

Маја М. Димитријевић
Универзитет у Крагујевцу
Факултет педагошких наука у Јагодини
Катедра за дидактичко-методичке науке

УДК 37.015.3:159.9.07]:316.774:811.163.41
DOI 10.46793/Uzdanica20.S.089D
Оригинални научни рад
Примљен: 1. децембар 2023.
Прихваћен: 22. децембар 2023.

Бранко А. Илић
Катедра за филолошке науке

ПОСТИГНУЋА И ПИСМЕНОСТ МЛАДИХ: ПОЗИТИВНА ПЕДАГОГИЈА И ЈАВНИ ДИСКУРС

Апстракт: У раду се са аспекта позитивне психологије анализирају медијски наративи о постигнућима ученика из области српског језика. Резултати анализе се наслањају на резултате научне и стручне продукције и укрштају се са резултатима истраживања о томе како су студенти основних академских студија на Факултету педагошких наука у Јагодини (студијски програм *Учићелъ*) доживљавали и како доживљавају наставу српског језика, преваходно наставу граматике. Циљ рада јесте да испита 1) у којој мери се у јавном дискурсу пласирају прокламоване вредности позитивног, охрабрујућег и подстичућег понашања у вези са ученичким постигнућима, посебно у области наставе српског језика; 2) да ли креирана медијска слика показује објективност, суздржаност и емпатичност или су постигнућа ученика третирана на сензационалистички начин, уз маловажавање њихових резултата.

Показује се да је у настави српског језика, која треба да унапреди комуникативне компетенције ученика/студената и да развије љубав према матерњем језику, упадљиво присутан страх од комуникације и изостанак воље да комуницирају. Негативна разговора особа релевантни за процес учења и поучавања често су неодмерена, одликује их непродуктивна критика, а изостаје прихватање и охрабрење. Истовремено, у ери „клик-бејт медија” и сензационалистичког медијског извештавања, не посвећује се пажња јачању друштвене свести о образовању у чијем је средишту добробит будућих генерација, што доприноси потенцијалном формирању потцењивачког става у јавном мњењу о актима наставног процеса.

Кључне речи: позитивна педагогија, настава српског језика, комуникација, јавни дискурс, таблоидизација.

УВОД

Рад се заснива на анализи медијских наратива о постигнућима ученика у Републици Србији у светлу позитивне психологије, а са фокусом на постигнућа из области српског језика. Резултати ове анализе укрштени су

са резултатима научне и стручне продукције и са резултатима истраживања чије је основно питање било како су студенти (будући учитељи) доживљава-ли и како доживљавају наставу граматике српског језика са аспекта сопстве-них емоција¹.

Основни циљ рада јесте да се испита у којој су мери прокламоване вредности позитивног, охрабрујућег и подстичућег понашања наставника и средине заиста заживеле у јавном дискурсу, односно постале истински део свести о васпитно-образовној делатности.

Позитивна психологија као парадигма у образовању обликује пози-тивнопедагошке приступе, те доноси интервенције које треба да развијају и негују важне аспекте и осећања код ученика: наду, захвалност, спокој, от-порност на стрес и негативне емоције, снагу карактера и др. (Waters, 2011). Читав низ тако развијаних емоција и особина повезан је са образовним по-стигнућима (Lyubomirsky et al., 2005; Duckworth & Seligman, 2005; Park & Peterson, 2009; Weber & Ruch, 2012), задовољством сопственим образова-њем и адекватним (пожељним) психолошким стањима и облицима понаша-ња у школском окружењу, као што су смањење агресивности, анксиозности и депресивности (Park & Peterson, 2008).² На основу анализе научних сту-дија из различитих земаља и имплементације парадигме позитивне психо-логије у образовању у различитим образовним системима, Вотерс (Waters, 2011) закључује да су резултати позитивнопедагошких интервенција јасни и обећавајући. Максифи и Ђуришић Бојановић (2017: 338) виде овај правац као применљив и у реформским процесима у Републици Србији, будући да је у сагласности са циљевима унапређења образовног система: „Један од могућих правца трансформације наше школе, а који би био у складу са спроведеним и планираним променама, јесте њен развој у правцу ства-рања позитивне школе која подржава позитиван развој појединца”. Ипак, промене у образовном систему засноване на овом приступу имају и своје критичаре, превасходно због директних и експлицитних интервенција, не-могућности мерења резултата и теоријске несамосталности и недовољне уте-мељености (в. нпр. Kristjánsson, 2012). И заиста, у неким сегментима такав приступ образовању можда је, како Кристјансон насловљава своју анализу,

¹ У оквиру пројекта „Позитивно образовање – доживљај психолошког благостања и остваривање оптималних образовних постигнућа” наставници са катедри за филолошке и ди-дактичко-методичке науке Факултета педагошких наука Универзитета у Крагујевцу, Јагодина (Чутура, Ђирковић-Миладиновић, Димитријевић, Илић) заједно су, у првој половини 2023. године са студентима друге и треће године основних академских студија (студијски програм *Учиоцељ*) спровели истраживање чији ће резултати, кроз два рада, бити представљени у овој тематској свесци *Узданице*. Више о методолошком концепту, току истраживања, поступку прикупљања и анализе података в. у: Чутура, Ђирковић-Миладиновић, „Настава граматике српског језика и добробит ученика и студената”.

