 1950. predložio eksperiment u kojem bi čovjek putem pisanih poruka komunicirao s računalom i drugim čovjekom, a zadatak bi bio prepoznati tko je stroj. Ako bi računalno moglo uvjerljivo oponašati ljudski razgovor do te mjere da ga se ne može razlikovati od čovjeka, smatralo bi se inteligentnim. Razlikovanje ljudske i strojne komunikacije postaje danas sve važniji dio medijske pismenosti (Proudfoot, 2024).

U doba generativne umjetne inteligencije, retoričke i logičke vještine iznova dobivaju na značenju. Oblikovanje upita (*prompt engineering*) postaje važna komunikacijska kompetencija. Kao što su antičke retoričke figure i jezuitska logička jasnoća služile uvjeravanju publike i prenošenju znanja, tako i precizno formulirani upiti određuju kvalitetu odgovora koje sustavi umjetne inteligencije generiraju. Jasnoća upita postala je preduvjet produktivne interakcije s naprednom tehnologijom (Bansal, 2024).

S novom lakoćom stvaranja dolazi i etička odgovornost. Medijska pismenost uključuje i svijest o posljedicama neodgovornog dijeljenja sintetičkih dezinformacija. Uloga građanina transformira se u onoga tko bira, provjerava i odlučuje što će prihvatiti i proslijediti kao autentično i relevantno u hibridnom svijetu ljudi i strojeva.

2.2. Medijska pismenost kao građanska kompetencija

2.2.1. Habermas i deliberativna javna sfera

Njemački sociolog i filozof Jürgen Habermas opisuje javnu sferu kao prostor racionalno-kritičke rasprave u kojem građani raspravljaju o pitanjima od zajedničkog interesa. Habermasova teorija pretpostavlja građane koji posjeduju sposobnost kritičkog čitanja i argumentiranog promišljanja informacija. Bez tih kompetencija deliberativna demokracija ne može funkcionirati (Habermas, 1989).

Deliberativna demokracija je teorijski i praktični model demokracije u kojem se legitimnost političkih odluka temelji na procesu javne rasprave i razmjene argumenata među građanima, a ne samo na mehanici glasanja u parlamentu. U središtu deliberativne demokracije je ideja da se građani, uključujući i političke predstavnike, trebaju okupljati u javnoj sferi kako bi kritički promišljali različite prijedloge, uvažavali argumente drugih i zajednički oblikovali

odluke. Naglasak nije na pobjedi većine, nego na kvaliteti rasprave koja vodi prema konsenzusu ili barem razumnom kompromisu.

Habermas proširuje svoju društvenu analizu i na digitalno doba (Habermas, 2023). On prepoznaje nove potencijale digitalnih medija za uključivanje šireg kruga građana u javnu raspravu, ali upozorava i na fragmentaciju diskursa, algoritamske distorzije i dominaciju ekonomije pažnje. U tom kontekstu, medijska pismenost poprima šire značenje. Ona uključuje ne samo sposobnost prepoznavanja dezinformacija, već i razumijevanje strukturalnih uvjeta digitalne komunikacije. Habermasova teorija tako pruža normativni okvir za medijsku pismenost kao preduvjet razvoja deliberativnog građanstva.

2.2.2. Chomsky i kritika propagandnog modela

Noam Chomsky i Edward S. Herman predstavljaju propagandni model koji objašnjava kako mediji u liberalnim demokracijama često djeluju kao instrument reprodukcije interesa političkih i ekonomskih elita. Prema ovom modelu, mediji ne funkcioniraju samo kao neutralni posrednici informacija, već koriste filtere vlasničke strukture, ovisnosti o oglašavanju, političkih pritisaka i ideoloških obrazaca, koji ograničavaju pluralizam kritičkih dijaloga (Herman and Chomsky, 2010).

Iz njihove perspektive, medijska pismenost nije samo obrana od pojedinačnih lažnih vijesti, već i sposobnost prepoznavanja strukturalnih mehanizama koji oblikuju medijski diskurs. To znači da građani moraju razumjeti kako ekonomski interesi, politički ciljevi i koncentracija medijskog vlasništva utječu na to koje informacije postaju dostupne, a koje se skrivaju. Time se medijska pismenost izdiže iznad razine tehničke vještine i postaje kritička kompetencija potrebna za aktivno građanstvo u demokratskom društvu.

2.2.3. Konzervativni i libertarijanski pogledi

Suvremene konzervativne teorije naglašavaju drukčiji aspekt medijske pismenosti. Konzervativni autori tvrde da mediji, uz informativnu ulogu, imaju i funkciju očuvanja kulturnih vrijednosti i društvene kohezije. U tom pogledu, medijska pismenost ne znači samo kritičko propitivanje izvora, već i sposobnost razumijevanja uloge medija u očuvanju kontinuiteta zajednice i zaštiti moralnog poretka (Scruton, 2020).

Elon Musk, se nakon preuzimanja Twittera (danas X), profilirao kao predstavnik libertarijanskog pristupa medijskoj pismenosti. Njegov naglasak na gotovo apsolutnoj

slobodi govora temelji se na uvjerenju kako korisnici platformi sami moraju biti odgovorni za odabir informacija i razlikovanje istine od laži, bez upletanja države ili institucija. Takva vizija naglašava individualnu autonomiju i tržišnu dinamiku informacija, a u suprotnosti je s europskim modelom koji inzistira na političkoj regulaciji (Wang et al., 2024).

Primjena načela apsolutne slobode govora na društvenim mrežama pokazala se kao mehanizam koji je potaknuo širenje govora mržnje usmjerenog upravo protiv samog koncepta građanskih sloboda. Istraživanja naglašavaju osjetljivu ravnotežu koju digitalne platforme moraju uspostaviti između slobode izražavanja i regulacije, kako bi se spriječila eskalacija destruktivnih komunikacijskih obrazaca (Arun et al., 2024).

2.2.4. Društvena polarizacija

Ove suprotstavljene vizije rezultiraju ekstremnom društvenom polarizacijom. Liberalne teorije ističu važnost medijske pismenosti kao sredstva za očuvanje deliberativne demokracije, dok libertarijanski pristupi zagovaraju maksimalnu slobodu govora i individualnu odgovornost. Takvi dijametralno suprotni i često isključivi stavovi vode do fragmentacije javnog prostora. Kako se suprotstavljeni tabori dijele, rađaju se frakcije s još ekstremnijim stavovima, dok se kolektivni narativi koji podupiru grupni identitet radikaliziraju (Bliuc et al., 2024).

U filtriranim balonima i eho komorama građani sve češće konzumiraju informacije koje potvrđuju njihove postojeće stavove, dok suprotni narativi bivaju isključeni. Time mediji, umjesto da funkcioniraju kao prostor deliberacije i socijalne kohezije, postaju generatori nepovjerenja i konflikta. Takva polarizacija je u izravnoj suprotnosti s principima deliberativne demokracije, koja zahtijeva otvorenost, argumentiranu raspravu i spremnost na kompromis kao temelje zajedničkog političkog života (Ross Arguedas et al., 2022).

2.2.5. Akcijski plan za europsku demokraciju

Europska komisija je 2020. godine usvojila Akcijski plan za europsku demokraciju s ciljem jačanja otpornosti demokratskih društava na medijske dezinformacije. Dokument polazi od pretpostavke da je demokracija u Europskoj uniji suočena s erozijom povjerenja građana u javne institucije i utjecajem digitalnih tehnologija koje mijenjaju način na koji se informacija proizvodi, distribuirati i konzumira (Europska komisija, 2020a).

U tom kontekstu, medijska pismenost istaknuta je kao ključna kompetencija koja građanima omogućuje kritičko vrednovanje izvora informacija, prepoznavanje dezinformacija i aktivno sudjelovanje u javnom životu. Akcijski plan prepoznaje medijsku pismenost kao horizontalnu dimenziju politika koje se odnose na zaštitu demokratskog procesa. Ona je povezana s osiguravanjem slobodnih i poštenih izbora, jačanjem slobode i pluralizma medija te borbom protiv dezinformacija.

Medijska pismenost se definira kao alat kojim se jača otpornost građana na manipulativne prakse u digitalnom prostoru. Građanima se ne pristupa samo kao korisnicima koji trebaju zaštitu, već i kao aktivnim akterima koji kroz razvoj kritičkog mišljenja mogu pridonijeti očuvanju demokratske kulture.

2.3. pristupi razvoju medijske pismenosti

Razvoj medijske pismenosti oblikovao se kroz protekcionistički i osnaživački pristup. Dok prvi polazi od ideje da građane, osobito djecu i mlade, treba zaštititi od potencijalno štetnih utjecaja medija, drugi se temelji na filozofiji opremanja pojedinaca kritičkim alatima za samostalno i odgovorno snalaženje u medijskom okruženju. Ova dihotomija predstavlja ključnu os oko koje se razvijaju suvremene obrazovne politike i strategije, a doprinosi ključnih teoretičara pomažu nam razumjeti slojevitost ova dva pristupa.

2.3.1. Protekcionistički pristup

Protekcionistički pristup povijesno je stariji i intuitivno privlačan. Njegova temeljna premisa je da su mediji moćan alat koji može imati negativne posljedice na pojedince i društvo, poput poticanja nasilja, širenja stereotipa ili promicanja konzumerizma. U tom pogledu, mediji se percipiraju kao vanjska sila od koje je potrebno izgraditi obranu.

Ključne karakteristike protekcionizma:

- Analiza medija usmjerena je na identificiranje opasnosti i manipulacija.
- Građani, a osobito djeca, vide se kao ranjivi i pasivni primatelji.
- Rješenja se traže u vanjskoj regulaciji, cenzuri i zabranama.
- Novi se mediji proglašavaju uzrokom društvenih problema.

Iako je proizašao iz legitimne brige za dobrobit građana, protekcionistički pristup ima značajna ograničenja u suvremenom medijskom ekosustavu. U digitalnom dobu, gdje su

informacije sveprisutne i decentralizirane, vanjska kontrola i cenzura postaju gotovo nemoguće i često neučinkovite. Štoviše, ovaj pristup podcjenjuje sposobnost publike da kritički promišlja o značenjima medijskih poruka, svodeći je na bespomoćnu masu.

2.3.2. Osnaživački pristup

Kao odgovor na slabosti protekcionizma, razvio se osnaživački (*empowerment*) pristup. Njegova polazišna točka nije strah od medija, već uvjerenje da je jedina održiva strategija osnažiti pojedince da postanu autonomni, kritički i odgovorni korisnici i stvaratelji medijskih sadržaja. Ovaj pristup ne negira postojanje rizika, ali umjesto vanjske zaštite, zagovara izgradnju unutarnje, kognitivne otpornosti.

Ključne karakteristike osnaživanja:

- Naglasak je na razvoju vještina analize, vrednovanja i stvaranja.
- Građani su aktivni sudionici koji interpretiraju, preoblikuju i stvaraju značenja.
- Rješenja se traže u obrazovanju, razvoju kritičkog mišljenja i poticanju dijaloga.
- Medijska pismenost je temelj sudjelovanja građana u demokratskom društvu.

Ovaj pristup dominira u suvremenim strateškim dokumentima UNESCO-a i Europske unije, jer je prepoznat kao primjeren za složenost i dinamičnost modernog medijskog okruženja.

2.3.3. Ključni teoretičari

Marshall McLuhan je svojim čuvenim aforizmom "medij je poruka" postavio temelje za razumijevanje kako tehnološka priroda medija nije samo neutralni kanal, već suštinski oblikuje naše mišljenje, percepciju i društvene odnose. Njegov rad pomogao je u pomicanju fokusa s analize sadržaja poruke na strukturu medija. Ta promjena je ključna za razumijevanje utjecaja medijskih platformi na publiku, neovisno o tome što gledamo, čitamo ili slušamo (Coupland, 2012).

David Buckingham nadogradio je ovu ideju, tvrdeći kako medijska pismenost mora nadići tehničko znanje i postati oblik kritičke refleksije. On naglašava da je ključno razumjeti kako su medijski sadržaji konstruirani, kako prenose vrijednosti i ideologije te kako utječu na formiranje identiteta. Buckingham inzistira na važnosti obrazovanja koje spaja analizu s praktičnom produkcijom medijskih sadržaja, jer učenici najbolje uče o medijskoj konstrukciji kada i sami postanu stvaratelji (Buckingham, 2003).

Sonia Livingstone fokusirala je istraživanja na digitalnu dimenziju pismenosti, osobito kod djece i mladih. Njezin rad ukazuje na digitalni jaz koji nije samo pitanje pristupa tehnologiji, već i razlika u vještinama, razumijevanju i sposobnosti zaštite u online okruženju. Ona naglašava da je cilj razviti kompetencije koje omogućuju sigurno, ali i aktivno i kreativno sudjelovanje u digitalnom društvu, čime izravno spaja elemente zaštite i osnaživanja (Livingstone, 2004).

Renee Hobbs promiče DISCourse model, koji nudi praktičan okvir za osnaživanje. Njezin model promovira medijsku pismenost kao aktivan i participativan proces. Pismenost se ne zaustavlja na analizi, već potiče na stvaranje vlastitih poruka i djelovanje u zajednici na temelju stečenih spoznaja. Time medijska pismenost postaje ključan alat građanskog aktivizma (Hobbs, 2025).

James Potter pristupa medijskoj pismenosti kao dinamičnom i razvojnem procesu u kojem pojedinci postupno povećavaju kontrolu nad medijskim utjecajem. On definira medijski pismenog pojedinca kao osobu koja svjesno upravlja procesom analize informacija kako bi se zaštitila od nesvjesne manipulacije. Potter naglašava važnost izgradnje fleksibilnih kognitivnih rutina i stalnog usavršavanja znanja o medijima, čime se jača autonomija građana u kritičkom promišljanju medijskih poruka (Potter, 2022).

Ovi autori pokazuju kako medijska pismenost nije jedinstvena vještina, već složen skup kompetencija koji uključuje kritičku analizu medijskih poruka, kreativno stvaranje i odgovorno dijeljenje informacija, razumijevanje sociološkog utjecaja digitalnih medija i tehnologije te svjesnu psihološku samoregulaciju. Upravo taj sveobuhvatni, osnaživački pristup čini temelj suvremenih strategija za razvoj medijske pismenosti u 21. stoljeću.

2.4. Medijska pismenost u obrazovnim politikama

2.4.1. UNESCO - Medijska i informacijska pismenost

UNESCO-ov dokument „Vodič za politike i strategije medijske i informacijske pismenosti“ predstavlja jedan od najvažnijih globalnih dokumenata u ovom području jer nudi teorijski okvir, ali i vrlo konkretne preporuke za provedbu (Grizzle et al., 2013). Njegova temeljna poruka jest pomak s protekcionističkog pristupa prema osnaživanju.

Polazi se od pretpostavke da zabrane i cenzura nisu učinkoviti alati u digitalnom društvu, dok je razvijanje kritičkog mišljenja jedini održivi mehanizam za suočavanje s

dezinformacijama. Osnažen građanin sposoban je razumjeti mehanizme medijske produkcije, prepoznati i odbaciti nepouz dane informacije i povezati slobodu izražavanja s etičkom odgovornošću.

Kako bi vizija postala stvarnost, Vodič preporučuje strategije i mjere kroz tzv. jednadžbu promjene. Model od šest elemenata uključuje stvaranje vizije, konsenzus dionika, definiranje poticaja, alokaciju resursa, razvoj kompetencija i izradu akcijskog plana. Poseban naglasak stavlja se na formalno obrazovanje, gdje se umjesto uvođenja zasebnog predmeta predlaže međupredmetna integracija medijske i informacijske pismenosti u jezike, književnost, umjetnost, tehnologiju i društvene predmete.

Ključnu ulogu imaju edukacija nastavnika i uključivanje modula medijske i informacijske pismenosti (MIP) u nastavničke studije, dok se istodobno potiče razvoj izvannastavnih aktivnosti poput medijskih klubova, školskih časopisa i filmskih festivala. Neformalno obrazovanje i cjeloživotno učenje istaknuti su kao jednako važni segmenti. Knjižnice, muzeji i arhivi prepoznati su kao ključne institucije za ravnopravan pristup informacijama, osobito za ranjive društvene skupine.

Preporučuje se organizacija radionica i programa koji omogućuju razvoj kritičkih kompetencija građanima svih dobi, a naglašava se i potreba za integracijom medijske i informacijske pismenosti u programe namijenjene zajednicama u nestabilnim društvenim okolnostima. Time se MIP postavlja kao temeljna komponenta socijalne uključenosti i demokratskog sudjelovanja.

Vodič također naglašava ulogu medija i državnih institucija. Medijskim kućama preporučuje se transparentnije objašnjavanje produkcijskih procesa, kako bi građani bolje razumjeli nastanak medijskog sadržaja i razvili povjerenje u medije. Državi se dodjeljuje odgovornost za uspostavu nacionalnih tijela, donošenje zakona koji promiču pluralizam, slobodu izražavanja i jednak pristup informacijama.

2.4.2. EU Akcijski plan za digitalno obrazovanje 2021.–2027.

Akcijski plan za digitalno obrazovanje (2021.–2027.) donesen je kao strateški odgovor na potrebe digitalne transformacije Europske unije. Predstavlja ključan dokument koji neizravno postavlja temelje i za sustavni razvoj medijske pismenosti (Europska komisija, 2020b). Plan integrira kritičko vrednovanje informacija, razumijevanje digitalnog okruženja

i borbu protiv dezinformacija u širi koncept digitalnih kompetencija. Medijska pismenost se promatra kao dio temeljnih kompetencija potrebnih za život i rad u 21. stoljeću.

Plan je nastao kao odgovor na izazove digitalnog jaza koje je razotkrila pandemija COVID-19. Dokument naglašava kako je digitalna i medijska pismenost postala nužna za svakodnevni život jer građani moraju znati kritički pristupiti informacijama, filtrirati ih i procjenjivati njihovu vjerodostojnost. Poseban naglasak stavlja se na otpornost na dezinformacije, pri čemu obrazovni sustavi moraju osposobiti učenike za prepoznavanje manipulacija i lažnih vijesti.

Izrada europskog okvira za digitalne obrazovne sadržaje temeljenog na kulturnoj i kreativnoj raznolikosti trebala bi doprinijeti pluralizmu i smanjiti ovisnost o komercijalnim platformama. Uvođenje etičkih smjernica za umjetnu inteligenciju i upotrebu podataka upućuje na to da kritičko razumijevanje algoritama i digitalnih procesa postaje dio suvremene medijske pismenosti. Naglašava se kako borba protiv dezinformacija nije samo tehničko, nego i pedagoško pitanje u kojem ključnu ulogu imaju nastavnici.

Ažuriranje Europskog okvira digitalnih kompetencija (DigComp) kako bi uključio vještine vezane uz umjetnu inteligenciju i podatke formalizira shvaćanje da medijska pismenost danas ne može postojati izvan digitalnih kompetencija. DigComp ju postavlja kao transverzalnu vještinu koja se podjednako odnosi na sve građane. Upravo ta integracija daje joj status ključne kompetencije 21. stoljeća i obvezuje obrazovne sustave da je sustavno ugrađuju u sve razine obrazovanja (Vuorikari et al., 2022).

2.4.3. Analiza europskih politika medijske pismenosti

Ecorysove studije pružaju dobar uvid u fragmentirani europski krajolik medijskog obrazovanja. Medijske obrazovne politike su često nepovezane i kratkotrajnog karaktera, oslanjaju se na entuzijazam organizacija te rijetko čine dio koordinirane nacionalne strategije. Obrazovni sustavi prepoznati su kao ključni, no nastavnici se suočavaju s preopterećenim kurikulumima, nedostatkom edukacije i materijala, a sustavna evaluacija učinka projekata razvoja medijske pismenosti gotovo da ne postoji.

Analiza izvještaja donosi nekoliko važnih zaključaka. Univerzalni model razvoja nije dogovoren, već se pristupi prilagođavaju nacionalnim kontekstima. Suradnja države, civilnog društva, medija i tehnoloških platformi pokazuje se ključnim čimbenikom uspjeha. Borba protiv dezinformacija temeljena na proaktivnim strategijama dobiva središnji fokus.

Kao novi izazov ističe se generativna umjetna inteligencija, čije razumijevanje i prepoznavanje postaje hitan prioritet. Preporuke o sustavnom financiranju, jačanju evaluacije, ulozi neovisnih tijela i razvoju nacionalnih strategija nude jasne smjernice za sve europske zemlje, u nastojanju osiguravanja potrebnih kompetencija građanima za snalaženje u složenom informacijskom okruženju (Ecorys, 2024).

2.4.4. Finski model razvoja medijske pismenosti

Finska se u borbi protiv dezinformacija i jačanju kritičkog mišljenja često ističe kao ogledni primjer. Finski pristup medijskoj pismenosti nije rezultat izolirane kampanje, već je duboko ukorijenjen u obrazovni sustav i društvenu kulturu. Povijesni temelji postavljeni su još tijekom Hladnog rata, kada je zemlja bila izložena intenzivnoj propagandi s obje strane. Taj je kontekst oblikovao filozofiju prema kojoj otpornost ne proizlazi iz zabrane, nego iz cjeloživotnog obrazovanja koje građane uči kako misliti, a ne što misliti.

Ključni element modela je integracija medijske pismenosti u nacionalni kurikulum i to ne kao zasebnog predmeta, nego kao transverzalne vještine prisutne u svim nastavnim područjima, od jezika i građanskog odgoja do informatike i umjetnosti. Drugi stup modela čini snažna suradnja države, obrazovnog sektora i civilnog društva, predvođena Nacionalnim audiovizualnim institutom (KAVI), koji koordinira rad više od 90 organizacija.

Time se medijska pismenost širi izvan učionica, kroz knjižnice, udruge mladih, novinarske programe i radionice za različite dobne skupine. Poseban naglasak stavlja se na razvoj kritičkog mišljenja koje građanima omogućuje procjenu izvora i prepoznavanje manipulativnih tehnika, umjesto fokusiranja na pojedinačne lažne vijesti.