² Управо за тескобу, депресију и елементе антисоцијалног понашања везује се ниско самопоштовање код тинејџера (Berk, 2008: 384).

„Old wine in new bottles”, будући да психологија недвосмислено и несумњиво не од скоро, препознаје и описује значајне факторе позитивнопедагошке парадигме. Берк (2008: 372), на пример, међу чиниоцима који подржавају висока постигнућа у сумирању наводи и подржавајуће вршњаке и „топле и подржавајуће наставнике”, активну партиципацију ученика итд.

НАСТАВА СРПСКОГ ЈЕЗИКА И ДОБРОБИТ УЧЕНИКА/ СТУДЕНАТА

У концепту развоја и неговања добробити у образовном систему поједине дисциплине се традиционално доживљавају као предодређене за подстицање задовољства, повећавање ангажованости ученика, развој аутономности и креативности. То су превасходно садржаји и предмети у области уметности и спорта. Међу њима је, као уметност, и књижевност. Она не само да истражује „путеве ка срећи”, не само да омогућује идентификацију читаоца са јунацима и њиховим проблемима, већ и нуди могуће одговоре на питања смисла живота, преиспитујући домете људске мудрости и вредносних система (Fitz Simons, 2015: 144). Истраживање које смо спровели то потврђује серијом одговора које су студенти дали. Они воле да читају бајке и басне јер у њима препознају и проналазе животне мудрости и „поуке”. Такође, охрабрују се да на настави дискутују о етичким и животним питањима у одређеним књижевним делима, као и о вредностима књижевноуметничког текста.

Потпуно супротно томе, у току интервјуа појавио се проблем да студенти немају много тога да кажу о својим утисцима везаним за наставу српског језика, чак и када говоре о основношколским и средњошколским искуствима, односно о периоду свог школовања када је настава српског језика била обједињена у истом школском предмету са наставом књижевности. Са ретким изузецима, студенти тврде да је у средњим школама које су похађали далеко више времена било посвећено књижевности него српском језику, до екстремне ситуације да се граматика готово није радила (о томе в. Ковачевић, 2012; Ковачевић, 2021; Чутура, 2015).

Слично „ћутање” приметно је и у науци. У методичким истраживањима наставе српског језика тема добробити није привукла истраживачку пажњу. Међутим, низ студија о различитим аспектима добробити у настави језика урађен је на пољу учења страних језика, пре свега енглеског као страног (један од исцрпнијих прегледа в. у: Budzińska & Majchrzak, 2021), при чему се испитују и позитивне и негативне емоције (Dewaele & MacIntyre, 2014) које, између осталог, потичу од тога да ли је ученик/студент ангажован у наставном процесу и да ли је настава интересантна (Burri & Baker, 2019). Истраживачи чак доносе и нови термин: *foreign language enjoyment* (Budzińska & Majchrzak, 2021). У студији о међуодносима мишљења (ставова) финских

ученика о енглеском језику истиче се, између осталог, да би било корисно не посматрати исходе учења у одвојеним језичким (подвештинама, већ се фокусирати на свеукупно владање језиком (Härmälä et al., 2017), те да је изузетно значајно охрабривати ученике и у учионици и изван ње како би њихово искуство учења страног језика било позитивно и пружало ужитак. Аутори сматрају да би овакве индиректне али системске интервенције имале значајну улогу у обликовању планова ученика за сопствено будуће образовање.

Из проучавања процеса наставе и учења страних језика потичу и значајни налази о вољности да се комуницира (*Willingness to Communicate*), за коју је сматрано да је предодређена личносним карактеристикама, мало зависним од контекста, када је у питању комуникација на матерњем језику (Ducker, 2022). Неки од фактора који предодређују вољност за комуницирање на страном језику јесу анксиозност и самопроцена сопствене комуникационе компетентности, уверења о сврсисходности процеса учења, мотивација, позитивне реакције вршњака, статус у групи, величина групе и односи у њој, те особине личности као што је екстровертност (в. Ducker, 2022). Уколико, међутим, упоредимо ове факторе са налазима нашег поменутог истраживања о комуникацији у настави српског (матерњег) језика³, долазимо до тога да су они веома слични. Жеља студената да се укључе у комуникацију на часу граматике матерњег језика најчешће бива осујећена њиховим ниским самопоуздањем и страхом од грешке. Притом је изузетно важно напоменути, иако овај фактор нисмо испитивали, да сви студенти који су учествовали у истраживању потичу са подручја косовско-ресавског и призренско-тимочког дијалекта – а то су дијалекти који одступају од стандарднојезичке норме. Могуће је, дакле, да је несигурност када су у питању њихове стечене говорне навике један од узрока повлачења и инхибиције.

Међутим, истраживање је показало и да су у току свог школовања студенти често доживљавали обесхрабрење. Истичући да је квалитетна педагошка комуникација кључни фактор због које ће се ученик/студент добро осећати на часовима српског језика, студенти се слажу у следећем:

- одговори ученика/студената на питања и задатке у настави граматике српског језика квалификују се (и оцењују) као *нечинни* или *нечинни*;
- у граматички и правопису сувише је изражено истицање да је нешто *нечинно/нечинно*; често се акценат ставља на нетачне одговоре, неисправно писање, нестандартне елементе у говору;

³ У истраживању је примењена метода посматрања са учествовањем и групни интервјуи (са пригодним узорковањем), уз делимичну примену анализе дискурса као методе лингвистичких истраживања (Edley, Litosseliti, 2011), где су издвојене илустративне тврдње типичне експресивности.