Uspješnost ovog modela potvrđuju međunarodna istraživanja, prema kojima Finska zauzima vodeće mjesto u Europi po otpornosti na dezinformacije. Snaga finskog pristupa leži u sinergiji povijesno utemeljene kulture skepticizma, obrazovnog sustava koji sustavno razvija kritičko mišljenje te široke društvene suradnje, što zajedno čini učinkovito i održivo cjepivo protiv dezinformacija (Manninen, 2024).

2.4.5. Razvoj medijske pismenosti u Hrvatskoj

Analiza izvještaja Youth Wiki i European Digital Media Observatory (EDMO) pokazuje da Hrvatska prepoznaje važnost medijske pismenosti, no njezini naponi ostaju fragmentirani, nekoordinirani i ovisni o vanjskim poticajima. Iako postoje zakonski temelji poput Zakona

o elektroničkim medijima i Nacionalnog programa za zaštitu potrošača, kao i integracija u međupredmetne teme Građanskog odgoja, najveća slabost je izostanak obveznog predmeta i nedostatak središnjeg tijela koje bi koordiniralo politiku.

Odgovornost je raspršena između više ministarstava i regulatornih tijela, bez jasnog strateškog vodstva i dugoročne vizije, što onemogućuje sustavni razvoj i jednak pristup svim građanima. U praksi, glavni nositelji aktivnosti su Agencija za elektroničke medije, kroz portal medijskapismenost.hr i Dane medijske pismenosti, te organizacije civilnog društva poput Gonga, Društva za komunikacijsku i medijsku kulturu, Bacača sjenki i Telecentra.

Njihovi su projekti financirani ponajviše iz EU fondova. Ključni su za podizanje svijesti, ali ovise o kratkoročnom financiranju i entuzijazmu bez sustavne podrške. Ovaj model odozdo prema gore pokazuje vitalnost i inovativnost civilnog sektora, no bez jasne nacionalne strategije, stabilnog financiranja i obvezne edukacije nastavnika, Hrvatska ostaje u situaciji u kojoj medijska pismenost napreduje fragmentirano i nejednako.

2.5. Medijska pismenost u kurikulumima

Analizirani su kurikulumi za predmete Hrvatski jezik i Informatika, nastali 2018. godine u sklopu sveobuhvatne kurikularne reforme osnovnoškolskog i gimnazijskog obrazovanja u Hrvatskoj te prijedlog kurikuluma građanskog odgoja Škola i zajednica za druge i treće razrede gimnazija i strukovnih škola, koji je nastao 2021.

2.5.1. Medijska pismenost u kurikulumu hrvatskog jezika

Kurikulum Hrvatskog jezika za gimnazije (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019a), kroz svoje domene jezika, književnosti i kulture, pokriva i dio kompetencija medijske pismenosti. Naglasak je na istraživačkoj pismenosti, razlikovanju izvora, citiranju i korištenju provjerenih informacija. Učenici se usmjeravaju na razvoj kritičkog mišljenja kroz analizu pouzdanosti izvora i medijskih poruka, dok se pisanje eseja, kritika i polemika koristi za osposobljavanje u strukturiranju argumenata i aktivnoj upotrebi informacija.

Stvaralački aspekt dodatno se razvija poticanjem kreativnog izražavanja i povezivanjem književnosti s drugim medijima, čime se otvara prostor za transmedijske projekte. Iako je kritička analiza sadržaja snažno naglašena, kurikulum u manjoj mjeri adresira dublje razumijevanje tehnoloških i ekonomskih struktura digitalnih medija, poput algoritamske personalizacije ili etike prikupljanja podataka.

Najveći nedostatak odnosi se na dimenziju kritičkog dijeljenja informacija, gdje se učenike priprema za argumentirane rasprave u sigurnom okruženju, ali ih se nedovoljno osposobljava za odgovorno sudjelovanje u internetskoj komunikaciji. Nedostaje sustavno bavljenje temama poput digitalnog identiteta, viralnosti, govora mržnje i širenja dezinformacija, što predstavlja važan izazov u pripremi učenika za aktivno i etično građanstvo.

Kurikulum pruža snažnu osnovu za razvoj istraživačkih, analitičkih i stvaralačkih kompetencija u području medijske pismenosti. Da bi odgovorio na izazove 21. stoljeća, potrebno ga je nadopuniti ishodima koji će učenike osposobiti za odgovorno djelovanje u online sferi i kritičko suočavanje s kompleksnošću digitalnog medijskog okruženja.

2.5.2. Medijska pismenost u kurikulumu informatike

Kurikulum Informatike za gimnazije (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2018) usmjeren je na razvoj digitalnih kompetencija, računalnog razmišljanja i razumijevanja tehnoloških procesa, čime pruža tehničku osnovu za razvoj medijske pismenosti. U području pronalaženja i korištenja informacija učenike ne uči samo pretraživati, već i razumjeti kako pretraživači i mrežni protokoli funkcioniraju.

Jednako je snažno razvijena dimenzija upotrebe informacija, gdje učenici kroz rad s podacima prevode stvarne probleme u stvaranje digitalnih rješenja. Na taj način kurikulum potiče prelazak s pasivne na aktivnu ulogu učenika u digitalnom okruženju.

U području kritičke procjene informacija Informatika se usredotočuje prvenstveno na tehničke i sigurnosne aspekte, poput pouzdanosti izvora podataka ili prepoznavanja zlonamjernih programa. Kritičko dijeljenje informacija također je djelomično obrađeno, s naglaskom na etička pitanja poput privatnosti, autorskih prava i intelektualnog vlasništva.

Iako kurikulum osigurava temeljne etičke kompetencije, manje se bavi društvenom dinamikom i posljedicama online komunikacije, što ostavlja prostor za nadogradnju u suradnji s drugim predmetima. Kurikulum dobro pokriva pronalaženje, upotrebu i stvaranje informacija, dok se kritička analiza sadržaja i javna komunikacija snažnije razvijaju u humanističkim i društvenim predmetima.

Kurikulum je u 3. i 4. razredu usmjeren je na realizaciju multimedijskih projekata koji bi trebali poticati stvaralačku komponentu medijske pismenosti kroz planiranje, snimanje i javnu prezentaciju. Problem je što su ta dva razreda izborna pa ih mnoge škole uopće ne nude, čime učenici gube priliku za razvoj tih vještina. Dodatni je problem percepcija da je

primjerice rad u softveru za video montažu tek tehnička vještina, iako je to prije svega pripovjedačka i umjetnička kompetencija koja oblikuje narativ i emociju priče.

Takve zablude potvrđuju potrebu za sustavnim razvojem medijske pismenosti kroz interdisciplinarnu sinergiju informatike, jezika, umjetnosti i društveno-humanističkih predmeta, uz kriterije koji ravnopravno vrednuju sadržaj, narativ, etiku i tehničku izvedbu.

2.5.3. Medijska pismenost u kurikulumu građanskog odgoja

Kurikulum izbornog predmeta za građanski odgoj Škola i zajednica (ŠiZ) predstavlja inovativan iskorak u hrvatskom obrazovanju jer učenike ne oblikuje kao pasivne primatelje znanja, nego kao aktivne istraživače i dionike u zajednici. Njegova metodologija se temelji na promišljanju, istraživanju, stjecanju iskustva, djelovanju i refleksiji. Učenici uče kako pronalaziti i procjenjivati informacije u stvarnim kontekstima te kako stečena saznanja pretočiti u prijedloge problemskih rješenja (Angelovski et al., 2021).

Posebno snažan doprinos ŠiZ daje razvoju kritičkog mišljenja i procjene informacija. Učenike se potiče na sagledavanje različitih perspektiva, analizu utjecaja medija na oblikovanje stavova i prepoznavanje pojava poput manipulacije, govora mržnje i lažnih vijesti. Time se kritička procjena pretvara u alat za društveno djelovanje. Predmet razvija i stvaralaštvo jer od učenika traži oblikovanje analiza, prijedloga i javnih prezentacija rezultata istraživanja.

Predmet je utemeljen na dijalogu, suradnji i zagovaranju, pa učenici kontinuirano razmjenjuju ideje i javno predstavljaju svoja rješenja. Time kurikulum pretvara učenike u aktivne građane koji medije koriste kao sredstvo društvene promjene. Istraživačka bi komponenta ovog predmeta mogla poslužiti i kao prvi korak u ideaciji medijskih projekata.

2.5.4. Strukturne prepreke razvoju medijske pismenosti

Unatoč deklarativnom priznavanju važnosti medijske pismenosti u strateškim dokumentima, hrvatski obrazovni sustav suočava se sa strukturnim preprekama koje potkopavaju implementaciju. Problem leži u izbornom statusu Informatike i Građanskog odgoja i obrazovanja, koji bi mogli biti glavni nositelji razvoja medijske pismenosti.

Informatika je obvezna tek u dva razreda osnovne i jednom razredu srednje škole, dok je u ostatku kurikuluma izborna, a Građanski odgoj postoji uglavnom kroz pilot-programe ili kao međupredmetna tema (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019b). Ovakav status stvara

nejednakost u obrazovnim prilikama jer pristup stjecanju ovih vještina ovisi o resursima škola i motivaciji učenika i nastavnika, dok istodobno šalje poruku da se radi o sporednim znanjima. Time se digitalna i građanska pismenost degradiraju na razinu dodatnih aktivnosti, a ne temeljnog znanja nužnog za život u 21. stoljeću.

Drugi ključni problem je potpuna odsutnost medijske pismenosti na državnoj maturi, koja de facto određuje prioritete srednjoškolskog obrazovanja. Matura oblikuje nacionalni kurikulum jer ono što se ispituje postaje obvezno znanje, dok se ostalo marginalizira. Primjer je esej iz Hrvatskog jezika, koji testira interpretaciju književnog djela, ali ne i sposobnost kritičkog snalaženja u suvremenom medijskom okruženju. Time se vrednuju reproduktivne i interpretativne vještine u zatvorenom književnom kanonu, dok ostaju zanemarene one koje su nužne za svakodnevno funkcioniranje u modernom društvu.

Hipotetski model maturalnog eseja usmjerenog na medijsku pismenost mogao bi zadati učenicima set različitih medijskih tekstova od novinskih članaka i online komentara do objava na društvenim mrežama i infografika. Od učenika bi se mogla zahtijevati kritička procjena izvora, razlikovanje činjenica od mišljenja i sinteza kontradiktornih informacija.

Takav bi zadatak testirao stvarnu spremnost učenika za život u digitalnom društvu, dok bi postojeći sustav nastavio vrednovati književno-analitičke vještine. Činjenica da hrvatski obrazovni sustav i dalje inzistira na postojećem, a potpuno ignorira uvođenje alternativnog modela, mogući je pokazatelj nerazumijevanja stvarnih prioriteta suvremenog obrazovanja.

3. Kreativne komunikacije u suvremenim medijima

3.1. Pojam kreativnih komunikacija

Razumijevanje temeljnih principa kreativnih komunikacija, od narativnih tehnika do vizualne retorike, nalazi se u samoj srži razvoja medijske pismenosti, jer omogućuje dekonstrukciju razloga zašto neka poruka ostvaruje utjecaj.

Komunikacija je temeljni proces ljudske interakcije i predmet brojnih teorijskih istraživanja. Aristotelov komunikacijski model se temelji na govorniku, poruci i slušatelju. Učinkovitost komunikacije ovisi o govornikovoj sposobnosti uvjeravanja publike korištenjem ethosa (karakter i vjerodostojnost govornika), pathosa (emocionalni utjecaj na publiku) i logosa (logički argument i racionalna struktura poruke). Ovaj model smatra se temeljem klasične teorije uvjeravanja (Aristotle, 2013).

Shannon-Weaver model jedan je od prvih modela koji opisuju tehnološki komunikacijski sustav. U njemu izvor stvara poruku, odašiljač je kodira u signal, kanal je prenosi uz moguće smetnje, prijemnik je dekodira, a odredište prima. Iako je bio revolucionaran za tehničko razumijevanje komunikacije, model se često kritizira zbog linearne prirode i zanemarivanja povratne sprege u društvenom kontekstu (Shannon, 1948).

Za razliku od linearnog pristupa, transakcijski model komunikacije naglašava kako su pošiljalac i primatelj istodobno aktivni sudionici. Komunikacija je ovdje recipročan i kontinuiran proces uz stalnu povratnu spregu. U obzir se uzimaju fizički, socijalni, kulturni i psihološki čimbenici te različite vrste šuma. Posebno se ističu zajednička i osobna iskustva sudionika, što čini model realističnijim prikazom složenosti ljudske komunikacije (Sabila and Yuliawati, 2025).

U oba modela uloge autora, kanala i primatelja su ključne, ali se različito tumače. U Shannon-Weaver modelu autor je izvor, primatelj je pasivan krajnji korisnik, a kanal je tehničko sredstvo prijenosa s ciljem uklanjanja šuma. Transakcijski model pretvara autora i primatelja u komunikatore koji istovremeno kodiraju i dekodiraju poruke, dok kanal postaje podložan utjecaju okoline.

Osim sustava komunikacije, važno je razumjeti i kreativne procese u kojima nastaje medijska poruka. Graham Wallas opisuje kreativni proces kroz faze pripreme (istraživanje i prikupljanje informacija), inkubacije (nesvjesni rad uma), iluminacije (iznenadni uvid) i

verifikacije (provjera i razrada ideje). Model naglašava kako kreativnost nije samo rezultat svjesnog napora, već i nesvjesnih stvaralačkih procesa, što je važno za autore medijskih poruka u složenim komunikacijskim sustavima (Wallas, 1926).

3.2. Digitalno pripovijedanje i vizualna retorika

Digitalno pripovijedanje i vizualna retorika pružaju analitički okvir za dekonstrukciju narativnih i persuazivnih medijskih tehnika te osnažuju građane u kreiranju odgovornih digitalnih sadržaja. Suradničke metode vizualnog stvaralaštva imaju povijesne korijene u Bauhausu, koji je ujedinio umjetnost i tehnologiju te radionice pretvorio u mjesta učenja kroz rad na društveno odgovornom dizajnu. Ta se linija nastavlja preko skandinavske tradicije funkcionalizma i participativnog dizajna projekta UTOPIA, sve do suvremenog digitalnog interaktivnog dizajna (Simonsen and Robertson, 2012).

Novi zahtjevi iz gospodarskog okruženja, prisiljavaju dizajnerske škole na prilagodbu metodologije poučavanja. Stanford Design Thinking je pristup rješavanju problema koji je fokusiran na kreativnu komunikaciju i suradnju. Interdisciplinarnim timskim radom stvara poticajna atmosfera za učenje. Ova metoda povećava angažman studenata kroz razgovore sa korisnicima, pri čemu se otkrivaju stvarne potrebe ciljanih skupina i produbljuje razumijevanje društvenog konteksta, a interakcija s klijentima se nastavlja u fazama izrade prototipa, prezentacije koncepta problemskog rješenja i testiranja (Tu et al., 2018).

Game jam je moguće koristiti kao format suradničkog stvaranja video igre koji se oslanja na metode digitalnog pripovijedanja i vizualne retorike u funkciji očuvanja nematerijalne baštine. Zajednički odabrane teme i povijest društvene zajednice usmjeravaju priču, estetiku i mehanike, a kulturni kodovi prevode se u artefakte igre. Kroz dijaloški proces razvoja sudionici stvaraju narrative i pretvaraju ih u interaktivne medije, čime se potiče kreativno izražavanje i suradničko autorstvo (Laiti et al., 2021).

Istraživanja kratkih brendiranih video sadržaja pokazuju da podudarnost sadržaja, relevantnosti informacija, pripovijedanja i emocionalnosti značajno utječu na angažman potrošača. Video sadržaji koji izazivaju toplinu, uzbuđenje i radost postižu bolji učinak kada su objavljeni ujutro nego popodne. Ovi nalazi naglašavaju kako uspjeh video marketinga ovisi o pažljivom dizajnu sadržaja i strateškom planiranju vremena objave radi maksimiziranja interakcije s publikom (Dong et al., 2024).

Kratki video formati, poznati kao SciCommercials, pokazali su se učinkovitima u komuniciranju znanstvenih spoznaja široj publici. SUCCESS (*Simple, Unexpected, Concrete, Credible, Emotional, Science Storytelling*) model je kreiran na temelju marketinških praksi. Vizualna retorika ključna je komponenta ovog okvira, koji se bavi načinom na koji slike prenose i mijenjaju kulturno značenje. Promjene u stavovima i ponašanju gledatelja ne ovise samo o točnosti, već i o emocionalno angažirajućem formatu, pamtljivoj priči te vizualnoj retorici (Finkler and Leon, 2019).

Istraživanje sa srednjoškolcima pokazuje da digitalne priče snažno oblikuju stavove mladih kada su oni i konzumenti i autori sadržaja. Samoprocjene ukazuju na solidne vještine učenika u radu s informacijama, umjerene vještine u komunikaciji i sigurnosti, dok su najslabiji sadržajno stvaralaštvo i rješavanje problema. Učenici uživaju u brzom pretraživanju i dramatskim narativima, ali teško procjenjuju relevantnost izvora i slabo izražavaju ideje u različitim vizualnim modalitetima (Universiti Malaysia Sarawak et al., 2020).

U okviru analize 420 MOOC (*Massive Open Online Course*) videa s platforme 105 visokoškolskih ustanova, istražena je informativna, didaktička i oglašivačka narav video formata. Rezultati pokazuju da većina videa preuzima stil scenske učionice, ali ga obogaćuje narativnim, estetskim i promotivnim postupcima. Time privlači pažnju, informira o obilježjima kolegija, isporučuje relevantne obrazovne mikro sadržaje i gradi brend institucije (Rajas-Fernández et al., 2021).

3.3. Dizajn korisničkog iskustva

Sinergija dizajna korisničkog iskustva (*User Experience Design - UXD*), koji smanjuje tehničke prepreke i dizajna iskustva učenja (*Learning Experience Design - LXD*), koji strukturira put usvajanja znanja, stvara plodno tlo za razvoj medijske pismenosti, pretvarajući korisnike iz pasivnih konzumenata u aktivne sudionike.

Dizajn iskustva učenja predstavlja ključan pristup za povećanje motivacije u obrazovanju. Vjerovanje u vlastite sposobnosti, uvjerenje da je gradivo korisno i sposobnost upravljanja vlastitim učenjem značajno utječu na angažman studenata, dubinsku obradu informacija i vještine kritičkog razmišljanja. Korištenjem asinkronog videa i interaktivnih korisničkih sučelja pozitivno utječe na motivaciju, dok je percepcija vrijednosti zadataka naj snažniji prediktor dubljeg učenja (Wong and Hughes, 2023).

Platforme za e-učenja se suočavaju s visokom stopom odustajanja studenata. Kao rješenje se predlaže gemifikacija, definirana kao primjena elemenata igre u poticanju angažmana. Analize pokazuju da su najčešće korišteni elementi bodovi, značke i ljestvice, ali raste i upotreba složenijih elemenata poput izazova i pripovijedanja. Većina istraživanja ne oslanja se na postojeće motivacijske teorije gemifikacije, već se kombiniraju elementi igre bez jasnog obrazloženja (Khaldi et al., 2023).

Istraživanja pokazuju kako video može poslužiti kao snažan poticaj za pisano izražavanje jer povećava angažman studenata, produbljuje refleksiju i poboljšava kvalitetu pisanja. Kroz kombinaciju vizualnih i zvučnih elemenata, video materijali studentima pružaju bogat, kontekstualiziran sadržaj koji im omogućuje povezivanje teorijskih koncepata s primjerima iz stvarnog svijeta. Ispitanici govore o povećanom samopouzdanju i osjećaju vlasništva nad procesom pisanja kada koriste video (Xega et al., 2024).

U dizajnu korisničkog iskustva, sve je veći naglasak na psihološkoj dobrobiti korisnika. Razvijene su dizajnerske strategije koje se temelje na spoznajama iz Teorije samoodređenja. Ova teorija definira autonomiju, kompetentnost i povezanost kao tri temeljne ljudske potrebe ključne za dobrobit građana. Podrška autonomiji uključuje pružanje smislenih izbora, razvoj kompetentnosti se osigurava kroz konstruktivnu povratnu informaciju, dok se povezanost potiče omogućavanjem interakcije s drugim korisnicima (Peters, 2023).

3.4. Emocije u percepciji medijskih poruka

Emocije se sve češće promatraju kao sastavni dio produkcije i recepcije medijskih poruka. Istraživanja pokazuju kako emocije oblikuju novinarski rad, pa su čak i konvencionalne vijesti strukturirane kroz njihovu prizmu. Novinske priče koje snažnije pobuđuju emocije, olakšavaju pamćenje informacija i potiču na djelovanje. Emocije utječu na odabir priča, način pripovijedanja i prezentaciju, no emotivni diskurs novinara dugo je bio nevidljiv zbog ideala novinara kao neutralnog promatrača (Wahl-Jorgensen, 2020).

Percepcija medijskih poruka usko je povezana s emocionalnim procesima koji oblikuju način na koji građani vrednuju informacije. Emocije djeluju kao kognitivni filter, usmjeravajući pažnju, olakšavajući pohranu informacija u dugoročno pamćenje te snažno utječući na interpretaciju značenja. Mediji se pritom često oslanjaju na emocionalne okidače poput straha, empatije, ponosa ili humora kako bi privukli i zadržali pažnju publike. Emocionalne

medijske poruke potiču afektivne reakcije koje posredno oblikuju stavove i ponašanje, a njihovo razumijevanje može pomoći i u obrazovnim procesima (Knaus, 2023).

Teorija dvaju sustava mišljenja Daniela Kahnemana pruža uvid u psihološke mehanizme percepcije medijskih poruka. Sustav 1 djeluje brzo, intuitivno i afektivno, dok je Sustav 2 sporiji, refleksivan i zahtijeva kognitivni napor. Budući da medijski sadržaji često ciljaju na Sustav 1, publika reagira brzim emocionalnim odgovorima prije nego što dođe do racionalne evaluacije poruke. Učinci se mogu očitovati kroz impulzivno dijeljenje sadržaja i formiranje stavova bez kritičkog razmišljanja (Kahneman, 2011).

Heuristike su mentalni prečaci za prosuđivanje komunikacijskih poruka. Učinkovite su i ekonomične, ali vode do sustavnih i predvidljivih pogrešaka. Emocije djeluju kao afektivni signali koji aktiviraju i usmjeravaju heuristike, povećavajući brzinu i rizik pogrešaka. Heuristike oblikuju percepciju stvarnosti tako što emocionalno upečatljive informacije čine važnijima od racionalno argumentiranih podataka, što medije potiče na kreiranje sadržaja koji primarno mobiliziraju osjećaje publike (Tversky and Kahneman, 1974).

Yuval Noah Harari naglašava učinkovitost emocionalnih poruka, koje opisuje kao snažan alat kolektivne mobilizacije. Povijesni primjer lova na vještice u srednjovjekovnoj Europi pokazuje kako strah može mobilizirati čitave zajednice na represivne akcije. Dominikanski inkvizicijski priručnik *Malleus Maleficarum* iz 1487. dao je upute za prepoznavanje i procesuiranje vještica i poslužio u širenju masovne histerije. Ovaj primjer pokazuje kako medijske poruke koje povezuju napetu priču s osjećajem ugroze imaju veći potencijal dosega i transformativnog učinka od neutralno predstavljenih činjenica (Harari, 2024).

Razumijevanje ovih procesa ukazuje na nužnost obrazovanja koje nije usmjereno isključivo na racionalnu analizu sadržaja. Kritičko promišljanje potrebno je nadopuniti svjesnošću o emocionalnim reakcijama i kognitivnim pristranostima koje oblikuju percepciju. Time se osigurava otpornost građana na dezinformacije i manipulacije te potiče razvoj kompetencija za odgovorno sudjelovanje u medijskom prostoru.

3.5. Generativna umjetna inteligencija u medijskoj industriji

Umjetna inteligencija mijenja medijsku industriju, šireći se u produkciju i distribuciju sadržaja od optimizacije planiranja rasporeda i logistike do generiranja automatiziranih

vijesti. Mnogi projekti ovise o financiranju i infrastrukturi velikih tehnoloških tvrtki, što potencijal tržišta koncentrira u rukama manjeg broja igrača i otvara pitanja transparentnosti. (de-Lima-Santos and Ceron, 2021).

Kreiranje sintetski generiranih sadržaja danas je dostupno svima bez tehničkog predznanja, što otvara nove kreativne mogućnosti i društvene rizike. Omogućuje oblikovanje inovativnih obrazovnih sadržaja, ali i jača prijetnje rasta dezinformacija i online zlostavljanja. Istraživanja sugeriraju da su štete zasad veće od koristi, pa se u obrazovnim programima preporučuje sustavni razvoj kritičkog mišljenja (Lundberg and Mozelius, 2025).

Umjetna inteligencija briše granice autorstva i vlasništva, a kreativnost se sve češće odvija u relacijama čovjek–stroj. Posthumanistički okvir naglašava potencijal hibridnih suradnji, ali i ograničenja generičkih rezultata. Nagomilavaju se etička i pravna pitanja koja zahtijevaju jasne smjernice, transparentnost i modele odgovornosti, a pritom je nužno sačuvati stvaralačku autonomiju čovjeka (Creely and Blannin, 2025).

Sustavi za generiranje slike iz teksta (TTIG) su prisutni u kreativnom procesu industrije videoigara od ideacije do završnih elemenata. Donose prilike poput razvoja malih studija, kreiranja bogatijih sadržaja i reduciranja rutinskih poslova, ali i rizike pada kvalitete nauštrb kvantitete te etičke dileme gubitka poslova i otežanih ulaznih prilika za početnike. Širu primjenu koče autorsko-pravne neizvjesnosti i komercijalni pritisci (Vimpari et al., 2023).

Korištenje umjetne inteligencije je često radno intenzivnije jer spaja klasične produkcijske vještine s novim računalnim kompetencijama, a najveći pomak javlja se u fazi ideacije. Generirani multimedijски sadržaji zamjenjuju stock fotografije, grafike i video. Ponavljaju se obrasci digitalizacije i potreba razvoja novih vještina, fleksibilni angažmani i visoka neizvjesnost, koji su posebno izraženi za male kreativne tvrtke (Erickson, 2024).

Uvođenje umjetno generiranih digitalnih replika narušava umjetnički integritet glumaca i demokratske procese povredom njihovih prava. Istodobno prijeti produbljivanjem ekonomskih i strukturnih nejednakosti između tehnoloških kompanija i glumaca. Glumačka je zajednica kroz pregovore tijekom štrajka u Hollywoodu mobilizirala međunarodno javno mnijenje i osigurala zaštitu od digitalizacije njihovih tijela (Yamazaki, 2024).

4. Problem, ciljevi i istraživačka pitanja

Svrha istraživanja je steći uvid u percepcije i iskustva stručnjaka iz obrazovnog, medijskog i civilnog sektora, te na temelju kvalitativne analize formulirati preporuke za oblikovanje učinkovitijih obrazovnih politika razvoja medijske pismenosti. Sveobuhvatni cilj je pridonijeti razvoju politika koje medijsku pismenost ne tretiraju samo kao obrambeni mehanizam protiv dezinformacija, već kao alat za osnaživanje kritičkog mišljenja, kreativnog izražavanja i digitalnog građanstva (Pangrazio and Sefton-Green, 2021).

4.1. Problem istraživanja

Digitalni medijski prostor obuhvaća dinamičan ekosustav digitalnih platformi, društvenih mreža, aplikacija, komunikacijskih alata, streaming servisa i algoritamski upravljanih informacijskih kanala. U tom prostoru sadržaji nisu više jednostrano plasirani od strane profesionalnih medija, već ih stvaraju i dijele pojedinci, političke i kulturne zajednice, automatizirani sustavi, komercijalne i neprofitne platforme, često bez jasnih uredničkih standarda i odgovornosti. Digitalna medijska pismenost stoga podrazumijeva sposobnost snalaženja u mnoštvu fragmentiranih, često međusobno kontradiktornih informacija koje oblikuju javni diskurs u realnom vremenu (Molerov et al., 2020).

U kontekstu sveprisutne digitalne komunikacije, uloga medijske pismenosti u obrazovanju dobiva sve veću važnost. Ipak, unatoč deklarativnoj podršci razvoju ove ključne građanske kompetencije, prevladavajući pristupi u obrazovnim politikama često ostaju suženi na borbu protiv dezinformacija (Europska komisija, 2018). Medijska pismenost tako se najčešće svodi na analitičku praksu provjere činjenica, čime se reducira njezin potencijal razvoja kritičkog mišljenja, razumijevanja medijskih mehanizama, kreativne izražajnosti i aktivnog sudjelovanja u javnom prostoru.

Takav redukcionistički pristup nosi i svoj paradoks. Dezinformacije, kada postanu predmet analize, dobivaju status vijesti vrijednih pažnje, a borba protiv laži i neistina povećava njihovu vidljivost. Dezinformacija postaje informacija upravo zato što postaje predmet činjenične provjere na *fact-checking* platformama. Ova pojava otvara pitanja koliko je učinkovita strategija koja se temelji samo na dekonstrukciji, a ne i na konstrukciji te može li se medijska pismenost razvijati isključivo kao obrambeni mehanizam ili mora uključivati i stvaralačku komponentu (López-Meneses et al., 2020).

Ljudsku sposobnost prosuđivanja narušavaju ne samo pristranosti nego i nepoželjne varijacije u procjenama koje bi trebale biti dosljedne kada se primjene jasno definirani postupci. To znači da građani mogu donositi različite zaključke o istim informacijama zbog nesvjesnih kognitivnih i emocionalnih faktora, a ne samo zbog nepoznavanja činjenica (Kahneman, 2022). Upravo zbog toga programi medijske pismenosti moraju obuhvatiti i razvoj svijesti o vlastitim prosudbenim slabostima, emocionalnim reakcijama i utjecaju konteksta, a ne se oslanjati isključivo na provjeru točnosti informacija.

U formalnom obrazovanju i dalje nedostaju sustavni pristupi koji bi učenike i studente potaknuli na samostalno pronalaženje, vrednovanje i interpretaciju informacija te produkciju vlastitih medijskih sadržaja. Kroz korištenje kreativnih i tehnoloških alata, uključujući generativnu umjetnu inteligenciju, otvaraju se novi potencijali za jačanje analitičkih, komunikacijskih i kreativnih vještina (Ruiz et al., 2024). No, primjena takvih metoda još uvijek nailazi na institucionalne prepreke i nedovoljnu nastavničku praksu.

Unatoč potrebi razvoja viših kognitivnih vještina, projektno učenje još uvijek je nedovoljno integrirano u nastavni proces. Metode poučavanja često se i dalje oslanjaju na pasivno usvajanje i reprodukciju činjenica, zanemarujući važnost osobnog iskustva i suradnje u procesu učenja. Projektno učenje omogućuje učenicima i studentima iskustvo istraživanja, donošenja odluka, rješavanja problema, suradnje pa čak i činjenja pogrešaka, čime se potiče dublje razumijevanje i trajno usvajanje znanja. Njegovu širu primjenu često onemogućuju tradicionalni modeli vrednovanja koji favoriziraju uniformnost i individualna postignuća, a zanemaruju kompleksnost timskog rada i kreativnog stvaranja (OECD, 2024).

Društveno korisno učenje vuče američko porijeklo iz istraživanja Johna Deweya, koji je kroz učenje djelovanjem i konstruktivističku metodologiju pokazao da znanje nastaje iz iskustva, refleksije i rješavanja stvarnih problema u zajednici (Sikandar, 2016). Razvoj digitalnih tehnologija otvorio je čitav niz takvih problema koji traže podizanje građanske svijesti i sustavni razvoj nove pismenosti nužne za njihovo razumijevanje i učinkovito rješavanje.

Pregledno istraživanje o društveno korisnom učenju u Europi pokazuje njegovo kontinuirano jačanje. Metoda je prisutna u kurikulumima na svim razinama formalnog obrazovanja i projektima neformalnog učenja, a najveći zamah bilježi visoko obrazovanje. Ističu se doprinosi građanskom angažmanu, socijalnoj pravdi i održivosti. Studenti kroz stvarne zadatke razvijaju praktično građanstvo, bolje razumijevanje društvenih problema i sposobnost djelovanja za opće dobro. Među izazovima konsolidacije autori naglašavaju

potrebe osiguranja kvalitete putem jasne pedagoške utemeljenosti, refleksije i vrednovanja, kako bi kvantitativni rast pratio stvarne obrazovne ishode (Sotelino-Losada et al., 2021).

Važno je sagledati i koliko je obrazovni sustav spreman za interdisciplinarni pristup koji omogućuje uravnotežen razvoj kompetencija. Pritom se znanje ne svodi isključivo na usvajanje činjenica i teoriju, već uključuje i razvoj praktičnih vještina, emocionalne uključenosti, vrijednosnih sustava i sposobnosti aktivnog djelovanja u kompleksnim društvenim kontekstima. Takav pristup učenju omogućuje razvoj cjelovitih osoba sposobnih za odgovorno djelovanje u svijetu koji se stalno mijenja. Interdisciplinarnost pritom predstavlja pedagošku strategiju koja omogućuje autentično učenje, povezano s osobnim iskustvom i stvarnim društvenim izazovima (Li et al., 2023).

Jedan od glavnih problema u primjeni interdisciplinarnog učenja jest strukturalna ukorijenjenost tradicionalnog obrazovnog sustava, u kojem su nastavni planovi, satnice i vrednovanje strogo organizirani prema zasebnim predmetima. Koristi za studente u interdisciplinarnom pristupu su međutim značajne. Interdisciplinarno učenje potiče razvoj složenih kognitivnih vještina, rješavanja problema u stvarnom kontekstu i povezivanja znanja iz različitih područja. Time studenti stječu ne samo dublje razumijevanje sadržaja, već i veću sposobnost prilagodbe i kritičkog promišljanja, što su kompetencije ključne za uspješno snalaženje u sve kompleksnijem svijetu (Spelt et al., 2009).

Generativna umjetna inteligencija predstavlja priliku za razvoj medijske pismenosti, transformirajući tradicionalne pedagoške pristupe i naglašavajući važnost kritičkog mišljenja. Istraživanje provedeno na reprezentativnom uzorku obrazovnih djelatnika i učenika srednjih škola u Hrvatskoj potvrđuje da se potencijal umjetne inteligencije u poboljšanju ishoda učenja prepoznaje, ali istovremeno ukazuje na ključne metodološke pomake potrebne za efikasnu integraciju (Čižmar, 2024).

Fokus se premješta s pasivne konzumacije informacija na aktivnu produkciju i kritičku evaluaciju. Istraživanje pokazuje snažan kontrast između niskih afektivnih stavova učenika prema učenju i visokog interesa za kratke video formate na društvenim mrežama, što upućuje na sklonost mladih prema dinamičnim vizualnim sadržajima. Generativna umjetna inteligencija, kao alat za brzu izradu upravo takvih formata, može djelovati kao motivacijski most koji nastavu čini privlačnijom.

Generativna umjetna inteligencija omogućuje brzu realizaciju složenih projekata. No ključni pedagoški izazov ostaje razvoj jezičnih vještina i kritičke interpretacije. Pisanje jasnih,

preciznih i strukturiranih upita pretvara se u presudnu kompetenciju za interakciju s tehnologijom, a kritičko čitanje s razumijevanjem postaje nužno za procjenu pouzdanosti generiranih odgovora.

Generativna umjetna inteligencija, kao i svaki digitalni alat, traži etičku i kritičku refleksiju. Istraživanje potvrđuje da je kritičko mišljenje ključno za kvalitetnu interakciju čovjeka i stroja te prepoznavanje pouzdanih informacija u digitalnom okruženju. Učenici sami izražavaju snažnu potrebu za razvojem te kompetencije, što upućuje na to da intuitivna lakoća korištenja alata ne smije zamijeniti dubinsko razumijevanje i analizu.

Uloga edukatora se pritom mijenja iz prenositelja znanja u mentora kritičkog promišljanja. Umjesto zabrane ili ignoriranja, nastavnici trebaju usvojiti pragmatičan i refleksivan pristup, gdje se raspravlja o autorskim pravima i o tome zašto jednostavniji artefakti mogu biti emotivno snažniji od umjetno generiranih kreacija.

Oblikovanje mišljenja u digitalnom dobu traži sustavno izlaganje suprotstavljenim stavovima i argumentima. Analizom i usporedbom različitih perspektiva učenici razvijaju sposobnost samostalnog zaključivanja i izgradnje kvalitetno utemeljenih stavova, čime izravno jačaju otpornost na manipulaciju i dezinformacije.

Integracija generativne umjetne inteligencije u medijsku pismenost nije samo tehničko, nego i strateško pedagoško pitanje koje spaja teoriju i praksu kroz projektno učenje i rješavanje stvarnih problema. Osnaživanje učenika za kritičko mišljenje poslužit će i kao zaštita od sintetiziranih halucinacija i kao alat etične primjene tehnologije. Takav pristup čini tehnologiju akceleratorom razvoja medijske pismenosti, a ne zamjenom za temeljne kognitivne vještine.

4.2. Ciljevi istraživanja

- Ispitati kako stručnjaci iz obrazovnog, medijskog i civilnog sektora definiraju pojam i kompetencije medijske pismenosti,
- Ispitati kako stručnjaci doživljavaju doprinos kreativnih metoda i odgovorne upotrebe umjetne inteligencije razvoju viših kognitivnih razina učenika i studenata,
- Identificirati, prema kriterijima izvedivosti i skalabilnosti, obrazovne metode i dobre prakse za oblikovanje politika razvoja kritičkog mišljenja.

4.3. Istraživačka pitanja

- Kako stručnjaci percipiraju postojeće programe razvoja medijske pismenosti?
- U kojoj se mjeri obrazovni sustav uspješno bavi razvojem sposobnosti učenika i studenata za samostalno pronalaženje, vrednovanje i interpretaciju informacija?
- Na koji način uključivanje učenika i studenata u kreiranje medijskih sadržaja doprinosi razvoju medijske pismenosti?
- Kako stručnjaci procjenjuju potencijal generativne umjetne inteligencije u jačanju komunikacijskih kompetencija?
- Koje metode učenja stručnjaci smatraju najučinkovitijima za poticanje motivacije, angažmana i razvoja viših kognitivnih vještina u području medijske pismenosti?
- Koje izazove i prilike stručnjaci identificiraju u razvoju suvremenih obrazovnih strategija za medijsku pismenost u formalnom obrazovanju?

5. Metodologija istraživanja

5.1. Kvalitativna metoda

Ovo istraživanje utemeljeno je na kvalitativnom istraživačkom pristupu. Željelo se razumjeti stavove, iskustva i percepcije stručnjaka iz obrazovnog sektora, medijske industrije i civilnog društva o medijskoj pismenosti, integraciji kreativnih metoda poučavanja te ulozi generativne umjetne inteligencije u obrazovanju. Kvalitativna istraživanja polaze od pretpostavke da je društvena stvarnost kontekstualna, dinamična i višeznačna, te da se najbolje razumijeva kroz uvid u subjektivne interpretacije sudionika (Creswell and Poth, 2023). Za razliku od kvantitativnog pristupa, čiji je naglasak na mjerenju i statističkoj generalizaciji, kvalitativna metoda omogućuje dubinsko istraživanje složenih fenomena i otkrivanje značenja koja ispitanici pridaju svojim iskustvima.

5.1.1. Filozofske osnove kvalitativnog pristupa

Kvalitativni pristup temelji se na interpretativističkoj i konstruktivističkoj paradigmi. Interpretativizam polazi od stava da društvenu stvarnost oblikuju značenja i interpretacije ljudi, a ne samo objektivno mjerljive činjenice. Konstruktivizam pak naglašava da se znanje konstruira kroz interakciju sudionika i istraživača, što znači da istraživački proces nije neutralan, nego uvijek uključuje određeni stupanj sukonstrukcije (Flick, 2023). Ove paradigme posebno su primjenjive u istraživanju medijske pismenosti, budući da se radi o području u kojem se teorijski pojmovi i praktične vještine neprestano razvijaju, a njihova interpretacija ovisi o kontekstu obrazovanja, medijskih praksi i kulturnih normi.

5.1.2. Kvalitativni pristup i medijska pismenost

Istraživanja medijske pismenosti često zahtijevaju kvalitativni pristup jer se radi o višedimenzionalnom konceptu koji obuhvaća kognitivne, tehničke, kreativne i etičke kompetencije (Livingstone, 2004). Teško je kvantitativnim metodama obuhvatiti razlike u tome kako stručnjaci iz različitih disciplina doživljavaju važnost kreativnih metoda poučavanja ili kako interpretiraju emocionalne i racionalne medijske poruke. Kvalitativne metode omogućuju detaljno istraživanje slojeva značenja, što se često naziva gusti opis

(Geertz, 2016). Gusti opis ne zaustavlja se na površinskoj analizi sadržaja, nego nastoji objasniti kontekst i motivacije sudionika, čime se dobiva cjelovitija slika fenomena.

5.1.3. Polustrukturirani intervju

Kao primarna tehnika prikupljanja podataka korišteni su polustrukturirani intervjui, koji se često opisuju kao profesionalni razgovori (Brinkmann and Kvale, 2015). Takav intervju kombinira unaprijed pripremljen vodič s temama i pitanjima, ali ostavlja prostor za dublja istraživanja i otvaranje novih tema koje sami sudionici smatraju važnima. Svi sudionici odgovaraju na slična pitanja, ali svaki intervju može donijeti i specifične poglede. Ova metoda bila je osobito pogodna za istraživanje jer omogućuje prepoznavanje zajedničkih obrazaca među sudionicima, ali i uvažavanje jedinstvenih perspektiva koje proizlaze iz različitih profesionalnih iskustava i društvenih konteksta.

5.1.4. Prednosti kvalitativne metode u ovom istraživanju

Prednosti kvalitativnog pristupa u ovom istraživanju su višestruke. Omogućio je dubinsko razumijevanje percepcija i iskustava sudionika, što ne bi bilo moguće postići kvantitativnim upitnicima. Otvorio je prostor za neočekivane uvide, jer su sudionici tijekom intervjua isticali teme koje nisu bile izravno predviđene vodičem, ali su se pokazale relevantnima, poput utjecaja pandemije na digitalnu pismenost ili pojave nihilizma u mladima koji gube povjerenje u institucije. Kvalitativna je metoda omogućila interdisciplinarnu analizu. Uspoređene su perspektive sociologa, nastavnika, komunikologa, novinara, aktivista, dizajnera i umjetnika, čime je obogaćeno razumijevanje fenomena.

5.1.5. Ograničenja kvalitativne metode

Rezultati se ne mogu kvantitativno generalizirati na cijelu populaciju, a analiza podataka zahtijeva interpretaciju istraživača, što otvara put ka subjektivnosti. Međutim, ta su ograničenja kompenzirana primjenom podatkovne triangulacije, kojom su nalazi intervjua uspoređeni s europskim kompetencijskim okvirom i znanstvenom literaturom. Time se povećala pouzdanost i vjerodostojnost istraživanja.

5.1.6. Poveznica s ciljevima istraživanja

Kvalitativna metoda posebno je pogodna za istraživanje ovog tipa jer se bavi razumijevanjem percepcija o obrazovnim praksama i mogućnostima integracije kreativnih metoda i umjetne inteligencije u kurikulum. Dok bi kvantitativno istraživanje moglo dati uvid u rasprostranjenost određenih stavova, kvalitativni pristup omogućio je analizu zašto sudionici imaju takve stavove, što je važno za formuliranje obrazovnih preporuka. Na taj način metodologija je usklađena s temeljnim ciljem rada i omogućuje kreiranje empirijski utemeljenih i teorijski informiranih smjernica za razvoj obrazovnih politika u području medijske pismenosti u srednjoškolskom i visokoškolskom obrazovanju.