– наставник (учитељ, професор) мора да буде приступачан и отворен за питања; треба да развија осећај уверења „да глупо питање не постоји и да охрабрује постављање питања”;

– изузетно је важна похвала која има основ и меру;

– наставник мора да буде обучен да на „лепши начин каже да је нешто погрешно” и да пружи образложење, односно појашњење; студенти често нису доживљавали охрабрење ако дају нетачан одговор.

Изостанак оваквих и других подржавајућих стратегија које би наставник требало да примењује у педагошкој комуникацији инхибира вољност за комуникацијом код ученика/студената: „Имам стално страх да ли да кажем или да не кажем.”; „Ја стално причам *можда*, саму себе убедим да је нетачно.”. Реакције и осећања које су имали током свог школовања у настави српског језика јесу: повлачење, разочарање, непријатност. С друге стране, студенти су свесни тога да се често догађало да забораве садржаје који су више пута обрађивани, да уче напамет јер нису овладали другим стратегијама учења, па не усмеравају искључиво на наставнике кривицу за то што им настава граматике не доноси осећај задовољства.

Индикативно је, међутим, да већини испитаних студената нелагоду ствара, у мањој или врло израженој мери, реакција других студената, и то у два смера: присутан је страх од грешке, али и од могуће квалификације да је студент који активно учествује у комуникацији – „штребер”. Студенти истичу да разумеју такав страх јер „има оних који су претходно доживели задиркивања” и јер је пријатније „дискутовати у познатом окружењу”.⁴ Да је подршка вршњака (групе) у настави језика изузетно значајна, показују многа истраживања (в. нпр. Jin et al., 2022; Endedijk et al., 2022), али – опет – махом везана за учење страних језика и „опуштање” у комуникацији.

Најпродуктивнији елементи односа наставник–ученик, они који су у интервенцијама дали најбоље резултате, према другој недавно проведеној метаанализи (Kinsade et al., 2020), јесу проактивне директне праксе наставника као што су похвала, исказивање поштовања, лична посвећеност и интеракција, изградња личног односа и лично познавање ученика. У самом образовном процесу, наставник као примарна фигура задржава свој ауторитет али је део заједнице учења, што наглашава Цвејић (2021: 33–34).

Сви ови налази потпуно су у складу са исказаним ставовима и осећањима студената у нашем истраживању.

⁴ Што се тиче наставе на факултету, доминантан је осећај студената друге године основних студија (у четвртог семестру) да је факултетска настава српског језика умногоме нова ситуација (непознат професор) и да им окружење још увек није сасвим познато. Иначе, реакције везане за прелазак у наредни ниво школовања повезане су са повећаним захтевима, повећаном имперсонализацијом, па ученици/студенти почињу да се осећају и мање компетентним (Berk, 2008: 371).

Страх од критике ствара анксиозност, с тим што је сасвим јасно да је грубо изречена и непромишљена критика коју наставник упућује уместо корективне инструкције – лоше педагошко понашање. Анксиозност делом потиче и од осетљивости ученика/студената у односу на очекивања окружења. Уз ограду да није довољно испитана веза са културолошким оквиром (студија је рађена у Кини), показује се да је, у учењу енглеског језика као страног, као мотивација али и извор анксиозности, изузетно важна жеља да се „важан други” (родитељи, породица) учини поносним (Jiang & Papi, 2022). Отуда вршњачки коментари, уколико их на неки начин наставник не усмерава, могу бити непожељно груби или некорективни с обзиром на то да ученици и студенти једноставно нису обучени да адекватно вербално реагују у тој сфери, па је начин на који наставник коментарише одговоре и резултате ученика важнији и има већи утицај на њихово даље ангажовање (Bailey & Almusharraf, 2022).

Дакле, на основу студија везаних превасходно за наставу страног језика, и нашег истраживања везаног за наставу српског језика као матерњег, можемо закључити да су налази изразито компатибилни када је реч о осећањима ученика/студената. У оба случаја, ученицима/студентима је изузетно важан однос са другима, испуњење сопствених циљева и очекивања других, сврха и емоционални тон коментара које добијају. И иначе, важност односа са другима и топлина значајни су елементи позитивне психологије и педагошког приступа који је на њој заснован (Ryan & Deci, 2001: 154–155).

На основу прегледа литературе и резултата истраживања које смо спровели са студентима, долазимо до два закључка која су нам важна за даља разматрања:

(1) у настави српског језика, која треба да унапреди комуникативне компетенције ученика/студената и да развије љубав према матерњем језику, упадљив је страх ученика/студената од комуникације и изостанак воље да комуницирају;

(2) један од најважнијих фактора за такву нелагоду јесте реаговање особа из непосредног окружења, релевантних за процес учења и поучавања (наставник, вршњаци) и мотивацију (породица, ужа социјална заједница); ученицима и студентима потребно је прихватање и охрабрење; грешка и тренутни неуспех не смеју бити повод за грубу, неодмерену и непродуктивну критику.