5.2. Odabir sudionika i interdisciplinarnost uzorka

U istraživanju je primijenjeno namjerno uzorkovanje, pri čemu su sudionici odabrani na temelju stručnosti i aktivne uključenosti u razvoj medijske pismenosti. Cilj nije bio postići statističku reprezentativnost, nego obuhvatiti različite perspektive ključnih aktera kako bi se dobio cjelovit uvid u stanje, izazove i prilike.

Uzorak čini ukupno 20 sudionika raspoređenih prema institucionalnoj pripadnosti:

- 7 članica tematske mreže za razvoj digitalne pismenosti,
- 5 članica tematske mreže za razvoj medijske pismenosti,
- 1 predstavnik državne Agencije za elektroničke medije,
- 4 predstavnika kreativnih i kulturnih industrija,
- 3 predstavnika članica međunarodne organizacije ALL DIGITAL.

Ovaj uzorak odražava visoku razinu interdisciplinarnosti jer uključuje hrvatske sudionike iz civilnog sektora (udruge), javnog sektora (škole, sveučilišta, regulatorna tijela), privatnog sektora (oglašivačka i kreativna industrija), kao i međunarodne predstavnike neformalnog obrazovanja iz Njemačke, Belgije i Italije. Takva raznolikost omogućila je sagledavanje fenomena medijske pismenosti iz obrazovne, društvene, regulatorne i tržišne perspektive.

Ovakav pristup u skladu je s *Quadruple Helix* načelima, koja naglašavaju važnost suradnje akademske zajednice, javnog sektora, privatnog sektora i civilnog društva u oblikovanju javnih politika. Primjenom tog modela u istraživanju osigurano je da se nalazi ne temelje samo na jednoj perspektivi, već na integraciji različitih društvenih pogleda. Time se dodatno povećava vjerodostojnost i praktična relevantnost istraživanja.

Obrazovni stručnjaci polaze od pedagoškog pristupa u kojem se znanje gradi kroz interakciju učenika i nastavnika. Lingvisti i komunikolozi naglašavaju jezik i diskurs kao ključne posrednike značenja te ukazuju na važnost kritičke analize medijskih poruka. Novinari i medijski praktičari polaze od profesionalnih normi vjerodostojnosti, istinitosti i odgovornog izvještavanja, dok stručnjaci iz kreativnih i kulturnih industrija ističu ulogu kreativnog procesa, umjetničkog izraza i emocionalnog angažmana u oblikovanju komunikacijskih poruka te učenja temeljenog na iskustvu. Sudionici iz civilnog društva i regulatornih tijela donose perspektivu participativnog i institucionalnog znanja, usmjerenog na javne politike i društveni angažman.

5.3. Pitanja za polustrukturirani intervju

Vodič za intervju oblikovan je na temelju istraživačkih ciljeva i pregleda literature o medijskoj pismenosti. Pitanja su strukturirana u pet tematskih cjelina. Svaka tematska cjelina sadržavala je tri do pet pitanja (vidi Prilog), a struktura je omogućila usporedivost odgovora i pojavu dodatnih tema koje su sudionici spontano isticali.

5.3.1. Medijska pismenost u suvremenom kontekstu

Sugovornici su vlastitim riječima definirali medijsku pismenost. Zatražen je osvrt na postojeće programe u formalnom i neformalnom obrazovanju te mišljenje o ulozi fact-checking platformi u razvoju medijske pismenosti. Na kraju je zatražen popis ključnih kompetencija koje bi trebalo razvijati kod učenika i studenata. Ovom je cjelinom definiran pojmovni okvir rada i postavljeni kriteriji prema kojima su tumačeni daljnji odgovori.

5.3.2. Pronalaženje i kritička analiza informacija

Razgovor je usmjeren na to kako se u školama i na fakultetima podučavaju vještine pronalaženja informacija. Zatražen je opis konkretnih praksi vezanih uz strategije pretraživanja i kriterije vjerodostojnosti, pri čemu su te kompetencije smatrane preduvjetom za kritičku analizu informacija. Uključeno je i pitanje o utjecaju emocionalnih u odnosu na racionalne poruke. Ova je cjelina korištena za analizu razvoja viših kognitivnih razina koje se ovim radom istražuju.

5.3.3. Stvaranje informacija

Ispitivano je na koje načine kreiranje medijskih sadržaja doprinosi razvoju medijske pismenosti. Zatraženi su primjeri formata i zadataka, preporuke oblika stvaralaštva prikladnih za građanski odgoj te mišljenje o principima rada s izvorima informacija koji zastupaju oprečne stavove. Ovom cjelinom teorija je povezana s praksom, pokazujući kako stvaranje medijskih sadržaja potiče razvoj medijske pismenosti.

5.3.4. Metode učenja

Pitanja su usredotočena na metode za koje je utvrđeno da povećavaju angažman učenika i studenata. Uključena su pitanja o ulozi kreativnih aktivnosti te utjecaju generativne umjetne inteligencije na razvoj komunikacijskih vještina. Na kraju je provjereno koliko je praktično i iskustveno učenje važno za motivaciju. Ovom je cjelinom dan pedagoški okvir, pri čemu su identificirani pristupi koji povećavaju motivaciju učenika i studenata.

5.3.5. Preporuke, izazovi i dobre prakse

Intervju je zaključen razgovorom o preprekama i prilikama u obrazovnom sustavu te prostoru za razvoj medijske pismenosti. Postavljena su pitanja u kojim bi se predmetima ili studijskim programima medijska pismenost trebala razvijati i kojim modelom (interdisciplinarno ili kao poseban predmet/kolegij). Zatraženi su primjeri dobre prakse koji bi se mogli replicirati u školama ili na fakultetima. Ovom se cjelinom omogućen razvoj političkih smjernica temeljenih na iskustvima iz obrazovne prakse.

5.4. Metoda analize podataka

5.4.1. Tematska analiza

Provedena je refleksivna tematska analiza (Braun and Clarke, 2006), kroz iterativan i interpretativan postupak u kojem je istraživač aktivno sukreirao značenje. Početna faza je uključila upoznavanje s podacima višekratnim čitanjem transkripata i preslušavanjem snimki te vođenjem bilješki o početnim idejama i mogućim poveznicama. U toj su fazi definirane jedinice analize kao semantički zaokruženi isječci na razini rečenice ili po potrebi do tri rečenice za narativne primjere, a podaci su bili tehnički pripremljeni i anonimizirani.

Slijedilo je inicijalno kodiranje, pretežno induktivno i usmjereno na semantičku razinu značenja. Značenjski isječci bili su označavani kombinacijom in-vivo kodova koji su sadržavali ključne fraze sudionika i deskriptivnih kodova formuliranih istraživačevim riječima. Kodovi su se precizirali, spajali ili razdvajali uz pravila „Uključi/Isključi” i kratke primjere, a odluke su se sustavno bilježile u tragu odluka (audit trail). Za organizaciju i pretraživanje koristio se softver za kvalitativnu analizu podataka ATLAS.ti.

Nakon sustavnog kodiranja uočeni su kandidati za grupiranje srodnih kodova u teme i podteme te izrađena skica tematske karte međusobnih odnosa. U fazi pregleda i dorade tema provjeravala se koherentnost unutar svake teme i reprezentativnost u odnosu na cjelinu korpusa odgovora. Teme su se razdvajale, spajale ili odbacivale, a svjesno su bili uključeni i negativni slučajevi. Vodilo se računa o zastupljenosti tema po skupinama sudionika.

U fazi definiranja i imenovanja svakoj je temi bila dodijeljena jasna esencija, određene su granice, naznačene podteme te tipični i atipični primjeri, uz kratko objašnjenje kako je tema odgovarala na istraživačka pitanja. Završno je bio napisan izvještaj u kojem je analitička naracija bila potkrijepljena reprezentativnim citatima različitih sudionika, pri čemu je naglasak ostao na interpretaciji i smislenom povezivanju nalaza. Kroz sve faze održavana je refleksivnost i transparentnost procesa.

5.4.2. Triangulacija

Kako bi se osigurala veća vjerodostojnost i valjanost nalaza, tematska analiza dopunjena je metodom podatkovne triangulacije, koja podrazumijeva korištenje više izvora podataka o istoj pojavi, što omogućuje križnu validaciju i produbljivanje interpretacija. U ovom istraživanju triangulacija je ostvarena kroz tri izvora:

- Empirijski podaci obuhvatili su transkripte dvadeset polustrukturiranih intervjua provedenih sa sudionicima iz obrazovnog sektora, organizacija civilnog društva, regulatornih tijela te kreativnih i kulturnih industrija, čime je omogućen uvid u raznolike perspektive i praktična iskustva relevantna za ovaj rad.
- Za normativnu leću korišten je europski okvir digitalnih kompetencija za građane DigComp prema kojem nalaze mapiramo na područja informacijske i podatkovne pismenosti, komunikacije i suradnje, stvaranja digitalnih sadržaja, sigurnosti i rješavanja problema, što omogućuje operacionalizaciju ishoda učenja i kriterija vrednovanja (Vuorikari et al., 2022).

- Za teorijsku leću poslužio je DISCourse model Renee Hobbs, kojim su mapirane teme iz intervjua na sastavnice pristupa, analize, evaluacije, stvaranja i djelovanja, čime je omogućeno koherentno teorijsko sidrenje nalaza i usporedba s relevantnim pedagoškim praksama (Hobbs, 2025).

Ako bi se određena tema pojavila u intervjuima i bila prepoznata u europskim okvirima i potvrđena u literaturi, tada je identificirana kao čvrst nalaz. Suprotno tome, ako bi se podaci razlikovali, to je upućivalo na jaz između teorije, politike i prakse te je nudilo prostor za daljnju raspravu i preporuke. Primjerice, emocionalna dimenzija komunikacije snažno se isticala u intervjuima, ali se tek djelomično reflektirala u normativnim dokumentima, što ukazuje na prostor za inovativne pedagoške pristupe u razvoju medijske pismenosti.

5.4.3. Ograničenja i doprinos

Tematska analiza, iako sustavna, uključuje interpretaciju istraživača, što uvijek nosi rizik subjektivnosti. Podatkovna triangulacija može dovesti do kontradiktornih nalaza između izvora. No, umjesto da se kontradikcije tretiraju kao slabost, u ovom su istraživanju shvaćene kao vrijedan uvid jer ukazuju na složenost fenomena medijske pismenosti i otkrivaju područja u kojima su potrebne daljnje intervencije.

Primjenom kombinacije tematske analize i triangulacije postignut je uravnotežen pristup koji omogućuje istodobno razumijevanje individualnih iskustava sudionika i njihovo povezivanje s institucionalnim i teorijskim okvirima. Na taj način, analiza ne samo da potvrđuje postojeće nalaze, nego i doprinosi oblikovanju smjernica za razvoj obrazovnih politika koje se temelje na empirijskim istraživanjima, međunarodnim kompetencijskim okvirima, praktičnim priručnicima i znanstvenim teorijama.

6. Rezultati istraživanja

Ovo poglavlje prikazuje nalaze provjerene triangulacijom intervjua s dionicima, DigComp okvira digitalnih kompetencija za građane i DISCourse metodologije razvoja medijske pismenosti te relevantne literature i međunarodnih primjera iz prakse neformalnog obrazovanja. Fokus je bio na mjestima gdje se izvori podudaraju i time jačaju valjanost zaključaka te na razlikama koje upućuju na ograničenja i buduća istraživanja.

6.1. Ključni nalazi iz intervjua

Medijski stručnjaci ističu kako je poznavanje osnova medijskog jezika preduvjet njegove kritičke analize. Osnove filmskog jezika čine kadar, montaža i zvuk. Osnove likovnog jezika kompozicija, svjetlo i tipografija, a podcasta ritam, ton i naracija. Kada ovladamo jezičnim osnovama, možemo prepoznati autorovu namjeru i uredničke odabire, razlikovati činjenice od interpretacija, procijeniti učinak na publiku i donositi odgovorne kreativne odluke. Jezik medija pritom nije popis pravila, nego skup odnosa koji mijenjaju značenje ovisno o kontekstu, publici i žanru, pa se svaka odluka mora moći objasniti u odnosu na cilj poruke.

Sugovornici medijsku pismenost definiraju kao građansku kompetenciju koja povezuje pristup informacijama, kritičku analizu i etičnu produkciju u tekstu, zvuku, slici i videu. Ona se ne stječe samo kroz formalne procedure, nego i u svakodnevnim rutinama, pokušajima i pogreškama, a uloga obrazovanja je te implicitne vještine učiniti svjesnima, precizno ih imenovati i kurikularno usidriti. U prvi plan dolaze osvještavanje manipulativnih tehnika, razumijevanje interesa aktera, provjera izvora i samoregulacija pri objavi i dijeljenju sadržaja, kako bi se odgovornost učinila vidljivom.

Sugovornik iz oglašivačke prakse upozorava da se medijska pismenost često koristi kao stručni pojam bez jasnog, svakodnevnog značenja. Predlaže prevesti ga na jezik prosječne publike kroz lako prepoznatljive primjere i upotrebne koristi. Ističe da kampanje koje ne pobude radoznalost, empatiju ili nelagodu prolaze neprimijećeno, ma koliko bile točne, pa poruku treba oblikovati kao poziv na izvedivu promjenu ponašanja umjesto deklarativnog poziva na kritičko razmišljanje.

Komercijalizacija društvenih medija pojačava potražnju za trivijalnim sadržajem koji privlači pozornost i za lažnim sadržajem koji potiče polarizaciju, što otežava razlučivanje

relevantnih informacija. Sugovornici ističu da se dezinformacijama ne suprotstavlja jednim alatom nego navikom višestruke provjere. Predlažu usporedbu više zapisa o istoj temi radi provjere podudarnosti ključnih informacija i prepoznavanja različitosti ideoloških stavova. Takav pristup je zahtjevan, ali pomaže u izlasku iz filtriranih informacijskih balona i vrijednosnih eho komora.

Istodobno se upozorava kako je problem strukturne naravi. Ističu se problemi fragmentirane javne sfere i nedovoljno snažnih javnih institucija. Zaključuje se kako je ključno graditi zajedničke standarde, jačati povjerenje u javne servise i sustavno razvijati kritičko mišljenje. Cilj nije stalna potraga za dezinformacijama, nego stvaranje stabilnih orijentira koji omogućuju da se dezinformacije prepoznaju i odbace.

U filmskoj analizi potrebno je objasniti što je ostalo izvan kadra i zašto te kako bi drukčije kadriranje, ritam montaže i zvučni elementi mogli promijeniti interpretaciju i manipulativni učinak. Dio sugovornika polazi od produkcije, jer odgovornost najbrže sazrijeva kroz stvaranje. Drugi pak polaze od analize, jer zaštita od površnosti nastaje kroz metodičnu interpretaciju. Oba puta vode istom cilju prepoznavanja i prilagodbe kreativnih odluka komunikacijskom cilju.

U intervjuima se često spominje omjer u kojem je oko 10% učenika ili studenata trajno motivirano, oko 10% kronično nezainteresirano, a preostalih 80% čini sredinu kojoj treba zapaliti iskrinu interesa. Sredinu najviše pokreću učiteljeva performativnost i dijalog, element iznenađenja te iskustveno učenje povezano sa stvarnim svijetom. Smisao učenja postaje opipljiv kada projekt odgovara na potrebe zajednice. Kada učenici dožive uspjeh u suradničkom stvaranju i javnom predstavljanju, neodlučna sredina se prelijeva prema zainteresiranima, a dio nezainteresiranih se aktivira jer vidi svrhu učenja.

Odgovori konvergiraju oko autentičnih projektnih zadataka, vidljivog traga procesa i javne prezentacije kao provjere učinka. Argumentiranje kreativnih odluka je pritom jednako važno kao i tehnička izvedba. Sugovornici inzistiraju na transparentnom navođenju izvora i obrazlaganju odluka kako bi se prepoznale vlastite pristranosti i smanjila sklonost brzoklikajućim rješenjima koja kratkoročno privlače pažnju.

U pogledu retoričkih učinaka, emocionalne poruke brže privlače pozornost i mobiliziraju, dok racionalne učvršćuju razumijevanje i potiču održive odluke. Strah i bijes mogu trenutačno podići angažman, ali bez pozitivne perspektive troše povjerenje. Optimalno je povezati priču koja budi empatiju s provjerljivim činjenicama i jasnom strukturom

argumenata, kako bi publika istodobno bila angažirana i informirana. Emotivna naracija tada služi kao uvod u sadržaj, a ne kao njegova zamjena.

Čitanje i pisanje prepoznati su kao najslabije, ali ključne poluge medijske pismenosti. Istraživanje i kreativno pisanje usmjeravaju produkciju, a uređivanje snimljenih sadržaja čine medijske poruke koherentnijima. Time se gradi navika usporavanja u odlučivanju umjesto oslanjanja na intuiciju. Kritičko mišljenje postavljeno je kao apsolutni prioritet. Ono se razvija sustavno kroz čitanje, gledanje i slušanje te pisanje, govorenje i debatiranje.

Fact-checking platforme u tom su ekosustavu dopunski alat. Korisne su za snalaženje u informacijskom kaosu, ali ne utvrđuju konačnu istinu niti zamjenjuju medijsku edukaciju i uredničke standarde. Nužni su ljudski nadzor, jasni kriteriji i transparentnost metodologije, uz svijest o nepovjerenju dijela publike. Kada bi se njihova uloga uvezala s nastavnim ciljevima, učenicima bi se olakšalo razlikovanje činjenice od stavova.

Vrednovanje treba obuhvatiti i proces i proizvod. Treba pratiti postavljene ciljeve, prikupljene informacije, oblikovanje priče, snimanje i montažu te distribuciju ciljanoj publici. Vršnjačko i samovrednovanje trebalo bi provoditi prema jasnim protokolima kako bi se odvojio paušalni dojam od utemeljenih primjedbi i prijedloga poboljšanja.

Podaci s portala medijskapismenost.hr pokazuju masovnu potražnju za otvorenim obrazovnim resursima (*Open Educational Resources – OER*). Zabilježeno je više od milijun preuzimanja u šest godina postojanja platforme. Natječaji za prijavu projekata dodatno podižu interes za razvoj medijske pismenosti, ali i privlače projektne prijave motivirane ponajviše financijskim poticajima.

6.2. Pogledi na integraciju kreativnih metoda u nastavi

Sugovornici se slažu kako se medijska pismenost najučinkovitije razvija u praksi. Jedni drže da bez stvaranja sadržaja nema pismenosti jer se kritičko mišljenje oblikuje kada učenici i studenti vide kako ideja postaje poruka i kako ta poruka djeluje na publiku. Drugi naglašavaju analizu izvora, vjerodostojnost sadržaja i selekciju informacija, dok produkciju vide kao korisnu ali ne i nužnu.

Uloga nastavnika opisuje se kao uloga mentora koji postavlja pitanja, otvara prostor promatranju i usmjerava pozornost na kriterije kvalitete. Dio sugovornika zagovara razrađene korake od ideje do javne prezentacije kako bi se osiguralo sigurno okruženje i

postupna izgradnja kvalitete. Drugi namjerno zadržavaju dozu neizvjesnosti kako bi učenici i studenti vježbali samostalno odlučivanje u nepoznatim situacijama.

Svi smatraju da učenje treba povezivati s realnim svijetom. Neki predlažu redakcijske simulacije s jasno propisanim standardima a drugi organizaciju hackathona za rješavanje konkretnog problema zajednice. Treći pristup održava kontinuitet kratkih projektnih vježbi koje njeguju specifične medijske kompetencije. Bez obzira na format, zajednički nazivnik su jasno postavljeni ciljevi, mjerljivi ishodi, vremenski okvir i javna prezentacija.

Dva primjera iz školske prakse dobro objašnjavaju potencijal kreativnog stvaralaštva u razvoju medijske pismenosti. U prvom su primjeru učenici proveli terensko istraživanje potpuno im nepoznate *furry* subkulture, snimili intervju i kreirali radijsku emisiju. Time su razvijali empatiju i učili uređivati medijsku poruku za stvarnu publiku na školskom natjecanju. U drugom su primjeru snimili kratku filmsku scenu s prikrivenim oglašavanjem školskog brenda te nakon snimanja analizirali granice etične komunikacije.

Sugovornici traže sustavno kritičko promišljanje pri donošenju odluka, a medijska kultura pritom služi kao korektiv površne i brzoklikajuće konzumacije, stvaranja i dijeljenja medijskih poruka.

Vrednovanje se najčešće promišlja kroz tri pristupa. Timska ocjena simulira realni kontekst medijske produkcije. Kombinacija zajedničkog ishoda i individualnog doprinosa čuva motivaciju i pravednost. Vršnjačko vrednovanje i samoprocjena uvode se kroz jasne protokole odmah nakon javne prezentacije kako bi se razlikovao intuitivni dojam od utemeljenih prijedloga poboljšanja. Profesionalan ton u neposrednoj evaluaciji nakon izvedbe posebno se cijeni jer tada učenje ima najpotpuniji učinak.

Kurikularna primjena razmatra također tri modela. Poseban predmet osigurava vertikalnu progresiju dok horizontalno prožimanje unosi jednake medijske standarde u nastavu različitih predmeta te omogućuje primjenu zajedničkih pravila bez obzira na disciplinu. Treći model spaja razvoj temeljnih vještina u posebnom predmetu sa zajedničkim projektima kroz više predmeta, potičući interdisciplinarno učenje.

Povezanost škole i lokalne zajednice ističe se kao ključ motivacije. Suradnja s lokalnim medijima, revije medijskog stvaralaštva, medijske kampanje koje podižu vidljivost stvarnih potreba te projekti s kulturnim ustanovama pomažu u mjerenju ostvarenja ciljanih učinaka. U takvom pristupu učenici sustavno jačaju vjerodostojnost provjeravajući činjenice kroz razgovore s građanima i relevantnim stručnjacima.