О (НЕ)УСПЕХУ УЧЕНИКА И СТУДЕНАТА У ЈАВНОМ ДИСКУРСУ

Други део наше анализе треба да одговори на питање како су креирани јавни дискурс и медијска слика о постигнућима ученика уопште и, посебно, у областима наставе српског језика. Да ли се у медијима показују објектив-

ност, суздржаност и емпатичност или су, пак, постигнућа ученика третирана на сензационалистички начин који омаловажава њихове резултате и потенцијални је извор креирања потцењивачког става у јавном мњењу?

На ова питања покушаћемо да одговоримо анализом 16 медијских текстова, објављених на новинским и другим порталима и, у мањој мери, на друштвеној мрежи Фејсбук (на страницама *Зелена учioniца* и *Облак знања за учиице*). При формирању корпуса били су нам кључни следећи критеријуми:

- актуелност текстова и наступа
- тематска релевантност (постигнућа ученика – општа или у области српског језика; ставови о српском језику и култури у образовању)
- заступљеност различитих профила медија
- укључивање различитих саговорника
- минимизирање учешћа потпуно лаичких текстова који се не позивају на релевантне податке и изворе.

Текстове смо анализирали с обзиром на фокус, где смо издвојили неколико категорија. Потом је указано на специфичне експресивне елементе у њима.

Готово сви текстови почивају на изјавама особе којој је дат статус ауторитета; то су гости-стручњаци (наставници основних, средњих школа и универзитета, запослени у министарству и заводима надлежним за образовање). У анализи најчешће нећемо наводити њихова имена и позиције, већ ћемо обележавати дословно пренете речи стручњака назнаком С, уз број као идентификацију, у облој загради. Како је у малом броју случајева исти стручњак био саговорник за различите текстове, иста особа обележена је увек истом ознаком. Текстови су обележени бројевима у угластим заградама ради прегледности, а линкови су дати у листи извора.

Највећи број селектованих текстова припада оној групи чланака или коментара који се појављују једном годишње, када се оконча „мала матура” односно завршни тест на основу којег се ученици основних школа рангирају за упис у средње школе и, истовремено, прође пријемни испит за факултете у првом уписном року.⁵ У то време медији интензивно извештавају о успеху, знању и писмености ученика у Србији. Портали и странице на друштвеним мрежама чији је фокус образовање преносе медијске текстове или њихове делове, а потом се развија дискусија у коментарима. У јуну 2023. године, поводом ових дешавања која се сваке године прате, у медијима су биле најзаступљеније следеће теме: лош успех основаца на тесту из српског језика, лошији успех одређеног броја носилаца Вукове дипломе на пријемним

⁵ Ређе су то периоди непосредно по објављивању резултата међународних студија о постигнућима ученика.

испитима за факултете (пре свега за Медицински факултет Универзитета у Београду) и слабо интересовање за одређене факултете, посебно наставничке. Нарочито се инсистирало на фреквентно преношеним и на различите начине уобличаваним вестима о „вуковцима”: да за упис на Медицински факултет у Београду „21 посто носилаца Вукове дипломе нису положили пријемни” [5] и да је један „вуковац” имао слаб резултат на пријемном за упис на Електротехнички факултет у Београду [16]. Екстремни је пример чланак [16] у *Телеграфу* који на потпуно непрофесионалан начин говори о постигнућима „вуковаца” и издваја једног ученика:

„Истина о нашим вуковцима: Један на пријемном на ЕТФ-у освојио 5 бодова, показао знање за двојку” (наслов);

„Колико се приликом оцењивања ђацима гледа кроз прсте и да оцене заиста не показују стварни ниво знања, можда понајбоље показује податак са пријемног испита на Електротехничком факултету где је један вуковац који је из математике кроз цело школовање имао закључену петицу, на пријемном испиту из овог предмета освојио свега – пет поена. Тај ђак је, кажу професори са ЕТФ, у школи требало да има двојку.”

У јасној намери да се привуче што већи број читалаца негирањем објективности оцењивања у средњим школама, чланак посеже за „ауторитетима” (неименовани „професори са ЕТФ”), за лажном анонимношћу (ученик је неименован, али су дати његови подаци лако доступни на ранг-листи), игнорише чињеницу да се пријемни испит одвија у специфичним околностима, уз све потенцијалне субјективне факторе умањења резултата. Овај случај могао би се и даље анализирати са различитих аспеката, али ми га наводимо као један од потпуно необјективних сегмената текстова које посматрамо као примере таблоидизације важне теме.

Са општим успехом на пријемним испитима за факултете директно је тематски везан и слабији број поена које су ученици освојили на тесту из српског језика на „малој матури”. Због тога су неретко у истим текстовима присутне обе теме, а приступа им се на сличан начин:

„Како је српски језик постао тежи од математике” (наслов); „До сада најлошији резултати осмака на малој матури због преобимног градива и мало часова из матерњег језика, став је наставника”; „У просеку, на републичком нивоу, ђаци који управо излазе из основног образовања, од укупно двадесет задатака на матурском тесту из српског исправно су решили тек нешто више од половине, и тако су завредели тек 10,73 поена. У последњих нешто више од деценије, колико се детаљно анализирају резултати завршног испита, овакав успех из српског језика убедљиво је најлошији” [13]; „Као посебан проблем стручњаци наводе лош резултат на тесту из српског језика на малој матури” [16]; Резултати теста из српског најлошији откад постоји мала матура, наша деца када прочитају текст дужи од пар реченица, не знају шта су прочитали” [11]; „Наставница српског одабрала 5 најтежих задатака из збирке за припре-

му мале матуре: ово питање о Светом Сави је направило тотални хаос” [2]; „Да ли је тест из српског био тежак или смо децу научили да верују да ће им образовни пут бити лак” [14].

У медијским текстовима које смо анализирали могуће је издвојити неколико проблема који се перципирају као кључни, а тичу се или области слабијих постигнућа ученика, или узрока тренутног стања. Сваки текст реферише на више од једног таквог проблема, који су у Табели 1 дати уз тврдње груписане по областима.

Табела 1. Изводи из медијских текстова о областима слабих ученичких постигнућа

Област	Тврдња
Функционална и основна писменост	<p>„генерације младих које доспевају на факултете из године у годину су све мање функционално писмене” [1] (C1)</p> <p>„На Међународни дан писмености у центар пажње стављамо резултате последњег ПИСА тестирања – сваки трећи петнаестогодишњак у Србији је функционално неписмен, јер научено не зна да примени у пракси.” [6]</p> <p>„Тако се међу бруцошима неретко јављају они који не умеју да користе латинична слова са дијакритичким знацима.” [1] (C1)</p> <p>„скраћују се како не треба [речи] или се не разлажу добро на слоге” [1] (C2)</p>
Фонд речи	<p>Међу бруцошима је све више оних који не могу да „наброје више од три синонима.” [1] (C1)</p> <p>„Средњошколци имају проблем и са славим фондом речи, како у усменој комуникацији, тако и у вежбанкама. Имају веома мало различитих израза за различите појмове. Састави су им толико кратки, скучени, кажу да немају ту више шта да кажу.” [1] (C2)</p>
Структура реченице	<p>„не умеју да правилно саставе реченицу” [1] (C1)</p> <p>„Речи у реченици су често измешане, у структури текста имају потпуно измешане мисли.” [1] (C2)</p>
Менталне операције	<p>Средњошколци не могу да „повежу мисли на папиру”. [1] (C1)</p> <p>Ученицима су, при састављању реченица и писању текста, „потпуно измешане мисли.” [1] (C2)</p> <p>„средњошколци не могу да извлаче закључке ни из кратког текста, не могу да разазнају шта су чињенице, а шта мишљења” [1] (C1)</p> <p>„Заправо, овај и њему слични задаци представљају огроман проблем будућим средњошколцима зато што не разумеју шта се у тим питањима тражи.” [2]</p> <p>„Наши ђаци не знају ни да уче, јер ако они не умеју из текста да издвоје оно што је битно, онда не умеју да уче ни друге предмете.” [2] (C3)</p> <p>„наша деца када прочитају текст дужи од пар реченица, не знају шта су прочитали” [11]</p> <p>Ученицима је тешко да се „сконцентришу на дужи континуирани текст.” [16]</p>

Област	Тврдња
Очекивања ученика да се без рада могу постићи резултати	„Одговорност за то што сви очекују да Вукове дипломе добију уз мало, а висок резултат на завршном испиту уз скоро нимало труда вероватно је подељена“; „нападањем теста“ не може се „правдати недовољно добра припремљеност за испит“ [14] (C10)
Уопште резултати	[3] Ученици из Средњобанатског округа „прошле године се нису прославили ни из једног предмета.” [3] „Идентична је ситуација и што се тиче испита из српског језика. Од 2014. континуирано је изнад републичког просека само Град Београд. Средњи Банат се нашао у групи са окрузима који су континуирано испод републичког просека.” „Нешто више од 50 посто кандидата [за Медицински факултет Универзитета у Београду], њих 537, положило је испит, што је лошије него претходних година [...] велики број вуковаца није успео да положи пријемни испит.” [5] (C4)
Недовољно читања или читање неадекватних садржаја	„премало” читају [2] (C3) „Зато се дешава да пренадражени добро упакованим глупостима почну да одустају од рада на себи и радије прате вести о убиству неког криминалца него да читају Достојевског и Поа, Мешу Селимовића и Милорада Павића, па да уз уметнички смисао схвате чак и злочин и његово разрешење.”; „Људи читају стално, али је проблем шта читају. Све мање вредне ствари. Време не посвећују правим мислима, уметничким делима, стиховима, већ прате простачке, рекламне и политичке приче. Штета. Где год вам поглед падне нешто је исписано, од реклама по улицама до такозваних принтова на доњем вешу, а све глупост до глупости.” [7] (C5)
Утицај технологије и енглеског језика доводи до смањених резултата	„Читају и интересују се за различите ствари, али прате садржаје на енглеском језику. Њима [...] буде тешко да пронађу речи у српском језику да би ми објаснили шта је то што их занима, зато што они већ размишљају на енглеском језику.” [1] (C2) „постоји страх од усмене комуникације, јер данашњи ученици лакше комуницирају путем различитих мрежа и апликација” [1] (C2) „Данас је много важније, чини се, бити дигитално, а не језички писмен.” [6] „Не дозволите да матерњи језик уче слушајући цртаће и понављајући речи онако како их са ТВ-а или компјутера чују. Играње на таблету није смисао одрастања.” (о деци која полазе у први разред) [10] (C8) „Проф. Ивић види проблем у томе што су нове генерације инфициране дигиталном технологијом, да читају текстове на телефонима, где на сваких 60 секунди имају 'скакање' са теме на тему, и да је њима веома тешко да се сконцентришу на дужи континуирани текст.” [16]