Preopterećeni kurikulumi ostavljaju malo vremena za projekte, a slaba institucionalna podrška i administrativni teret onemogućuju kontinuitet. Nejednak pristup opremi produbljuje razlike među školama. Kao mogući odgovor spominju se zajednički medijski praktikumi i centri medijske pismenosti koji opslužuju više škola. Partnerstva s udrugama, tvrtkama i kulturnim ustanovama omogućila bi se brže širenje najboljih praksi.

Većina sugovornika se slaže kako emocionalne poruke snažno pokreću publiku. To ne znači da treba odustati od činjenica, nego činjenice treba oblikovati u zanimljiv doživljaj. Predlažu se projekti koje hladne podatke pretvaraju u angažirajući narativ uz svjesno korištenje retoričkih sredstava koja pobuđuju pažnju bez žrtvovanja točnosti.

Redakcijske simulacije i školske novine mogu pomoći u razvoju timske odgovornosti. Radijska drama prisiljava na precizno mišljenje bez oslanjanja na sliku, a kratke video forme spajaju serije mikro zadataka s niskim logističkim barijerama.

Učenje se razvija kroz iteracije i inkrementalna poboljšanja. Započinje se s istraživačkim uvidima, potom provjerom izvora i konteksta, razvojem produkcijskih vještina i završava javnom prezentacijom uz povratnu informaciju. Važan je kontinuitet u kojem učenici stalno kruže između istraživanja i stvaranja kako bi kritičko mišljenje postalo navika.

Operativna načela mogu se sažeti u nekoliko točaka. Kratki i česti ciklusi omogućuju stabilan napredak. Svaki ciklus spaja analizu i kreaciju i završava uvidom kroz povratnu informaciju. Učenici i studenti rotiraju uloge kako bi razumjeli funkcioniranje tima i preuzeli odgovornost za različite aspekte procesa. Nastavnik standardizira kriterije i čuva sigurno okruženje za rizik i greške, ali ne preuzima rad od učenika. Škola se povezuje sa zajednicom kako bi učenje dobilo jasan smisao.

Kad je vremena malo, a razredi veliki, kvalitetu je bolje održavati nizom manjih, ritmičnih zadataka nego jednim preambicioznim projektom. Učenici češće vježbaju i dobivaju povratnu informaciju, napredak je vidljiv kroz semestar, a nastavnik preciznije usmjerava pomoć. Kriteriji ostaju stabilni, javne prezentacije postaju redovite, a zbirni uvidi olakšavaju pravedno vrednovanje.

Predlaže se sustavan stručni razvoj nastavnika koji spaja komunikacijske teorije s praktičnim tehničkim znanjima. Važna je izgradnja mreža i zajednica praktičara za razmjenu didaktičkih materijala i nastavnih metoda te uspostava zajednički praktikuma radi racionalizacije troškova. Uključivanje lokalnih medija i kulturnih ustanova kao mentora i partnera ubrzava

prijenos znanja i otvara prilike za stvarne projekte. Cilj je integracija kreativnih metoda u školsku praksu, a ne stvaranje dodatnog opterećenja za nastavnike i učenike.

U okviru kreativnih metoda neki sugovornici izdvajaju stvaranje i uređivanje članaka na Wikipediji, jer istodobno traži rad s izvorima, argumentaciju i odgovornost prema publici te ostavlja vidljiv trag. Pozitivna i negativna iskustva ovise o iskustvu upotrebe, a sustavni rad otvara prostor za razvoj kritičkog mišljenja i kreativnosti u suradničkom okruženju.

Hackathoni se opisuju kao izvannastavne timske radionice koje škole provode s organizacijama civilnog društva kako bi riješile stvarne zadatke. Uloge, jasni rokovi i natjecateljski format podižu motivaciju te često dovode do visokog angažmana. Izazovi i male nagrade, dodatno strukturiraju napredak i održavaju fokus kroz gemifikaciju i vrednovanje koje vodi natjecateljski žiri.

6.3. Izazovi i prilike u obrazovnom sustavu

Razgovori s akterima medijske teorije i prakse otkrivaju isti obrazac problema i mogućih rješenja. Sustav nema koherentne, stabilne i jednako dostupne uvjete za razvoj medijske pismenosti, kurikulumi su preopterećeni, a očekivanja od nastavnika rastu brže od podrške. Institucije sporo prate promjene medijskog ekosustava, no istodobno postoje jasne poluge promjene koje se mogu iskoristiti odmah.

Nejednak pristup tehnološkim i ljudskim resursima stvara razlike koje pojedinačni entuzijazam ne može nadoknaditi. U modelu zajedničkih resursa oprema gubi presudnu ulogu, a razlikovnu prednost donosi dobro osmišljen pedagoški proces. Kreativni softverski alati i generativna umjetna inteligencija šire opseg i doseg ideja samo kada su podređeni svrsi zadatka i transparentno ugrađeni u proces.

Prvi skup izazova tiče se fragmentacije. Programi nisu usklađeni unutar škole niti između škola, pa uspjeh pretjerano ovisi o pojedincima. Veće sredine lakše dolaze do kadrova, dok manje ovise o povremenim projektima s udrugama i kulturnim ustanovama. Pozivi za financiranje često ne prate ritam školske godine, administrativni zahtjevi opterećuju nastavnike i ravnatelje, a kruta satnica otežava održivu projektnu nastavu.

Drugi skup izazova odnosi se na gubitak zajedničkih mjerila vrijednosti. Emocije nadglasavaju činjenice u javnom medijskom prostoru, dobri i loši primjeri brzo zastarijevaju, a učenici sve teže procjenjuju vjerodostojne izvore informacija. Slabe čitateljske navike,

stvaraju mentalne prečace s nižom tolerancijom na dezinformacije, dok nedostatak didaktičkih materijala koči nastavnike u razvoju. Tako nastaje krug očekivanja kritičkog mišljenja bez čvrstih temelja i pouzdane metodičke podrške.

Treći skup izazova su pedagoški i logistički uvjeti. Velike razredne skupine otežavaju radionički pristup, vrijeme za povratnu informaciju i refleksiju je skućeno, a javne prezentacije teško nalaze mjesto u satnici. U nekim školama oprema stoji, jer nema plana održavanja i metodičke podrške. U drugima pak postoji volja, ali nedostaju resursi i partneri. Razlike među školama postaju strukturne, a ne samo pedagoške.

Sugovornici ističu nekoliko neposrednih prilika. Prva je sustavno osnaživanje nastavnika uz pomoć EU fondova za razvoj ljudskih potencijala. Uz stručne skupove, mentorstvo i zajednice praktičara, naglasak je potrebno staviti i na performativnost učitelja i moderiranje rasprava u kojima učenici sami izvode kriterije kvalitete.

Druga prilika je kurikularno sidrenje. Poseban predmet osigurava vertikalnu progresiju, horizontalno prožimanje razvija medijsku pismenost kroz različite predmete, a kombinirani model spaja predmetnu jezgru vještina s projektima u lokalnoj zajednici. Presudno je precizno definirati ishode i mjeriti napredak.

Treća prilika je promjena ritma učenja. Umjesto zahtjevnih projekata, prednost treba dati kratkim i čestim projektnim ciklusima. Svaki ciklus donosi jasno pitanje, kratku analitičku i kratku produkcijsku vježbu, javni uvid i povratnu informaciju. Učenici brže razvijaju kreativne navike, nastavnici lakše upravljaju vremenom, a kriteriji prestaju biti apstraktni i postaju zajednički instrument rada.

Četvrta prilika je umrežavanje s lokalnom sredinom i primjena principa društveno korisnog učenja. Suradnja s udrugama, knjižnicama i lokalnim medijima otvara pristup stvarnoj publici sa stvarnim problemima. Kada je infrastruktura svima dostupna, razlike među školama uvjetovane financijama se smanjuju.

Petu skupinu čine prilike koje otvara interdisciplinarna suradnja na razvoju digitalne, medijske i informacijske pismenosti. One se konkretiziraju kroz timsko poučavanje i zajedničke projekte. Takva suradnja smanjuje preklapanje sadržaja te spaja različite teorijske perspektive s učioničkom praksom i stvarnim životom.

Sličnosti u odgovorima tvore čvrst okvir za djelovanje. Različiti kurikularni putovi ne moraju biti proturječni. Škola može krenuti analitičkom disciplinom i jezičnom preciznošću,

zatim prijeći na projekt s javnom prezentacijom, dok druga može krenuti od male javne vježbe pa naknadno jezično dotjerati izraz.

Jedni naglašavaju odgovornu upotrebu digitalnih alata, meta podataka i razumijevanje algoritama vidljivosti. Drugi upozoravaju na uniformiranje izraza i multipliciranje pogrešaka bez didaktičkog okvira. Zajednički zaključak je kako tehnologija služi cilju tek kada je uparena s obrazovnim standardima. Za ravnomjerniji razvoj spominje se bolja valorizacija rada nastavnika. Materijalno priznanje, vidljivost postignuća i uklanjanje administrativnih prepreka podižu motivaciju i čuvaju trajnost programa.

Metodička nijansa koja se često zanemaruje je poučavanje davanja i primanja povratne informacije. Vršnjačko vrednovanje bez pravila lako sklizne u prazne komplimente ili neproduktivnu kritiku. Preporučuju se kratki strukturirani protokoli kroz odgovore na pitanja što je razumljivo, što zbunjuje i što treba pojačati u sljedećem koraku. Takvi mikro protokoli stvaraju sigurnu klimu i povećavaju točnost povratne informacije.

Na razini sustava otvorena su četiri praktična pitanja. Kako definirati minimum zajedničkih pravila upotrebe alata za sve učenike i predmete? Kako rasteretiti učitelje i dati im vrijeme za mentorstvo i dizajn projekata? Kako osigurati infrastrukturu i podršku za timski rad i javne nastupe? Kako u vrednovanje uključiti realne kriterije kvalitete?

Zaključno, izazovi su jasni i mjerljivi, a poluge promjene dohvatljive. Sustavno osnaživati nastavnike, kurikularno sidriti medijsku pismenost, promijeniti ritam rada prema kratkim i čestim ciklusima, otvoriti se zajednici te uvesti stabilne kriterije i redovitu javnu provjeru rada. Raznolikost putova do istog cilja vrijednost je koju treba iskoristiti. Škole koje imaju uvjete mogu krenuti od zasebnog predmeta, druge od interdisciplinarnog rada.

6.4. Primjeri dobre prakse

6.4.1. Maks – Media Actie Kuregem Stad (Belgija)

Maks je belgijska nevladina organizacija koja nudi iznimno uspješan model dobre prakse u neformalnom razvoju medijske pismenosti, ukorijenjen u specifičnom kontekstu briselske kanalske zone. Građen je odozdo, u suradnji s lokalnom zajednicom, što se ističe kao glavni razlog uspjeha. Maks uspijeva doprijeti do skupina do kojih druge ustanove ne dopiru, jer je nastao iz potreba kvarta i ostao u njemu prisutan kao kuća u koju se ljudi vraćaju.

Program je započeo 1999. kao odgovor na društvenu potrebu ulaganja u ugrožene gradske četvrti. Odlučeno je da se, umjesto tipičnih programa osposobljavanja u građevinarstvu ili ugostiteljstvu, odabere medijsko područje koje je bilo povijesno povezano s gradskom četvrti. Nezaposlene su se osobe dvogodišnjim subvencioniranim ugovorima uključile u tržište rada. Pedagoška filozofija Maksa temelji se na projektnom i vršnjačkom učenju uz pomoć mentora iz zajednice. Korisnicima je omogućeno stjecanje praktičnog iskustva, mogućnost napredovanja u ulogu trenera, a poseban je fokus stavljen na stvaranje društvene sigurnosne mreže koja potiče ustrajnost.

Maks radi u više malih učionica i otvorenih računalnih prostora raspoređenih u multikulturalnim četvrtima Anderlechta i Molenbeeka. Cilj je omogućiti što nesputanije uključivanje novih polaznika. Fizičko uređenje prostora u otoke za grupni rad uvjetuje veći angažman polaznika i razvoj suradničkog učenja.

Pedagogija je izrazito projektno usmjerena. Tipičan program traje oko 30 sati i provodi se tijekom školskih praznika ili u tjednim blokovima od po tri sata. Završava izradom medijskog artefakta, poput videoigara, filmova ili digitalnih priča. U radu s mladima uvijek sudjeluju dva do tri edukatora, dok se u radu s odraslima najčešće angažira jedan trener po grupi. Učionička postava nalik školi često umanjuje koristi timskog rada i vršnjačke podrške, a o tim se razlikama u pristupu i ciljevima učenja redovito raspravlja.

Šestotjedni program za mlade koji nisu niti zaposleni niti su u sustavu obrazovanja (*NEET*) omogućuje polaznicima vanjsku certifikaciju osnovnih digitalnih kompetencija, čime dobivaju dokazivi ishod učenja koji mogu pokazati potencijalnom poslodavcu. Maks uvodi u škole projektno učenje te proizvodno orijentiran pristup stvaranju priča ili igara, čime se paralelno razvijaju digitalne i jezične kompetencije.

Suradnju sa školama im olakšava činjenica nedostatka nastavnika u formalnom obrazovanju, zbog čega neke osnovne škole prelaze na četverodnevni školski tjedan. Primijećeno je brzo jezično napredovanje učenika, jer se jezik iz školskog pretvara u radni alat za objašnjavanje, planiranje, suradnju i rješavanje problema.

Regrutacija trenera iz lokalne zajednice dodatno podupire socijalnu i digitalnu uključenost, a strpljenje u radu s početnicima jedan je od temeljnih principa rada. Preduvjeti za upis u opsežniji dvogodišnji program su nezavršena srednja škola, najmanje dvije godine neprekidne nezaposlenosti i prebivalište u regiji Bruxelles.

U digitalnom pripovijedanju najčešće se koriste statične slike i autorov vlastiti glas, što potiče osobnu ekspresiju te uključivanje polaznika s nižom razinom pismenosti. Uz to su zastupljeni video stvaralaštvo, kodiranje i primjena generativne umjetne inteligencije. Sustavno se provodi *Open Source Intelligence - OSINT* proces prikupljanja i analize javno dostupnih podataka. Cilj je ne samo upoznati polaznike s postojanjem lažnih vijesti, nego potaknuti samostalno prepoznavanje i prikazivanje puta do vlastitih zaključaka.

Maks u radu s generativnom umjetnom inteligencijom zauzima pragmatičan i refleksivan pristup. Umjetna inteligencija doista širi izražajne mogućnosti, osobito u glazbi, slici i zvuku, ali se istodobno pojavljuju pitanja autorskih prava i licenčnih ograničenja koja mogu onemogućiti javno prikazivanje radova. Raspravlja se zašto je katkad jednostavna *stop motion* animacija s papirnatim izrezima i vlastitim glasom emotivno snažnija i osobnija od blještavih videa generiranih umjetnom inteligencijom.

Maks ističe dvojakost obrazovnih i psihosocijalnih učinaka, pri čemu ovi potonji često imaju veću važnost. Jezgru kulture učenja čine povjerenje, osjećaj pripadnosti, otkrivanje i imenovanje talenata te normalizacija neznanja i zajedničkog traganja za rješenjima. Trenutačna evaluacija oslanja se na ankete, razgovore i frekventnost povratka polaznika koji nastavljaju učiti. U planu je i razvoj sustavnijeg okvira za mjerenje utjecaja na pojedince i zajednicu. Strukturni izazovi uključuju ovisnost o projektnom financiranju i potrebu za stalnim inovacijama uvjetovanih natjecajima.

Maks pokazuje kako lokalno ukorijenjeno, projektno i vršnjačko učenje uz mentore iz zajednice učinkovito uključuje socijalno isključene skupine, gradi povjerenje i razvija digitalne, jezične i kritičke kompetencije kroz stvaranje medijskih artefakata. Za održivu skalabilnost, model treba stabilnije financiranje i sustavniji okvir mjerenja utjecaja, ali već sada donosi mjerljive ishode i prenosiv je u slične urbane sredine.

6.4.2. Dataninja (Italija)

Dataninja je mala talijanska kompanija koja predstavlja višeslojan model razvoja digitalnih kompetencija, s naglaskom na podatkovnu pismenost, pismenost o umjetnoj inteligenciji te medijsku i informacijsku pismenost. Organizacija je nastala iz potrebe za širenjem digitalnih vještina, evoluirajući od rada s profesionalcima i tvrtkama prema obrazovnom sektoru, koristeći nastavnike kao posrednike za postizanje šireg utjecaja na učenike.

Dataninja polazi od jednostavne ideje osnaživanja građana za samouvjereno suočavanje s izazovima života i rada u digitalnom okruženju. Programi su nastali kao odgovor na osjećaj preplavljenosti informacijama i tehnologijama tako što sudionicima daju jasnu strukturu i kritički okvir. Umjesto podučavanja pojedinačnih alata, naglasak stavljaju na opće znanje i razumijevanje informacijskog krajolika, razvijajući kritičko razmišljanje, etičnu odgovornost u zajednici i kreativnost kao temeljne kompetencije.

Takav pristup stvara vještine otporne na brze tehnološke promjene, jer polaznici uče kako razmišljati, vrednovati i stvarati, a ne samo kako koristiti digitalne alate. U tom duhu, Dataninja promišlja razvoj AI asistenata koji preuzimaju rutinske korake i olakšavaju svakodnevni rad, pa se pažnja premješta s pamćenja procedura na razumijevanje i primjenu u stvarnim životnim situacijama.

Dataninja kombinira asinkrone i sinkrone aktivnosti. Teorijske osnove polaznici svladavaju kroz e-učenje, a zatim znanje produbljuju na projektnim radionicama koje kroz korake pronalaženja, analize i vizualizacije podataka održavaju uživo ili online. U središtu je timski rad na stvarnim scenarijima i studijama slučaja kako bi se znanje odmah primijenilo u praksi, a modul najčešće završava prezentacijom u kojoj polaznici iznose vlastite analize te spajaju analitičko mišljenje s jasnom komunikacijom i vizualnim prikazom rezultata.

Obrazovni program je predviđen kao dulji proces, ali se metodologija prilagođava i kraćim dvanaest satnim formatima, ovisno o potrebama financijera i ciljne skupine. Kreativni program potiče produkciju od jednostavnih do kompleksnih medijskih sadržaja, pri čemu nastaju artefakti koji potvrđuju kako se vještine ne uče samo teorijski, nego i praktično.

Dataninja djeluje na dva povezana fronta. U profesionalnom sektoru radi s tvrtkama i samostalnim stručnjacima na usavršavanju i prekvalifikaciji, s posebnim naglaskom na jasniju komunikaciju i uvjerljiviju vizualizaciju podataka. Paralelno, kroz program *Open the Box* usmjerava se na obrazovni sektor, gdje osnažuje nastavnike kao multiplikatore primjene naučenog u svakodnevnoj nastavi.

Kvalitetu modela potvrđuju i europske nagrade poput *European Digital Skills Award* u kategoriji digitalnih vještina za obrazovanje i nagrada festivala *Voices* za razvoj medijske pismenosti. Iako je ambicija dosegnuti što širi krug korisnika, Dataninja realno procjenjuje da je rad s profesionalcima manje skalabilan i često traži intenzivniji i manji broj polaznika. Oko 10.000 članova okupljeno je trenutno oko tema podatkovne komunikacije, od kojih je

približno 30% pohađalo neku edukaciju, dok zajednica 8.000 edukatora u programu *Open the Box* omogućuje posredni doseg više krajnjih korisnika.

Sadržaj je strukturiran u kritičko promišljanje, etičku osviještenost i odgovornost u digitalnim zajednicama te kreativnost s obveznom produkcijom artefakata. Otpornost prema dezinformacijama gradi se prvenstveno kroz *prebunking*. Prebunking je strategija za suzbijanje dezinformacija koja građane osnažuje za prepoznavanje manipulativnih tehnika prije nego što ih susretnu, čime im pomaže da im se lakše odupru.

Učinak je mjerljiv i u brojkama. Tijekom 2024. obuhvaćeno je oko 2.000 sudionika, približno 1.500 u školama i oko 500 u profesionalnim programima, među njima 150 dugotrajno nezaposlenih žena. Posebnu vrijednost pridaju radu u ranjivim zajednicama, primjerice s mladima u napuljskim četvrtima, gdje je u suradnji s lokalnim udrugama i edukatorima suradnički kreirana kampanja s QR kodovima koju su osmislili polaznici.

Suradnja sa sveučilištima, poput Modene Reggia Emilije i Milano Bicocce, obuhvaća ugradnju obrazovnih sadržaja u nastavu iz podatkovne pismenosti i vizualnog novinarstva. Iako primjena iskustava na kurikularnoj razini još ne postoji, autonomija učitelja omogućuje široku primjenu u raznim predmetima i programima, a EU projekti služe kao poluga za daljnje kurikularno pozicioniranje.

Glavni izazov i dalje je širenje programa na nacionalnu razinu, osobito u obrazovanju, gdje treba osposobiti velik broj posrednika. Dataninja zato usmjerava budući razvoj AI asistencija temeljenih na otvorenim velikim jezičnim modelima za škole, uz napomenu da lokalna instalacija traži inženjersku podršku. AI asistenti bi polaznicima trebali olakšati svakodnevni rad u složenom digitalnom okruženju. Kroz stalno eksperimentiranje i suradnju s partnerima, organizacija gradi metodologiju koja može održivo rasti i sustavno širiti digitalnu pismenost diljem Italije.

6.4.3. Helliwood (Njemačka)

Helliwood Media and Education je nevladina organizacija iz Berlina koja već više od 25 godina provodi iznimno uspješnu medijsku edukaciju u neformalnim okruženjima učenja. Organizacija se fokusira na promicanje digitalne uključenosti i obrazovanja, ciljajući na mlade od šest godina naviše, kao i na odrasle, posebno učitelje, s ciljem premošćivanja jaza između formalnog školskog sustava i dinamičnog digitalnog svijeta.