Лошији резултати на тесту из српског језика тумаче се и први пут примењеном интервенцијом (само у том тесту) којом су „били помешани понуђени одговори у задацима вишеструког избора”, те да је „на овогодишњој јунској матури вероватно било мање преписивања” [11] (C9). Примена ове интервенције не само да је „успешна” у „збуњивању преписивача” [13] (C6), већ ће довести, како саопштавају надлежни, а преносе медији, и до тога да се могу „лако открити школе које покушавају организовано да помажу деци” [13] (C9). „Лов на кривца” у којем се и ученици и наставници

и школе директно оптужују за варање на тестовима наишао је на снажан одјек на друштвеним мрежама. Пратиоци Фејсбук страница *Зелена учионица* коментаришу:

„Преписивачи су се збунили. [...] Чињеница је да је знање мало. А преписивање велико”; „А да није можда разлог што су били подељени у три групе, измешан редослед одговора, па они који су преписивали и исправљали своје урадили погрешно, то исто се десило и у ЦГ”.

У медијима, али и на друштвеним мрежама, у периоду непосредно после „мале матуре” и пријемних испита за факултете живо се водила дискусија о узроцима и „кривцима” за резултате. Проблеме на које се указује табеларно ћемо приказати заједно са типичним тврдњама⁶ (Табела 2).

Табела 2. Изводи из медијских текстова и коментара са друштвених мрежа о узроцима слабих постигнућа на квалификационим/пријемним испитима

	Медији	Фејсбук – коментари и дискусије
Породица је крива за лоше, а заслужна за добре резултате ученика	родитељи, старатељи (не проводе довољно квалитетног времена с децом) [1] (С1); породица се не бави децом на прави начин [2] (С3); немарни и непосвећени родитељи [12]	„Када би деци уместо таблета и телефона родитељи прво обезбедили књигу или их повремено одвели у библиотеку, разговарали са њима на дубљем нивоу, развијали им радне навике, мислим да би и резултати на тестовима били много бољи.” „Какви родитељи таква деца. Откако се родитељи и деца више питају од директора школе и наставног особља (учитеља и професора) тада је све почело наопако и катастрофално.” „Одавно је јасно да без породичне подршке нема доброг образовања. [...] Дегутантно је школу више помињати као фактор образовања.”
Део наставника неадекватно обавља свој посао	Део наставника је немаран и непосвећен, и у школи и у приватном животу урушавају углед професије [12]	„Само ћу рећи да ми је мука од појединих наставника. Брука и срамота шта имамо у просвети. [...] такви бахати наставници су багра којима је место да седе кући а не да буду у просвети.” „За време короне смо имали прилике да се лично упознамо са тим на шта личе часови и школа данас и колико који наставник нема осећаја за одговорност према послу који обавља.” „Како их ништа нису научили добро деца и урадила.”

⁶ У примерима са Фејсбука начинили смо минималне интервенције где је било потребно: исправљане су словне грешке, текст је скраћиван уз назнаке, стављана је тачка на крају реченица тамо где није било знака интерпункције и уклоњени су емотикони. Све текстове (и из медија и са мрежа) дајемо ћириличним писмом, без обзира на то које је писмо у оригиналном тексту.

	Медији	Фејсбук – коментари и дискусије
Систем	мањкавости нашег образовног система [1] (C2); просветна власт [8] (C6); креатори програма [1] (C1)	„А и они [ученици] који одговоре на питања са текстом имају проблем са размишљањем и логиком. Наравно да је крив овај накарадни систем који нам упропаштава образовање.” „Криво је Министарство просвете, а не наставници, то сви знамо.”
Систем (а): неповољан статус наставника		„Истина је да и наставници немају ентузијазма нити воље као некада и није ни чудо јер су потпуно деградирани...”
Програми (а): лоши, застарели	„Да ли је важније да ученици знају шта су звучни, а шта безвучни сугласници или да у усменој или писаној форми аргументовано заступају своје мишљење о нечему?” [15]	„Програми су застарели, траже неприродне и беспотребне вештине за време које долази. Српски језик озбиљно треба реформисати и да не буде само књижевност већ и мултимедијални садржаји и АИ.” „То је читање с разумијевањем и у неким западним земљама се вјежба од првог разреда основне школе. У Низоземској је, поред математике, то најважнија материја.” „То је недостатак концентрисане пажње и лоше меморије које се вежбају од првог разреда.”
Програми (б): премало је часова српског језика, програми су преоптерећени	„основци у Србији имају најмање часова матерњег језика у Европи” [2] (C3); „Србија има најмањи број часова у региону” [8] (C6); матерњем језику треба дати напредметни статус [8] (C6)* „Пита се и откуд у гимназијама у другој години 17 или 18 предмета, јер сматра да је то велика неправда и велики притисак према ученицима” [8] (C6); исти податак наводи се у [15] „Неупоредиво боље је, са истим фондом часова, растеретити наставу од многих наставних тема, јединица, читавих области и инсистирати на кључним, релевантним за живот, наставним садржајима.” [15] (C6)	
Програми (в): стечена знања су краткотрајна, непотребна за живот и неадекватна узрасту	„Учење силних области њима ништа не значи. Чак ни вуковцима. Они су то научили за одговарање и после заборавили – истиче саговорница Данаса, уз опаску да велики број универзитетских професора не би ван своје дисциплине знао чак ни кључна знања из основне школе, а ми то очекујемо од петнаестогодишњака и још млађих ученика.” [15]	„Наставници да узму једни друге да пропитују предмет, који не предају не би сви све знали! Сво градиво за основну не зна академски грађанин! Па како дете од 13. година?”
Онлајн-настава у време ковид 19 пандемије	„Разлоге не знамо, да ли је то због самог теста, а можда и чињенице да корона показује удаљене ефекте” [5] (C4)	„Пошто је ова генерација ишла две године у више разреде, одлично су савладали градиво.”

Медији	Фејсбук – коментари и дискусије
Састављачи тестова	<p>„нису само деца крива, већ и неписмени који састављају исте“ (тестове)</p> <p>„Тако је то кад неписмени праве тестове а не питају струку, ми имамо најбоље професоре али џаба нико их не пита за савет.“</p> <p>„Тест су писали људи удаљени од деце, претпостављам у пензији, који немају додира ни са животом, а камоли са проблемима савремене наставе.“</p> <p>„А са факултетским професорима се не консултују да их не би платили!“</p>

Напомена: * В. и: Ковачевић, 2012; Драгићевић, 2015.

Како се из Табеле 2 види, анализирани текстови у медијима и коментари на мрежи Фејсбук показују разлику са аспекта идентификовања појединих извора проблема. На друштвеној мрежи се региструју веома негативни коментари о састављачима тестова и небрига о статусу професије наставника. На Фејсбуку, на којем коментаре износе заинтересовани и емоционално испровоцирани појединци (међу њима и родитељи ученика и студената), углавном се дискусија креће у правцу заступања ученика (означених именицом „деца“, што сведочи о личној заинтересованости учесника). Мањи је број оних који износе супротне ставове. За разлику од тога, у медијима се напомиње да су ученицима потребни подстицаји и охрабрења у циљу развијања комуникативних способности, али је фокус, ипак, на постигнућима и резултатима. На крају, и на Фејсбуку и у медијима дискурс је веома директан, уз очекивану већу експресивност лексике на Фејсбуку због саме природе односа међу комуникаторима и комуникацијског канала.

У медијским текстовима честе су директне негативне квалификације, али и стручњацима не сасвим примерен колоквијални језички израз: ученици су „функционално неписмени“, „превише опуштени“, а њихово знање квалификује се као „површно“. Када су у питању тестови из српског језика са „мале матуре“, неки задаци представљају „огроман проблем“, „најдрастичнији пример онога што ученици не знају“, чак „пакао“, „изазивају хаос“, а подаци међународних студија и резултата на тестовима су „поражавајући“. Глаголске лексеме које су употребљене у описивању постигнућа ученика најчешће су управо оне које се користе у описивању исхода, наравно у негираној форми: ученици „не разумеју шта се у питањима тражи“, „не знају да уче“, „не умеју из текста да издвоје оно што је битно“. У малом броју случајева тражи се адекватнији, мање оштар израз: „ученици се спотакну у разумевању“.

Бољи ђаци су „они који се убијају учећи“ али „ни они не уче на прави начин“; насупротив њима као „јачој деци“, „чак би и тројка донекле требало да разуме текст“. Иако је оваква употреба лексеме *ипројка* деценијама део професионалног жаргона, остаје отворено питање какав је емоционални ефекат таквог идентификовања ученика са оценом коју из одређеног предмета има.

Коментари на Фејсбуку дозвољавају и елементе које медијски текстови не би требало да толеришу (в. Озер и Ристић, 2023; Спасић и др., 2023). То су узвици и устаљени искази за грубо изражавање неслагања, типа „побогу”, „аман”, „Срамота!”, „Безобразлук!”, „Срам вас било!”, а са истом функцијом и емотикони, употреба интерпункције (?!, !!!, ???), истицање верзалом („викање”: „Па КО је овде ЛУД???”). Нису ретке ни директне расправе, које доста често оду у другом правцу, мимо основне теме. У реакцијама на текст о лошијем успеху ученика на тесту из српског језика на „малој матури” заступљени су иронија и сарказам:

„Образовни концепт код нас већ деценијама је усмерен на затирање критичког мишљења. *Чесћишам, најокоп сите* успели.”; „Деци је дат тест који је захтевао размишљање? Ужас! Бласфемија! Далеко било!”

Непрецизно адресирана критика исказана је у другом или трећем лицу, са непотпуно идентификованим адресатом, тако да често остаје нејасно да ли се мисли на просветне власти, наставнике или на све чиниоце система. Деца су, према виђењу ове групе учесника у комуникацији, *ишрејширана као заморчићи, иправљена дебилима, малишрејширана*:

„Престаните децу да нам правите дебилима и прихватите више одговорност, нема оправдања за вашу неодговорност, незаинтересованост и нерад. Вратите достојанство просвети и просветним радницима па ће се то видети и на дечјем знању. Срам вас било!!!”; „Доста сте малтретирали децу! Срамота! А Пилипенду више заборавите, аман!”