Helliwoodova pedagoška filozofija počiva na stvaranju vidljivih rezultata i praktičnom iskustvu. Programi su oblikovani tako da polaznici usvajaju vještine 21. stoljeća, što uključuje kreativnost, kritičko razmišljanje, komunikaciju i suradnju u okruženju koje se razlikuje od tradicionalne škole. Učenje je nenametljivo i neformalno, osmišljeno kako bi djeci i mladima pomoglo otkriti vlastite sposobnosti i izgraditi samopouzdanje.

Naglasak je na proizvodu. Sudionici izrađuju opipljive artefakte, primjerice komični lik za videoigru, odjevni predmet s kodiranim logotipom ili interaktivni video, pa kući odlaze s konkretnim rezultatom i dodatnom motivacijom. Svaki korak prati refleksija o vlastitim stavovima i ponašanjima, osobito u kontekstu novih medija i umjetne inteligencije. Paralelno, Helliwood podržava digitalnu transformaciju škola kroz interaktivne, na rezultate usmjerene treninge za nastavnike koji potiču promjene u poučavanju i sustavno uvođenje medijskih i digitalnih tehnologija u nastavu.

Helliwood koristi raznolike formate, od četverosatnih radionica do projektnih tjedana i prazničnih programa, i pritom nastavu čini dostupnom kroz mobilne učionice u kontejnerima opremljene digitalnom tehnologijom koje se postavljaju u školama ili na javnim mjestima, kako bi se nadoknadila manjkava infrastruktura u pojedinim njemačkim školama. Učenje obuhvaća robotiku, kodiranje, 3D printanje i sve češću primjenu umjetne inteligencije.

Umjetna inteligencija se koristi kao partner, trener ili asistent u procesu učenja, a za rad s tim alatima razvijeno je zaštićeno okruženje koje štiti podatke i omogućuje učiteljima praktičnu primjenu u nastavi. Helliwood ima vlastiti filmski tim i *green screen* studio za produkciju edukativnih videozapisa, od materijala za odrasle s poteškoćama do sadržaja za digitalnu transformaciju škola i video prijenosa s mladima. Eksperimentira se i s avatarima u videozapisima kako bi se povećala količina vizualnog sadržaja za učenje.

Helliwood djeluje na širokom spektru ciljnih skupina, od djece i mladih do odraslih s posebnim potrebama, i svima pristupa kroz konkretne, kreativne projekte. Djeca i mladi razvijaju vještine 21. stoljeća izrađujući odjeću s kodiranim logotipom, osmišljavajući videoigre i stvarajući stripove, dok učitelji i drugi odrasli dobivaju praktične alate i motivaciju za provedbu digitalne transformacije u školama. Za ranjive skupine Helliwood producira interaktivne edukativne videozapise koji pomažu u snalaženju u svakodnevnim formalnim postupcima, poput zdravstvenog osiguranja ili birokratskih procedura.

Pristup je izrazito proaktivan prema novim tehnologijama, osobito umjetnoj inteligenciji, koju su u edukativne programe počeli uvoditi mnogo prije njezine široke dostupnosti.

Organizacija inzistira na kritičkom promišljanju rezultata koje isporučuje umjetna inteligencija i na učenju kvalitetne komunikacije s umjetnom inteligencijom kao partnerom u učenju i radu.

Iako Helliwood redovito provodi interne provjere kvalitete i prati broj sudionika te ima oko četrdeset zaposlenih, priznaje da sustavna statistika dugoročnog utjecaja na stavove i ponašanja još nije u potpunosti razvijena. Ipak, stalni fokus na praktičnu primjenu i stvaranje opipljivih artefakata osigurava jasne i mjerljive ishode učenja.

6.5. Uloga generativne umjetne inteligencije u razvoju medijske pismenosti

Generativni alati u oglašavanju već su postali kopilot koji ubrzava put od briefa do kreativnih rješenja. Jedan od sugovornika s iskustvom u oglašivačkoj industriji istaknuo je da alati skraćuju vrijeme za tekstualne i vizualne iteracije te rasterećuju timove u ranim fazama, bez preuzimanja autorskih odluka. Istodobno je prisutan strah da će nova generacija preskočiti razvoj kreativnih mišića i alat doživjeti kao zamjenu za autorski rad, što bi moglo narušiti kvalitetu kreativne i kulturne industrije.

Sugovornici se protive zabrani upotrebe umjetne inteligencije u obrazovanju i zagovaraju jasno definirana pravila. U stručnom obrazovanju zato treba kombinirati operativnu upotrebu generativne umjetne inteligencije radi učinkovitosti s dosljednim treniranjem radoznalosti i odgovornog oblikovanja emocionalnog učinka poruke.

Dok s jedne strane ubrzava ideaciju i produkciju, generativna umjetna inteligencija otvara i nove pedagoške izazove. Ishod ovisi o tome kako je zadatak oblikovan i koliko je prisutna stručna medijacija nastavnika. Kada se vrednuje samo gotov uradak, učenici češće posežu za prečacem. Kada se vrednuje proces, alat postaje prostor za uređivanje, argumentiranje i samoregulaciju učenja te jača razlikovanje uloge alata i autorskog doprinosa.

Sugovornici prepoznaju da umjetna inteligencija ubrzava i pojeftinjuje proizvodnju uvjerljivih dezinformacija i deepfake manipulacija te olakšava njihovo viralno širenje. Ističu rizik miješanja djelomično točnih i netočnih tvrdnji, manipulacije slikom i zvukom te algoritamskog pojačavanja polarizirajućih poruka. Zbog toga naglašavaju važnost transparentnog označavanja umjetno generiranih sadržaja.

Jedan sugovornik umjetnu inteligenciju vidi kao asistenta koji nadopunjuje, a ne zamjenjuje nastavnika. Asistent te vrste već je u razvoju u sklopu pilot-projekta Hrvatske akademske i istraživačke mreže (CARNET). Radi se na prototipu koji se povezuje s postojećim sustavima, prepoznaje rane poteškoće u učenju i predlaže kratke, personalizirane vježbe. Projektni tim ga razvija iterativno uz sudjelovanje nastavnika i učenika, s naglaskom na transparentnost, zaštitu privatnosti i zadržavanje pedagoških odluka u rukama nastavnika.

Predlaže se sustavna edukacija nastavnika koja spaja sociologiju medija, psihologiju komunikacije, pedagogiju i komunikološke sadržaje s tehničkim znanjima i praktičnim produkcijskim vještinama, kako bi se umjetna inteligencija koristila smisleno i učinkovito. Cilj je istodobno razvijati, tehničku kompetenciju za rad s alatima i platformama i kritičku kompetenciju za analizu, evaluaciju i etičnu upotrebu.

U domaćim radovima se primjećuje oslanjanje na brze odgovore bez kritičkog vrednovanja. Zato se odustaje od klasičnih domaćih zadataka i pisanje se seli u učionicu, u vremenski omeđenim uvjetima i uz vidljiv proces. Istovremeno se naglašava potreba razvoja govornih vještina i vraća važnost usmenih ispita. Redovite kratke usmene provjere, mini-prezentacije i obrane radova potiču jasno izražavanje, argumentaciju i provjeru razumijevanja, smanjuju prostor za prepisivanje te jačaju samopouzdanje i odgovornost za izrečenu tvrdnju.

Motivacijski učinak tehnologije je koristan, ali nedovoljan. Nastavnici opisuju dvostruko iskustvo. Priprema i osmišljavanje aktivnosti brže su i bogatije idejama uz pomoć alata. Istodobno je nužno zadržati profesionalni sud i prilagoditi zadatak dobi i predznanju. Učenici često ostavljaju trag korištenja alata kroz fraze koje ne razumiju pa procjena treba provjeravati razumijevanje kreiranih uradaka.

Kako bi se izbjegla uniformiranost i navika prepisivanja, zadaci trebaju uključiti postupak koji alat sam ne može proizvesti. Primjer su terenska istraživanja s lokalnim dionicima, čime se obogaćuje raznolikost izraza i gradi razumijevanje autentičnih društvenih problema. Socijalna dimenzija učenja pojačava učinak. Projektni rad potiče vršnjačko učenje i društvenu komunikaciju. Uz jasnu podjelu uloga i zajedničke kriterije, učenici usvajaju odgovornost i suradnju, a kreirani sadržaji postaju zajednički materijal za kritiku i doradu.

Slabija akademska pismenost na sveučilištu otežava odgovornu upotrebu tehnoloških alata. Korisni su za brainstorming i organizaciju teksta, no bez kulture čitanja, citiranja i argumentiranja, rezultat predstavlja tek privid znanja. Misaoni rad i provjera trebaju ostati usklađeni s obrazovnim standardima.

Tehnologija širi dostupnost ideja te skraćuje put od prazne stranice do završnog rada, ali potiče prečace i uniformne radne obrasce kada se nagrađuje samo rezultat. Održivo rješenje traži vidljiv trag procesa, objašnjenje odluka, hijerarhiju izvora, jasnu atribuciju i kritičku preradu skice. Međutim, takav pristup višestruko povećava potrebno vrijeme za provjeru i formativnu povratnu informaciju po studentu i po iteraciji, pa je u velikim razredima i studentskim grupama teško izvediv bez smanjenja nastavnog opterećenja.

Vjerojatno rješenje preopterećenosti nastavnika leži u primjeni umjetne inteligencije za formativno vrednovanje niskog rizika. Takvi alati mogu automatski dati početnu povratnu informaciju na skice i bilješke, provjeriti usklađenost s planiranim ishodima učenja, označiti nejasne tvrdnje i manjkave izvore te izraditi kratke sažetke napretka, dok nastavnik zadržava nadzor i završnu prosudbu te vrijeme usmjerava na ciljane konzultacije umjesto na repetitivne provjere. Prije uvođenja tehnoloških rješenja potrebna je informirana javna rasprava koja će odvagati koristi i rizike te odrediti uvjete odgovorne primjene.

7. Rasprava

7.1. Tumačenje ključnih nalaza

Nalazi potvrđuju kako medijska pismenost najbrže napreduje kada nastava teče kroz autentične zadatke s vidljivim tragom procesa i redovitom povratnom informacijom. U nastavku ih operacionaliziramo kroz hipotetski projekt produkcije podcasta o zbrinjavanju otpada u sklopu visokog obrazovanja. Time povezujemo apstraktne teorijske uvide s praktičnom medijskom produkcijom sadržaja od društvenog interesa.

Projekt se definira problemom, publikom i mjerljivim kriterijima kvalitete. Riječ je o ambicioznom projektu koji okuplja timove s više hrvatskih sveučilišta i partnerskih institucija iz Europske unije. Takav sastav donosi različite perspektive za istraživanje problema i generiranje ideja za teme emisija. Multidisciplinarne kompetencije omogućuju jasnu podjelu produkcijskih uloga i višu kvalitetu izvedbe.

Studenti menadžmenta vode projektno planiranje i upravljanje, koordiniraju dionike i upravljaju rizicima. Studenti medijskih komunikacija i novinarstva istražuju izvore, oblikuju uredničku politiku, pišu scenarije, moderiraju razgovore i upravljaju kvalitetom. Studenti informatike postavljaju infrastrukturu za objavljivanje i arhiviranje, razvijaju repozitorij meta podataka, web stranicu i interaktivne vizualizacije podataka. Studenti digitalnog marketinga i oglašavanja izrađuju identitet kampanje, plan distribucije i promocije, testiraju naslove i vizuale te prate analitiku dosega i angažmana.

Studenti ekonomije obrađuju ekonomski aspekt kroz analize troškova i koristi, modele financiranja, tarife i poticaje. Studenti zaštite okoliša pokrivaju ekološki kontekst kroz procjenu cjeloživotnog ciklusa, pokazatelje štetnih emisija, odvojeno prikupljanje i objašnjavanje principa kružne ekonomije. Tehnološka rješenja sortirnica koje iz otpada izdvajaju frakcije za recikliranje i proizvodnje goriva dobivenog iz suhe gorive frakcije obrađuju studenti inženjerstva. Političke znanosti bave se procjenom javnih politika i njihovih učinaka mapiranjem dionika, regulatornog okvira i modela upravljanja.

Sugovornici mogu biti znanstvenici i stručnjaci iz područja zbrinjavanja otpada, pametnih tehnologija i javnih financija koji tumače mjerne pokazatelje problema, tehnološka rješenja i održive modele financiranja. Uključiti se mogu i donositelji odluka iz grada i oporbe, kao i aktivisti zelenih udruga i kvartovskih inicijativa koji daju uvid u kvartovske probleme i

primjere dobre prakse. Nastavnici i studenti promiču volonterski angažman i obrazovne sadržaje koji mogu potaknuti odgovorno ponašanje.

U istraživanju se kombiniraju primarni izvori poput polustrukturiranih intervjua, terenskih opažanja i snimanja na lokacijama, *vox populi* anketiranja na ulici te upita za pristup informacijama. Sekundarni izvori uključuju službene dokumente grada i komunalnih poduzeća poput strategija, proračuna, ugovora i statistika, znanstvene i stručne radove, medijske arhive, otvorene skupove podataka i geoinformacije te europske izvore koji prate zelene politike i standarde. Vještine prepoznavanja konteksta i vjerodostojnosti izvora postaju prioritetne istraživačke vještine.

Iskustveno projektno učenje prirodno udomljuje kreativnu primjenu generativne umjetne inteligencije. Umjetna inteligencija ubrzava ideje, predlaže teme i naslove, pomaže u pisanju sinopsisa te pripremi vodiča za razgovore s različitim sugovornicima. Generativna umjetna inteligencija ubrzava tranziciju prema paradigmi u kojoj je medijska pismenost praksa istraživanja, prosudbe, stvaranja i odgovornog djelovanja, dok iskustveno projektno učenje povezuje znanje s publikom, problem s kontekstom i tehnologiju s odgovornošću.

Uredničke odluke donose se argumentirano na sastancima i provjeravaju testiranjem na ciljanoj publici. Etički je aspekt posebno naglašen kroz obradu kontroverznih tema kao što su izbor lokacije za odlagalište otpada ili korištenje spalionice kao modela zbrinjavanja. Osjetljiva su i pitanja širenja politički motiviranih dezinformacija, pa urednički plan treba uključiti protokole višestruke provjere, transparentno označavanje tvrdnji, pravo na ispravak i jasnu politiku sukoba interesa. Moderiranje rasprava mora ostati nepristrano, uz objavu metodologije provjere i evidenciju korekcija kako bi se sačuvalo povjerenje publike.

Tekstovi za najave i društvene mreže pozivaju publiku na praćenje emisija, uključivanje u produkciju i predlaganje tema ili sugovornika, uz konkretne upute kako sudjelovati. Na podcast platformi objave prate sažeti, informativni opisi s ključnim riječima, uredni transkripti i vremenske oznake poglavlja koji olakšavaju pretragu i pristupačnost.

Teme se oblikuju prema regionalnim posebnostima, pa se u priobalju može razmatrati ekološko zbrinjavanje komine od maslina u proizvodnji maslinova ulja te utjecaj turizma na sezonsko opterećenje komunalne infrastrukture. U urbanom okruženju naglasak se može staviti na optimizaciju odvojenog prikupljanja otpada u višestambenim zgradama, nužnost ekološkog zbrinjavanja elektroničkog otpada ili na etičke aspekte bacanja hrane.

Produksijski prilozi međunarodnih partnera mogu pokazati kako je problem univerzalan te kako se rješava različitim pristupima koji ovise o društvenom kontekstu i političkoj kulturi. Takve usporedbe otvaraju prostor za učenje iz tuđih uspjeha i pogrešaka te pomažu prepoznati koje se mjere mogu odgovorno prenijeti u lokalno okruženje.

Produkcija se može izvesti minimalistički kroz mobilno novinarstvo uz pametne telefone za snimanje i *open source* softvere za montažu ili kao složena studijska izvedba s video zidom i grafičkim animacijama u proširenoj stvarnosti. Presudan je sadržaj koji počiva na kritičkom promišljanju ideje i dobro ispričanoj priči.

Motivacija proizlazi iz vidljivosti rada u javnosti pa produkciju prate meetup druženja i javne rasprave s lokalnim dionicima. Ti susreti služe za dobivanje povratnih informacija, prikupljanje prijedloga tema i sugovornika te zajedničko preuzimanje odgovornosti za kvalitetu sadržaja. Vrednovanje ne ocjenjuje samo što je napravljeno nego i zašto je nešto prihvaćeno ili odbačeno, kako je provjerena točnost i kakav je učinak na publiku.

Kurikulum i organizacija rada trebaju dati prostor iterativnom povećanju kvalitete. Tehnologija može povećati produkcijske kapacitete, no bez standarda kvalitete to može voditi u površnu kvantitetu. Nastavnici moderiraju selekciju izvora, razvoj istraživačkih navika i otvaranje projekata prema lokalnim dionicima. Vanjski mentori i publika donose povratnu informaciju koja nadilazi učionicu i povećava društvenu korist.

Isti projektni koncept može se primijeniti i u srednjoškolskom obrazovanju, gdje se interdisciplinarnost postiže povezivanjem općeg i strukovnog obrazovanja te jezičnih, umjetničkih, prirodoslovnih i društvenih predmeta u zajednički zadatak s jasnim ulogama. Složenost se prilagođava dobi pa se rade kraći ciklusi uz vođenje nastavnika u istraživanju, kreiranju i javnom predstavljanju medijskih sadržaja od društvenog interesa.

7.1.1. Nalazi istraživanja u perspektivi DigCompa

Evolucija DigCompa prema verziji 3.0 potaknuta je snažnim tehnološkim promjenama i potrebom za ujednačenijom primjenom u praksi. Nova verzija zadržava pet područja i 21 kompetenciju, ali precizira opise i odnose među razinama te uvodi jasnije ishode učenja. Time se smanjuju razlike u tumačenju i lakše poravnavaju kurikulumu s referentnim okvirom. DigComp 3.0 tako postaje aktualan model u okruženju generativne umjetne inteligencije, kibernetičke sigurnosti, digitalnih prava i digitalne dobrobiti.

Izrada verzije 3.0 prošla je kroz četiri koraka. Najprije se definirao opseg i prikupljeni prijedlozi ishoda. Zatim su slijedili stručni pregled i savjetovanje s dionicima. Treći korak bila je validacija prijedloga. Na kraju će se krajem 2025. objaviti ažurirani dokument uz završna usklađivanja. Ovaj je postupak osigurao uporište u literaturi i praksi te široku participaciju pa je okvir istodobno vjerodostojan i primjenjiv.

Najveća novost su ishodi učenja raspoređeni po područjima, kompetencijama i razinama. Svaka se razina opisuje kroz znanja, vještine i stavove kako bi nastavnici i kreatori kurikuluma mogli jasno planirati aktivnosti i vrednovanje. Time se izbjegava prevelika općenitost te se potiče konstruktivno poravnanje između ciljeva, zadataka i evaluacije. Upravo to odgovara istraživačkim pitanjima u ovom radu, jer omogućuje praćenje napredovanja od temeljne do vrlo napredne razine.

Opisi razina dodatno su pojašnjeni kombinacijom složenosti zadatka, razine autonomije i kognitivnog procesa. Temeljna razina pokriva jednostavne zadatke uz podršku. Srednja razina uključuje samostalnu primjenu u standardnim situacijama. Napredna razina traži rješavanje složenijih problema i transfer znanja. Vrlo napredna razina obuhvaća inovaciju i vodstvo u novim kontekstima. Takva razrada pomaže razlikovati očekivanja u srednjoškolskom i visokoškolskom okruženju i podupire ritam kratkih projektnih ciklusa.

Druga ključna novost je sustavnija integracija kompetencija povezanih s umjetnom inteligencijom. Okvir obuhvaća znanje i razumijevanje, korištenje, vrednovanje i stvaranje te etičke i društvene učinke. To omogućuje ciljano uvrštavanje aktivnosti u kojima umjetna inteligencija donosi najveću dodanu vrijednost. Za istraživačka pitanja to znači da umjetna inteligencija može djelovati kao akcelerator ideacije i izrade prototipa.

DigComp 3.0 preciznije formulira kompetencijska područja. U informacijskoj i podatkovnoj pismenosti težište se širi na kritičku procjenu izvora sadržaja i procesa nastanka. Time okvir pruža stabilnu matricu za triangulaciju s DISCourse pristupom koji postavlja pitanja o tome tko govori, kome i s kojom namjerom, te s kojim tehnikama i s kojim učinkom. Nalaze iz intervjua možemo mapirati na jasne ishode te povezati s etičkim kriterijima. Rezultat istodobno standardizira očekivanja i ostavlja dovoljno fleksibilnosti.

Usporedba DigCompa 3.0 s uvidima iz intervjua pokazuje konvergenciju u naglasku na jasne ishode, razine autonomije, etiku i shvaćanje umjetne inteligencije kao akceleratora učenja. Okvir ne adresira institucionalne prepreke poput izbornosti, preopterećenja i manjka vremena, a nedostaju i operativne upute za nastavu s rubrikama koje vrednuju proces učenja.

7.1.2. Nalazi istraživanja u perspektivi DISCoursea

DISCourse je didaktički model koji medijsku pismenost promatra kroz fokus na autora, publiku, poruku, kontekst te značenje i učinak poruke. U središtu je ideja kako autori stvaraju medijske poruke s određenom namjerom i za zamišljenu ciljanu publiku dok publika aktivno tumači smisao prema vlastitom iskustvu i uvjerenjima. Način proizvodnje važan je koliko i sadržaj, jer se značenje gradi izborima forme, kadra, svjetla, ritma montaže, tona i strukture teksta. Ekonomija pažnje i politički okvir medijskih platformi oblikuju i motivaciju autora.

DISCourse usmjerava nastavu kroz pitanja tko je autor, koja mu je namjera, tko je publika, koje su tehničke i retoričke strategije, kako kontekst mijenja interpretaciju, koje vrijednosti i ideologije su ugrađene u poruku te kakav je mjerljiv učinak na ponašanje, emocije i stavove publike. Sugovornici su ova pitanja prepoznali kao okidače dublje analize i most prema odgovornom stvaranju. DISCourse spaja analizu i produkciju. Učenik najprije dekonstruira tuđu poruku, a potom konstruira vlastitu, slijedeći pritom kriterije vjerodostojnosti.

Posebna snaga modela je u naglašavanju selektivnosti prikaza. Zadatak učenika je uočiti koje stereotipe i mentalne prečace koristi i kako bi drugačiji odabiri promijenili značenje. Time se razvija osjetljivost na manipulativne postupke, ali i vještina odgovorne selekcije vlastitih materijala. Sugovornici su isticali da učenici najbrže napreduju kad nakon analize odrade kratku produkcijsku vježbu i javno je prikažu uz povratnu informaciju. Kriteriji DISCoursea tada postaju konkretni alati za argumentirano obrazlaganje.

Model također uvodi dimenziju vjerodostojnosti i autoriteta poruke. U praksi to znači procjenjivati izvore, trag odluka, uredničke kriterije i kontekst distribucije. Intervjui su potvrdili da je upravo zahtjev za transparentnošću procesa presudan za razliku između površnog i dubinskog učenja. Kada se vrednuje trag procesa i dokumentiraju odluke, potiče se samoregulacija a publika dobiva jasne razloge zašto je poruka vjerodostojna.

DISCourse je primjenjiv na cijeli spektar formata od novinarskog teksta do podcasta i kratkog filma, jer se pitanja koja postavlja ne mijenjaju nego se mijenjaju tehnike. U razrednoj praksi to se može prevesti u kratke cikluse analiza, mikro vježbi, javnih uvida i povratne informacije. Takav ritam može biti posebno učinkovit u motiviranju sredine od 80 posto učenika koje su sugovornici često spominjali. Kada učenici vide učinak poruke na stvarnu publiku, raste odgovornost i kvaliteta odluka.

U suvremenom okruženju generativne umjetne inteligencije model ostaje stabilan orijentir. Alat može pomoći u ideaciji ili skici, ali DISCourse traži da učenik preuzme ulogu autora i urednika, definira publiku, provjeri izvore i argumentira svaki oblikovni izbor. Na taj način model smješta tehnologiju u službu kriterija i čuva autorski potpis te etičku odgovornost koje su ispitanici u istraživanju prepoznali kao ključne ciljeve medijskog odgoja.

DISCourse i nalazi iz intervjuja konvergiraju u naglasku na odnos autora, publike, poruke i konteksta, na transparentnom tragu procesa te na kratkim ciklusima analize, mikro vježbi i javnog uvida. Divergencije su operativne jer se traže eksplicitne rubrike za vrednovanje i jasna progresija kompetencijskih razina te smjernice za raspodjelu uloga i vremensko planiranje. Nedostaju i primjeri zadataka, upute za odgovornu integraciju umjetne inteligencije te smjernice za međupredmetnu koordinaciju.

7.2. Ograničenja istraživanja

Nalazi počivaju na kvalitativnim intervjuima i studijama slučaja, pa se ne mogu statistički generalizirati. Uzorak je namjenski i sklon uspješnijim akterima u medijskom obrazovanju pa pruža ograničeni uvid u stvarno stanje u obrazovnom sustavu. Prisutan je rizik društveno poželjnih odgovora i selektivnog sjećanja, a nedostaju kvantitativni i longitudinalni pokazatelji. Mapiranje na DigComp okvir i DISCourse metodologiju povećalo je jasnoću, ali je uvelo i okvirnu pristranost. Brze promjene u medijskom ekosustavu i razvoju digitalnih tehnologija ograničavaju vremensku valjanost preporuka. Institucionalni čimbenici poput financiranja i kadrovske politike nisu sustavno analizirani, pa izvedivost mjera ostaje upitna.

7.3. Prijedlozi za buduća istraživanja

Buduća istraživanja mogla bi longitudinalno pratiti učinke umjetne inteligencije, analitike učenja, kolaborativnih alata i projektnog učenja na kognitivne, proceduralne i afektivne ishode učenja, osobito na medijsku pismenost, pisanje i javnu komunikaciju. Mogao bi se primijeniti plan s najmanje tri mjerenja i trogodišnjim praćenjem promjena. Skupine bi se mogle nasumično rasporediti ili bi se mogao koristiti eksperimentalni pristup. Podaci bi se mogli prikupljati testovima i validiranim upitnicima, uz intervju i promatranje u nastavnoj praksi. Posebno bi se moglo mjeriti kako zajednički praktikumi, mobilne učionice i mentorstvo smanjuju razlike među školama te kako javna prezentacija utječe na motivaciju.

8. Smjernice razvoja medijske pismenosti u obrazovanju

Iste aktivnosti medijske pismenosti lako se prenose između srednje škole i sveučilišta jer dijele model istraživanja, analize, stvaranja, javne prezentacije i povratne informacije. Razlikuju se po složenosti i razini samostalnosti. U srednjoj školi naglasak bi bio na vođenju nastavnika, kraćim ciklusima i učvršćivanju temelja. Na sveučilištu mogući su složeniji istraživačko-produkcijski projekti s većom slobodom formata i samostalnim planiranjem.

8.1. Razvoj medijske pismenosti u srednjoškolskom obrazovanju

Medijska pismenost bi u srednjoškolskom obrazovanju mogla biti zajednički nazivnik različitih predmeta koji svaku vrstu programa vodi prema razumijevanju i komuniciranju o svijetu u kojem živimo. U općim gimnazijama ona bi mogla povezati predmete u cjelinu kroz istraživanje, participativno stvaralaštvo, argumentiranu raspravu i javnu prezentaciju rezultata. U strukovnim programima različitih profila mogla bi pretvoriti teoriju u praksu kroz rad na projektnim zadacima gdje bi učenici učili planirati, dokumentirati i komunicirati o proizvodima i uslugama uz etičnu upotrebu digitalnih alata.

U jezičnim gimnazijama mogla bi produbiti čitanje između redaka i retoriku koja oblikuje javno mnijenje te jača uvjerljivost pisanja za različite publike. U umjetničkim bi školama mogla spojiti kreativni izraz s odgovornim autorstvom i svjesnim izborom tehnika koji mijenjaju značenje poruke te njeguje refleksiju o učinku autorskog djela na publiku. Zajedničko svima su iskustveno učenje, vidljiv trag kreativnog procesa i javni nastupi koji potiču kritičko mišljenje, suradnju i odgovornost.

Uvrštavanjem medijske pismenosti u maturski ispit iz Hrvatskog jezika, postala bi obvezna sastavnica provjere čitanja s razumijevanjem, kreativnog pisanja i kritičke interpretacije. Time bi se vrednovala vještine razlikovanja činjenica od mišljenja te argumentirane analize multimodalnih tekstova, koji u sebi sadrže vizualne i lingvističke načine komunikacije. Nastavnici i škole dobili bi jasne standarde i materijale, a učenici pravedniji okvir za razvoj odgovorne komunikacije u fizičkom i virtualnom okruženju.

8.2. Razvoj medijske pismenosti u visokoškolskom obrazovanju

Medijska pismenost u visokom obrazovanju nije ukrasni dodatak nego potencijalni temelj svih studija. U inženjerstvu i informatici može pomoći objašnjavanju utjecaja podataka i algoritama. U zdravstvu može pružiti jezik koji pacijente informira bez zastrašivanja. U pravu i javnim politikama medijska pismenost može osnažiti sposobnost kritičke procjene argumenata i prepoznavanje pristranosti te facilitirati dijalog utemeljen na činjenicama.

U ekonomiji i menadžmentu može osigurati korištenje odgovornih metrika i izgradnju povjerenja. U društvenim znanostima i humanistici može sjediniti istraživanje s modernim formatima komunikacije sa zajednicom, a u umjetnosti i dizajnu spojiti formu i sadržaj uz odgovorno autorstvo. Prirodnim znanostima omogućuje jasno prikazivanje uzroka i posljedica, a na učiteljskim studijima vidljivost dobrih nastavničkih praksi. Zajedničko svima su korištenje pouzdanih izvora u istraživanju, kreativno komuniciranje medijskih poruka, etična upotreba medijskih alata i javna verifikacija rada.

Projektno učenje se može organizirati kao produkcija s jasno definiranim ulogama i iterativnim ciklusima planiranja, izvedbe, provjere i unaprjeđenja, što studente izravno osposobljava za poslove u kreativnim i kulturnim industrijama. Interdisciplinarni timovi mogu povezati novinarstvo, audiovizualne komunikacije, dizajn, informatiku i menadžment te kroz kratke sprintove uvježbavaju koordinaciju, budžetiranje, upravljanje rizicima, rad s dionicima i etičko-pravnu usklađenost. Takvi ishodi su mjerljivi, a medijski artefakti ulaze u osobni portfelj radova, čime se podiže zapošljivost po završetku studija.

8.3. Primjeri aktivnosti za hrvatski jezik

Ciljevi:

Predmet osposobljava učenike za planiranje i realizaciju obrazovnog filma koji povezuje kritičko čitanje s odgovornim stvaranjem poruke za stvarnu publiku. Cilj je ojačati komunikacijsku jezičnu kompetenciju u slušanju, govorenju, čitanju i pisanju te razviti vještine promišljenog donošenja kreativnih odluka uz poštovanje etike i autorskih prava. Učenici rade na jasno definiranom problemu, preciziraju publiku, ključne pojmove i očekivane promjene u znanju i vještinama, kako bi učenje imalo smisao i mjerljivost. Film

služi kao most između analize i stvaranja. Svaka faza traži jasnoću poruke i odgovornost prema publici, potiče motivaciju i gradi naviku refleksije.

Ishodi učenja:

- izraditi didaktički plan s problemom, ciljevima, publikom, ulogama i rokovima
- kritički vrednovati izvore, razlikovati činjenice od stavova i rješavati pitanja autorskih i srodnih prava
- napisati sinopsis i scenarij te oblikovati storyboard koji podupire poruke
- primijeniti osnovna pravila snimanja (kadar, zvuk, svjetlo) i organizirati ekonomičnu produkciju u kratkim blokovima
- provesti post-produkciju koja spaja naraciju s grafičkim objašnjenjima i titlovima te pripremiti verzije za učionicu i mobilno gledanje
- prilagoditi sadržaj pristupačnosti i specifičnostima distribucijskih kanala
- testirati film na uzorku publike i prikupiti povratne informacije
- javno predstaviti film, voditi razgovor s publikom i dokumentirati dokaze učenja
- napisati kratku refleksiju o učinku poruke te predložiti preporuke za sljedeći ciklus
- dosljedno primjenjivati etičke standarde i principe odgovorne javne komunikacije.

Sadržaj aktivnosti:

Nastava slijedi logičan tijek od ideje do javne prezentacije. U uvodu učenici izrađuju didaktički plan, definiraju problem i ciljeve, publiku, kriterije uspjeha, raspodjelu uloga i rokove. Slijedi istraživanje i verifikacija izvora uz rješavanje autorskih prava. U kreativnoj fazi piše se sinopsis i scenarij te razvija storyboard s jasnim audiovizualnim postupcima koji vode razumijevanju poruke. Produkcija se organizira u kratkim blokovima uz naglasak na čistom zvuku i jednostavnoj, konzistentnoj rasvjeti. Post-produkcija povezuje naraciju s ilustrativnom grafikom i titlovima, provodi osnovni mastering i priprema izlazne formate za učionicu i mobilne platforme. Film se najprije testira na manjoj skupini radi provjere razumljivosti i utjecaja; potom slijedi javna prezentacija i moderirani razgovor s publikom. Završnica uključuje prikupljanje dokaza učenja (planovi, verzije scenarija, storyboard, probne i finalne verzije), analizu povratnih informacija i pisanu refleksiju koja zatvara krug učenja. Kao dodatni modul predviđen je zadatak usmjeren na medijsku pismenost: kritička procjena različitih medijskih tekstova (članak, online komentar, objava na društvenim mrežama, infografika), razlikovanje činjenica od mišljenja i sinteza kontradiktornih

informacija. Ovaj modul provjerava stvarnu spremnost učenika za život u digitalnom okruženju i nadopunjuje filmsku produkciju praksom analitičkog čitanja medija.

8.4. Primjeri aktivnosti za građanski odgoj

Ciljevi:

Aktivnosti osposobljavaju učenike za planiranje i provedbu neprofitne medijske kampanje usklađene s fakultativnim predmetom Škola i zajednica u domenama Povezanost, Djelovanje i Dobrobit. Cilj je razviti medijsku pismenost i građanske kompetencije kroz odgovorno javno djelovanje na stvarnim problemima zajednice. Učenici uče prepoznati uzroke i posljedice problema, definirati publike i mjerljive ciljeve, oblikovati etičnu poruku prilagođenu različitim kanalima te surađivati s akterima iz zajednice radi veće relevantnosti i učinka. Naglasak je na komunikacijsko-jezičnim vještinama slušanja, govora, čitanja, i pisanja, timskom radu, planiranju, procjeni rizika i refleksiji koja vodi trajnom poboljšanju.

Ishodi učenja:

- definirati problem zajednice, ciljne publike i mjerljive ciljeve kampanje te obrazložiti društvenu važnost predložene promjene
- provesti ciljano prikupljanje podataka, vrednovati izvore i razlikovati činjenice od interpretacija
- izraditi kratki kreativni brief i komunikacijsku strategiju s porukom, sloganom, tonom i ključnim argumentima
- oblikovati i testirati prototipove medijskih sadržaja te iterativno prilagoditi ritam, kadrove i hijerarhiju informacija prema povratnim informacijama publike
- primijeniti osnovna tehnička pravila audiovizualne produkcije te prilagoditi sadržaj pristupačnosti i specifičnostima kanala
- planirati i upravljati aktivnostima kampanje (vremenski plan, podjela uloga, rizici, proračun u skromnim uvjetima) te koordinirati suradnju s partnerima
- javno predstaviti rezultate, dati i primiti konstruktivnu povratnu informaciju te napisati sažetu refleksiju o učinku kampanje i preporukama za sljedeći ciklus
- poštovati etičke i pravne standarde (dozvole, suglasnosti, autorska i srodna prava).

Sadržaj aktivnosti:

Aktivnosti spajaju učenje i djelovanje kroz kurikularne korake: promišljanje, istraživanje, stjecanje iskustva, djelovanje i refleksiju. U uvodu se zajednički identificira stvaran problem zajednice i sastavlja kreativni brief s porukom, publikama i ciljevima. Slijedi istraživanje: razgovori s dionicima, analiza podataka i mapiranje postojećih inicijativa kako bi se izbjeglo ponavljanje te uočile praznine gdje kampanja može imati učinak. U kreativnoj fazi razvija se koncept s jasnim sloganom i tonom, izrađuju se prototipovi sadržaja koji se brzo testiraju na uzorku publike; na temelju povratnih informacija iterativno se dorađuju vizuali, kadrovi, redoslijed poruka i poziv na akciju. Produkcija je ekonomična i autentična: planira se raspodjela uloga, minimalni budžet, tehničke potrebe i rokovi; paralelno se pripremaju formati za digitalne kanale i materijali za partnere (škola, lokalne udruge, institucije). Lansiranje uključuje objavu sadržaja, suradničke objave s partnerima i osnovni plan promocije. Tijekom provedbe prate se doseg, angažman i kvalitativne povratne informacije, a kampanja se prema potrebi prilagođava. Završnica obuhvaća javnu prezentaciju, kratko izvješće s naučenim lekcijama, evaluaciju učinka u odnosu na ciljeve i preporuke za sljedeći ciklus. Poseban naglasak stavlja se na pristupačnost sadržaja, etiku komunikacije i građansku odgovornost škole kao mosta između mladih i zajednice.

8.5. Primjeri aktivnosti za sveučilišni kolegij medijske pismenosti

Ciljevi kolegija:

Kolegij osposobljava studente za planiranje i provedbu produkcije video podcasta u realnim uvjetima. Cilj je povezati teorijske modele medijskih komunikacija s praktičnim projektnim radom te razviti profesionalne navike odgovorne komunikacije prema publici i dionicima iz zajednice. Studenti uče definirati opseg, ciljanu publiku i mjerljive učinke, planirati resurse, rokove i proračun, te donositi informirane i etične odluke tijekom cijelog ciklusa produkcije. Poseban naglasak je na timskom radu, jasnoj podjeli odgovornosti i sustavnoj refleksiji koja greške pretvara u prilike za poboljšanje.

Ishodi učenja:

- izraditi projektni plan s jasno postavljenim ciljevima, opsegom i kriterijima uspjeha te definirati uloge uz RACI matricu (Responsible, Accountable, Consulted, Informed)

- isplanirati vremenski slijed zadataka u Ganttovom dijagramu, definirati pokazatelje uspješnosti, identificirati rizike i predložiti mjere ublažavanja ili eliminiranja
- provesti osnovnu analizu dionika i izraditi komunikacijski plan s terminima, kanalima i pravilima produkcije
- napisati sinopsis i scenarij prilagođen publici, s jasnim uvodom, razradom i zaključkom te mamcem za angažman publike
- pravilno postaviti kamere, rasvjetu i zvuk u studiju te organizirati snimanje u eksterijeru uz kontrolu šuma i sigurnosne kopije
- montirati i završno obraditi sadržaj (slika, zvuk, grafika, glazba) u skladu s etičkim i pravnim standardima
- formatirati video za distribuciju na različitim platformama i planirati promociju kratkim isječcima
- javno prezentirati rezultate, provesti evaluaciju sa dionicima te izraditi sažetak naučenih lekcija i preporuka za sljedeći ciklus.

Sadržaj kolegija:

Kolegij simulira rad male redakcije i projektnog tima. U uvodu studenti definiraju temu, publiku i očekivani učinak te provode kratku analizu dionika i rizika. Slijedi izrada projektnog plana s RACI matricom i Ganttovim dijagramom, uz postavljanje mjerljivih pokazatelja uspješnosti. U fazi razvoja sadržaja polaznici pišu sinopsis i scenarij strukturiran u tri dijela, s kratkim, razgovornim rečenicama prilagođenima planiranoj minutaži. Tehnički modul obuhvaća postavljanje dvije do tri kamere u širem i srednjem planu, ozvučenje na stalcima, osnovne sheme rasvjete te stalnu kontrolu slike i zvuka. Za snimanje na terenu odabire se tiše okruženje, koristi prijenosni rekorder, mikrofoni s vjetrobranim, po potrebi LED reflektori i dosvjetljivači, stabilizatori kamere i klapa za sinkronizaciju. Predprodukcija uključuje test svjetla i zvuka te izradu knjige snimanja. Tijekom produkcije studenti snimaju intervjue, bilježe dodatne detalje za uvod i odjavu te iterativno poboljšavaju scenarij prema povratnim informacijama. Postprodukcija obuhvaća selekciju materijala, nelinearnu montažu, grafiku i licenciranu glazbu, mastering te pripremu formata za različite kanale i kratkih isječaka za promociju. Nakon objave prate se dosezi i reakcije publike, ažuriraju se rizici i troškovnik te bilježe preporuke za idući ciklus. Uloge voditelja, producenta, redatelja, snimatelja i montažera se rotiraju kako bi svaki student stekao cjelovito iskustvo, uravnotežio opterećenje i povećao otpornost tima na izostanke i tehničke poteškoće. Sustavna refleksija i evaluacija sa dionicima zatvaraju ciklus i vode ka trajnom poboljšanju.

Zaključak

Ključni problem formalnog obrazovanja je kako trajno angažirati učenike i studente i dati smisao onome što uče. Tradicionalna nastava često ne uspijeva privući njihov interes jer joj nedostaju praktične, stvarne primjene. Takav izostanak angažmana dovodi do niže motivacije, pasivnog sudjelovanja i slabijih obrazovnih ishoda.

Projektnim učenjem nadilazi se industrijski model temeljen na standardizaciji i reprodukciji znanja. Umjesto učenja za test, studenti rješavaju autentične probleme s jasnom svrhom i korisnicima. Nastavnik je mentor koji postavlja kriterije i daje pravodobnu povratnu informaciju, a vrednovanje prati i proces i proizvod. Tako znanje dobiva smisao, jača motivacija i razvijaju se prijenosne vještine.

Ako razvoj medijske pismenosti zanemari mentalne prečace kojima se mozak brani od kognitivnog preopterećenja informacijama, ostaje naivno racionalistički i upitno učinkovit. Heuristike skraćuju prosuđivanje, ali istodobno pojačavaju vjerovanje u jednostavne, emocionalno nabijene narative koji se često hrane stereotipima i predrasudama. Bez eksplicitnog rada na prepoznavanju tih mehanizama, poučavanje se svodi na provjeru činjenica koja teško mijenja ukorijenjene obrasce.

Rad pokazuje da se medijska pismenost najbrže razvija kroz autentične zadatke u kojima polaznici ostavljaju vidljiv trag procesa i javno predstavljaju rezultate. Uspostava ritma kraćih, češćih projektnih ciklusa povezuje analitičke alate istraživanja s promišljenim stvaralačkim odlukama koje usporavaju prosudbu i smanjuju utjecaj intuitivnih prečaca.

Medijsko projektno učenje nosi rizike neuspješne realizacije produkcijskih planova. Ti neuspjesi postaju međutim vrijedan materijal za učenje kada se sustavno bilježe i analiziraju. Refleksija uključuje mapiranje uzroka, procjenu donesenih odluka i plan poboljšanja za sljedeći ciklus. Tako se rizik pretvara u pedagošku vrijednost i jača metakogniciju, odgovornost i sposobnost iterativnog poboljšanja.

Fokus treba biti na kvaliteti pedagoškog postupka. Kvalitetu medijskog stvaralaštva ne stvara skupa oprema, nego jasna ideja, razvijene vještine i promišljeno vođen proces učenja i produkcije. Nabavu opreme treba planirati tek kad je dokazana potreba te osigurani ljudi i standardi upotrebe. Ključna je sustavna edukacija nastavnika kako bi opremu znali pametno koristiti i voditi učenike i studente do smislenih ishoda.

Za održiv suživot ljudi i strojeva ključne će biti fuzijske vještine inteligentnog ispitivanja, integracije prosudbe i uzajamnog učenja. Prvo znači analitički oblikovati upute za dobivanje boljih ishoda, drugo pravodobno unijeti ljudski kontekst i etiku, dok treće znači učiti iz uspjeha i pogrešaka te postupno trenirati umjetnu inteligenciju za sve složenije zadatke.

Rad doprinosi mostu između politika i učionice te nudi izvediv nacrt kako pretvoriti deklarirane ciljeve u svakodnevnu praksu. Predložene aktivnosti produkcije video podcasta, neprofitne kampanje i obrazovnog filma pokazuju kako se isti didaktički principi mogu primijeniti na različitim razinama složenosti.

Ako škole i fakulteti usvoje načela projektnog učenja mogu očekivati mjerljiv rast kompetencija te otpornije i odgovornije mlade sudionike u javnoj komunikaciji. Ovim zaključkom otvara se prostor za primjenu smjernica u kurikularnom dizajnu srednjoškolskih i visokoškolskih programa obrazovanja.

Literatura

- Aguilera, D., Ortiz-Revilla, J., 2021. STEM vs. STEAM Education and Student Creativity: A Systematic Literature Review. *Educ. Sci.* 11, 331. <https://doi.org/10.3390/educsci11070331>
- Ambler, F., 2018. *The story of the Bauhaus: the art and design school that changed everything.* Ilex, London.
- Angelovski, L., Ilić, B.Ć., Karina, H.D., Doolan, K., Grozdanov, Z., Jokić, B., Šimleša, D., Zelič, N., 2021. Škola i zajednica - Prijedlog kurikuluma građanskog odgoja i obrazovanja u srednjoj školi.
- Aristotle, 2013. *Rhetoric.* Start Publishing LLC, Lanham.
- Arun, A., Chhatani, S., An, J., Kumaraguru, P., 2024. X-posing Free Speech: Examining the Impact of Moderation Relaxation on Online Social Networks, in: *Proceedings of the 8th Workshop on Online Abuse and Harms (WOAH 2024).* Presented at the *Proceedings of the 8th Workshop on Online Abuse and Harms (WOAH 2024)*, Association for Computational Linguistics, Mexico City, Mexico, pp. 201–211. <https://doi.org/10.18653/v1/2024.woah-1.15>
- Bansal, P., 2024. Prompt Engineering Importance and Applicability with Generative AI. *J. Comput. Commun.* 12, 14–23. <https://doi.org/10.4236/jcc.2024.1210002>
- Barbareev, K., Trajkoska, Z., Temenugova, A., Georgievski, B., 2023. *Trainer's Guide – Encouraging Creativity Through Critical Media Literacy.*
- Berger, J., 2008. *Ways of seeing.* British Broadcasting Corporation and Penguin Books, London.
- Bliuc, A.-M., Betts, J.M., Vergani, M., Bouguettaya, A., Cristea, M., 2024. A theoretical framework for polarization as the gradual fragmentation of a divided society. *Commun. Psychol.* 2, 75. <https://doi.org/10.1038/s44271-024-00125-1>
- Braun, V., Clarke, V., 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qual. Res. Psychol.* 3, 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brinkmann, S., Kvale, S., 2015. *InterViews: learning the craft of qualitative research interviewing*, Third edition. ed. Sage, Los Angeles London New Delhi Singapore Washington DC.
- Buckingham, D., 2003. *Media education: literacy, learning, and contemporary culture.* Polity Press ; Distributed in the USA by Blackwell Pub., Cambridge, UK, Malden, MA.
- Casal-Otero, L., Catala, A., Fernández-Morante, C., Taboada, M., Cebreiro, B., Barro, S., 2023. AI literacy in K-12: a systematic literature review. *Int. J. STEM Educ.* 10, 29. <https://doi.org/10.1186/s40594-023-00418-7>
- Castells, M., Castells, M., 2010. *The rise of the network society*, 2nd ed., with a new pref. ed, *The information age: economy, society, and culture.* Wiley-Blackwell, Chichester, West Sussex ; Malden, MA.
- Čižmar, Ž., 2024. *Umjetna inteligencija i kritičko mišljenje u srednjim školama.*
- Coupland, D., 2012. *Marshall McLuhan.* Naklada Ljevak.

- Creely, E., Blannin, J., 2025. Creative partnerships with generative AI. Possibilities for education and beyond. *Think. Ski. Creat.* 56, 101727. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101727>
- Creswell, J.W., Poth, C.N., 2023. *Qualitative inquiry & research design: choosing among five approaches*, Fifth edition. ed. Sage, Thousand Oaks, California.
- Davis, M., 2012. *Graphic design theory, Graphic design in context*. Thames & Hudson, London.
- de-Lima-Santos, M.-F., Ceron, W., 2021. Artificial Intelligence in News Media: Current Perceptions and Future Outlook. *Journal. Media* 3, 13–26. <https://doi.org/10.3390/journalmedia3010002>
- Dong, X., Liu, H., Xi, N., Liao, J., Yang, Z., 2024. Short video marketing: what, when and how short-branded videos facilitate consumer engagement. *Internet Res.* 34, 1104–1128. <https://doi.org/10.1108/INTR-02-2022-0121>
- Ecorys, 2024. *Generative AI and Media Literacy Education*.
- Erickson, K., 2024. AI and work in the creative industries: digital continuity or discontinuity? *Creat. Ind. J.* 1–21. <https://doi.org/10.1080/17510694.2024.2421135>
- European Commission. Directorate General for Education, Youth, Sport and Culture., 2022. *Guidelines for teachers and educators on tackling disinformation and promoting digital literacy through education and training*. Publications Office, LU.
- European Commission. Directorate General for Education, Youth, Sport and Culture, 2019. *Key competences for lifelong learning*. Publications Office, LU.
- Europska komisija, 2020a. *Akcijski plan za europsku demokraciju*.
- Europska komisija, 2020b. *Akcijski plan za digitalno obrazovanje 2021.–2027. - Prilagodba obrazovanja i osposobljavanja digitalnom dobu*.
- Europska komisija, 2018. *Suzbijanje dezinformacija na internetu: europski pristup* (Komunikacija Komisije Europskom parlamentu, Vijeću, Europskom gospodarskom i socijalnom odboru i Odboru regija).
- Finkler, W., Leon, B., 2019. The power of storytelling and video: a visual rhetoric for science communication. *J. Sci. Commun.* 18, A02. <https://doi.org/10.22323/2.18050202>
- Flick, U., 2023. *An introduction to qualitative research*, 7th edition. ed. SAGE, Los Angeles London New Delhi Singapore Washington, DC Melbourne.
- Geertz, C., 2016. *The interpretation of cultures: selected essays*, EPub edition. ed. BasicBooks, New York.
- Grizzle, A., Moore, P., Dezuanni, M., 2013. *Media and information literacy: policy and strategy guidelines*. UNESCO, Paris.
- Habermas, J., 2023. *A new structural transformation of the public sphere and deliberative politics*, English edition. ed. Polity, Cambridge Hoboken.
- Habermas, J., 1989. *The structural transformation of the public sphere: an inquiry into a category of bourgeois society*, *Studies in contemporary German social thought*. MIT Press, Cambridge, Mass.
- Harari, Y.N., 2024. *Nekus - Kratka povijest informacijskih mreža od kamenog doba do umjetne inteligencije*. Fokus komunikacije.

- Herman, E.S., Chomsky, N., 2010. *Manufacturing Consent: the Political Economy of the Mass Media*. Vintage Digital, London.
- Hobbs, R., 2025. *Media literacy in action: questioning the media*, Second edition. ed. Rowman & Littlefield, Lanham Boulder New York London.
- Hughes, T., 1892. *Loyola and the educational system of the Jesuits*. ALPHA EDITION, S.I.
- Isaak, J., Hanna, M.J., 2018. User Data Privacy: Facebook, Cambridge Analytica, and Privacy Protection. *Computer* 51, 56–59. <https://doi.org/10.1109/MC.2018.3191268>
- Kahneman, D., 2022. *Buka. Mozaik knjiga*.
- Kahneman, D., 2011. *Thinking, fast and slow*, 1st ed. ed. Farrar, Straus and Giroux, New York.
- Khaldi, A., Bouzidi, R., Nader, F., 2023. Gamification of e-learning in higher education: a systematic literature review. *Smart Learn. Environ.* 10, 10. <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00227-z>
- Knaus, T., 2023. Emotions in Media Education: How media based emotions enrich classroom teaching and learning. *Soc. Sci. Humanit. Open* 8, 100504. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100504>
- Laiti, O., Harrer, S., Uusiautti, S., Kultima, A., 2021. Sustaining intangible heritage through video game storytelling - the case of the Sami Game Jam. *Int. J. Herit. Stud.* 27, 296–311. <https://doi.org/10.1080/13527258.2020.1747103>
- Law, G., Sterenberg, M., 2013. Old v. New Journalism and the Public Sphere; or, Habermas Encounters Dallas and Stead. 19 *Interdiscip. Stud. Long Ninet. Century* 0. <https://doi.org/10.16995/ntn.657>
- Lazareva, A., Cruz-Martinez, G., 2021. Digital Storytelling Project as a Way to Engage Students in Twenty-First Century Skills Learning. *Int. Stud. Perspect.* 22, 383–406. <https://doi.org/10.1093/isp/ekaa017>
- Li, Y., Wang, Y., Lee, Y., Chen, H., Petri, A.N., Cha, T., 2023. Teaching Data Science through Storytelling: Improving Undergraduate Data Literacy. *Think. Ski. Creat.* 48, 101311. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101311>
- Lipiner, M., 2011. Lights, Camera, Lesson: Teaching Literacy through Film. *E-Learn. Digit. Media* 8, 375–396. <https://doi.org/10.2304/elea.2011.8.4.375>
- Livingstone, S., 2004. Media Literacy and the Challenge of New Information and Communication Technologies. *Commun. Rev.* 7, 3–14. <https://doi.org/10.1080/10714420490280152>
- López-Meneses, E., Sirignano, F.M., Vázquez-Cano, E., Ramírez-Hurtado, J.M., 2020. University students' digital competence in three areas of the DigCom 2.1 model: A comparative study at three European universities. *Australas. J. Educ. Technol.* 69–88. <https://doi.org/10.14742/ajet.5583>
- Lundberg, E., Mozelius, P., 2025. The potential effects of deepfakes on news media and entertainment. *AI Soc.* 40, 2159–2170. <https://doi.org/10.1007/s00146-024-02072-1>
- Malcolm, D., 2021. Post-Truth Society? An Eliasian Sociological Analysis of Knowledge in the 21st Century. *Sociology* 55, 1063–1079. <https://doi.org/10.1177/0038038521994039>
- Manninen, E., 2024. *Setting the Record Straight*.

- Meggs, P.B., Purvis, A.W., Meggs, P.B., 2016. Meggs' history of graphic design, Sixth edition. ed. Wiley, Hoboken, New Jersey.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019a. Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019b. Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Građanski odgoj i obrazovanje za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2018. Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Informatike za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj.
- Molero, D., Zlatkin-Troitschanskaia, O., Nagel, M.-T., Brückner, S., Schmidt, S., Shavelson, R.J., 2020. Assessing University Students' Critical Online Reasoning Ability: A Conceptual and Assessment Framework With Preliminary Evidence. *Front. Educ.* 5, 577843. <https://doi.org/10.3389/educ.2020.577843>
- Monaco, J., Lindroth, D., 2009. How to read a film movies, media, and beyond; art, technology, language, history, theory, 4th ed., completely rev. and expanded. ed. Oxford University Press, New York.
- OECD, 2024. PISA 2022 Results (Volume III): Creative Minds, Creative Schools, PISA. OECD. <https://doi.org/10.1787/765ee8c2-en>
- Ogilvy, D., 1985. Ogilvy on advertising. Vintage Books, New York, NY.
- Pangrazio, L., Sefton-Green, J., 2021. Digital Rights, Digital Citizenship and Digital Literacy: What's the Difference? *J. New Approaches Educ. Res.* 10, 15–27. <https://doi.org/10.7821/naer.2021.1.616>
- Peters, D., 2023. Wellbeing Supportive Design – Research-Based Guidelines for Supporting Psychological Wellbeing in User Experience. *Int. J. Human–Computer Interact.* 39, 2965–2977. <https://doi.org/10.1080/10447318.2022.2089812>
- Potter, W.J., 2022. Analyzing the distinction between protectionism and empowerment as perspectives on media literacy education. *J. Media Lit. Educ.* 14, 119–131. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2022-14-3-10>
- Proudfoot, D., 2024. The Turing Test, in: Open Encyclopedia of Cognitive Science. MIT Press. <https://doi.org/10.21428/e2759450.7678921b>
- Rajas-Fernández, M., Gértrudix-Barrio, M., Baños-González, M., 2021. Knowledge in Images and Sounds: Informative, Narrative and Aesthetic Analysis of the Video for MOOC. *Publications* 9, 32. <https://doi.org/10.3390/publications9030032>
- Ricardo, F.J., 2009. Cyberculture and New Media. BRILL. <https://doi.org/10.1163/9789401206747>
- Ross Arguedas, A., Robertson, C.T., Fletcher, R., Nielsen, R.K., 2022. Echo chambers, filter bubbles, and polarisation: a literature review. Reuters Institute for the Study of Journalism. <https://doi.org/10.60625/RISJ-ETXJ-7K60>
- Ruiz, P., Mills, K., Lee, K., Coenraad, M., Fusco, J., Roschelle, J., Weisgrau, J., 2024. AI Literacy: A Framework to Understand, Evaluate, and Use Emerging Technology. *Digital Promise*. <https://doi.org/10.51388/20.500.12265/218>
- Sabila, I., Yuliawati, E., 2025. Transactional Communication Model: Overcoming the Challenge of Product Knowledge Differences in the Organizational Communication

- Process, in: Tugiman, N., Mohamad Hussain, N., Suppiah, S.M., Omar, N. (Eds.), *Proceedings of the 9th International Conference on Communication and Media (i-COME 24)*, Atlantis Highlights in Social Sciences, Education and Humanities. Atlantis Press International BV, Dordrecht, pp. 53–64. https://doi.org/10.2991/978-94-6463-756-4_6
- Sahlberg, P., 2021. *Finnish Lessons 3.0: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* (p. 164). Teachers College Press.
- Scruton, R., 2020. *The Meaning of Conservatism*. St. Augustine's Press, Chicago.
- Shannon, C.E., 1948. A Mathematical Theory of Communication. *Bell Syst. Tech. J.* 27, 379–423. <https://doi.org/10.1002/j.1538-7305.1948.tb01338.x>
- Shrum, L.J., Burroughs, J.E., Rindfleisch, A., 2005. Television's Cultivation of Material Values. *J. Consum. Res.* 32, 473–479. <https://doi.org/10.1086/497559>
- Sikandar, A., 2016. John Dewey and His Philosophy of Education. *J. Educ. Educ. Dev.* 2, 191. <https://doi.org/10.22555/joeed.v2i2.446>
- Simonsen, J., Robertson, T. (Eds.), 2012. *Routledge International Handbook of Participatory Design*, 0 ed. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203108543>
- Sotelino-Losada, A., Arbués-Radigales, E., García-Docampo, L., González-Geraldo, J.L., 2021. Service-Learning in Europe. Dimensions and Understanding From Academic Publication. *Front. Educ.* 6, 604825. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.604825>
- Spelt, E.J.H., Biemans, H.J.A., Tobi, H., Luning, P.A., Mulder, M., 2009. Teaching and Learning in Interdisciplinary Higher Education: A Systematic Review. *Educ. Psychol. Rev.* 21, 365–378. <https://doi.org/10.1007/s10648-009-9113-z>
- Standage, T., 2013. *Writing on the Wall: Social Media - The First 2,000 Years*. Bloomsbury Publishing Plc, London.
- Tafesse, W., Wood, B.P., 2021. Followers' engagement with instagram influencers: The role of influencers' content and engagement strategy. *J. Retail. Consum. Serv.* 58, 102303. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2020.102303>
- Tiernan, P., Costello, E., Donlon, E., Parysz, M., Scriney, M., 2023. Information and Media Literacy in the Age of AI: Options for the Future. *Educ. Sci.* 13, 906. <https://doi.org/10.3390/educsci13090906>
- Tu, J.-C., Liu, L.-X., Wu, K.-Y., 2018. Study on the Learning Effectiveness of Stanford Design Thinking in Integrated Design Education. *Sustainability* 10, 2649. <https://doi.org/10.3390/su10082649>
- Tversky, A., Kahneman, D., 1974. Judgment under Uncertainty: Heuristics and Biases: Biases in judgments reveal some heuristics of thinking under uncertainty. *Science* 185, 1124–1131. <https://doi.org/10.1126/science.185.4157.1124>
- Universiti Malaysia Sarawak, Pandian, A., Baboo, S.B., Universiti Sains Malaysia, Lim, J.Y., Universiti Sains Malaysia, 2020. Digital Storytelling: Engaging Young People to Communicate for Digital Media Literacy. *J. Komun. Malays. J. Commun.* 36, 187–204. <https://doi.org/10.17576/JKMJC-2020-3601-11>
- Vimpari, V., Kultima, A., Hämäläinen, P., Guckelsberger, C., 2023. “An Adapt-or-Die Type of Situation”: Perception, Adoption, and Use of Text-to-Image-Generation AI by Game Industry Professionals. *Proc. ACM Hum.-Comput. Interact.* 7, 131–164. <https://doi.org/10.1145/3611025>

- Vuorikari, R., Kluzer, S., Punie, Y., 2022. DigComp 2.2 - the Digital Competence Framework for Citizens: with new examples of knowledge, skills and attitudes, EUR. Publications Office of the European Union, Luxembourg. <https://doi.org/10.2760/115376>
- Wahl-Jorgensen, K., 2020. An Emotional Turn in Journalism Studies? *Digit. Journal.* 8, 175–194. <https://doi.org/10.1080/21670811.2019.1697626>
- Wallas, G., 1926. *The art of thought.* Harcourt, Brace and Company.
- Wang, R., Zhang, Y., Suk, J., Holland Levin, S., 2024. Empowered or Constrained in Platform Governance? An Analysis of Twitter Users' Responses to Elon Musk's Takeover. *Soc. Media Soc.* 10, 20563051241277606. <https://doi.org/10.1177/20563051241277606>
- Weckel, U., 2023. Introduction. Media and Their Users in Nazi Germany, in: Weckel, U. (Ed.), *Audiences of Nazism.* Berghahn Books, pp. 1–47. <https://doi.org/10.1515/9781805391005-003>
- Wong, J.T., Hughes, B.S., 2023. Leveraging learning experience design: digital media approaches to influence motivational traits that support student learning behaviors in undergraduate online courses. *J. Comput. High. Educ.* 35, 595–632. <https://doi.org/10.1007/s12528-022-09342-1>
- Xega, E., Çyfeke, J., Bilalli, E., 2024. Using Videos as Authentic Material to Encourage University Students' Autonomy in Reflective Writing. *XLinguae* 17, 59–73. <https://doi.org/10.18355/XL.2024.17.04.05>
- Yamazaki, A., 2024. Digital replicas and democracy: issues raised by the Hollywood actors' strike. *Humanit. Soc. Sci. Commun.* 11, 1661. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-04204-w>

Prilog

PITANJA ZA INTERVJU

Možete li nam ukratko opisati što ste po zanimanju i čime se bavite te kako ste se u svom radu susretali s temom medijske pismenosti?

Medijska pismenost u suvremenom kontekstu

- Kako biste definirali pojam medijske pismenosti?
- Što mislite o postojećim programima razvoja medijske pismenosti u sklopu formalnog i neformalnog obrazovanja?
- Što mislite o ulozi fact-checking platformi u razvoju medijske pismenosti?
- Koje su po vašem mišljenju ključne kompetencije koje bi se trebale razvijati kod učenika i studenata kroz programe medijske pismenosti?

Pronalaženje i kritička analiza informacija

- U kojoj mjeri škole i fakulteti razvijaju vještine pronalaženja informacija?
- Koje kompetencije smatrate preduvjetom za uspješnu kritičku analizu informacija i koje biste aktivnosti preporučili za razvoj kritičkog mišljenja?
- Kako biste usporedili utjecaj emocionalnih i racionalnih medijskih poruka na oblikovanje mišljenja?

Stvaranje informacija

- Na koji način kreiranje medijskih sadržaja može doprinijeti razvoju medijske pismenosti?
- Koje bi oblike medijskog stvaralaštva preporučili u sklopu građanskog odgoja?
- Koje edukativne aktivnosti mogu pomoći mladima u oblikovanju mišljenja na temelju oprečnih informacija iz različitih izvora?

Metode učenja

- Koje biste metode preporučili za povećanje angažiranosti u nastavi učenika i studenata?
- Kako procjenjujete ulogu kreativnih aktivnosti u razvoju medijske pismenosti?
- Kako vidite ulogu generativne umjetne inteligencije u razvoju komunikacijskih vještina?

- Koliko je važno praktično i iskustveno učenje za motivaciju učenika i studenata?
- Kako analiza i procjena vlastitih komunikacijskih poruka može doprinijeti razvoju medijske pismenosti?

Preporuke, izazovi i dobre prakse

- Koje izazove i prilike vidite u razvoju medijske pismenosti u sklopu formalnog obrazovanja?
- U sklopu kojih školskih predmeta i studijskih programa bi se medijska pismenost trebala razvijati i kako (interdisciplinarni pristup, poseban predmet)?
- Možete li navesti primjere dobre prakse koji bi se mogli replicirati u školama i fakultetima?

Postoji li nešto što smatrate važnim za razumijevanje i razvoj medijske pismenosti, a nismo dotaknuli tijekom razgovora?