С друге стране, корисник који наглашава да више од три деценије ради у средњој школи тврди да ученике „не занима учење”, да сматрају да је непотребно читати и образовати се, те да сведочимо „коначном урушавању”. Има и корисника који доводе у питање менталне капацитете данашње деце и младих и тврде да „постоје истраживања да пада просечни IQ нових генерација”.

Међутим, у оба типа текстова ученици и студенти недвосмислено су виђени као објекти комуницирања. На њих се не реферише као на актере које треба чути, са којима се треба консултовати, који могу допринети унапређењу стања. Притом је свеједно да ли аутори текстова „бране децу” или говоре о њиховом незнању, неписмености, немару и незаинтересованости. Само један коментар од преко 350 које смо за потребе овог рада прегледали, у потпуности је окренут искључиво ученицима:

„Срећан распуст децо! Одрадили сте све што је требало, завршили школску годину, положили завршне испите и уписали се у средње школе. Одморите се и проведите време са другарима па од септембра у нове школске победе. А ко мисли да сте глупи, необразовани и незаинтересовани нека прво крене од себе и нека провери своје знање. Живи и здрави били!”

ЗАКЉУЧАК

У образовном систему конципираном тако да развија и негује добробит, књижевност се традиционално доживљава као уметничка дисциплина предодређена за подстицање читалачког задовољства. Читаоци се ангажују и охрабрују да у одређеној мери остваре идентификацију са јунацима и њиховим судбинама, дискутују о етичким и животним питањима и у књижевним делима препознају и проналазе животне мудрости и „поуке”. С друге стране, када интервјуисани студенти говоре о средњошколским искуствима, не износе много својих утисака о настави српског језика. Углавном истичу да је у средњим школама које су похађали више простора на наставним часовима било посвећено књижевности него српском језику или да је настава граматице и правописа била готово сасвим занемарена.

Испоставило се, према резултатима спроведеног истраживања са студентима Факултета педагошких наука у Јагодини, и да настава српског језика, која треба да унапреди комуникативне компетенције ученика/студената и да развије љубав према матерњем језику, неретко изазива упадљив страх од комуникације и изостанак воље ученика/студената да комуницирају. Фактор који најчешће умањује вољу за комуникацијом јесте страх од грешке и реакције особа из непосредног окружења, релевантних за процес учења и поучавања (наставник, вршњаци). Стога већина учесника интервјуа сопствено самопоуздање на часовима српског језика одређује као наглашено ниско а своју позицију види као пасивну и реактивну. Грешка и тренутни неуспех не смеју бити повод за грубу, неодмерену и непродуктивну критику јер изостанак подржавајућих стратегија које би наставник требало да примењује у педагошкој комуникацији инхибира вољност за комуникацијом код ученика/студената. Интересантно је да већина анкетираних студената истиче како им је и на универзитетском нивоу школовања потребно прихватање, валидирање и охрабрење. Међутим, чак и када је наставник приступачан и тактичан, неретко преовлађују негативне емоције (нелагода, непријатност, чак и страх).

У медијским текстовима које смо анализирали пратећи наратив о постигнућима ученика из области српског језика појављује се и текст са насловом „Српски језик је тежи од кинеског: Ово је листа најтежих на свету – због нашег се странци ХВАТАЈУ ЗА ГЛАВУ!” [4], који без икаквих релевантних аргумената сврстава српски језик међу најтеже на свету, па се чак дошло дотле да се народ и ђаци „плаше” да је матерњи језик немогуће научити. Ера „клик-бејт медија” донела је сензационализам, таблоидизацију јавног мњења, школске праксе, постигнућа ученика, па и науке. Утицај позитивне педагогије која треба да охрабри ученике/студенте и учини да се добро осећају перманентно се потискује и неутралише јер су, и то у кључним моментима, преломним тренуцима свог школовања, засипани негативно конотираним

медијским тврдњама где су представљени као неписмени чланови образовне заједнице и без капацитета да савладају граматику и правопис матерњег језика. Тако се проблем школе, шире гледано, очитује заправо као проблем друштва у целости и друштвене свести о образовању и добробити будућих генерација.

ИЗВОРИ

[1] https://www.maglocistac.rs/drustvo/mladi-iz-godine-u-godinu-sve-manje-funkcionalno-pismeni-jedna-smisljena-recenica-merilo-nazadovanja?fbclid=IwAR00bk15v334s97LHkU2W-1tKtsKINs3g31iIBK_MBfxTB5_NQ4E_-bh061

[2] <https://nova.rs/vesti/drustvo/nastavnica-srpskog-odabrала-5-najtezi-h-zadatak-iz-zbirke-za-pripremu-male-mature-ovo-pitanje-o-svetom-savi-je-napravilo-totalni-haos/?fbclid=IwAR1YIN1XCoJaA7x5EUR-QzOirYsuawQ--iyHPamVcZ6AGB7tlxX-8SRPPS30>

[3] <https://www.zrenjaninski.com/drustvo/sta-se-ovo-desava-ucenici-iz-srednjeg-banata-postizu-lose-rezultate-na-završnim-ispitima/?fbclid=IwAR2vJH3PFjrrKRI60e6nnahkRc9aKCSIScSwK4Kcb0rvEzccxraHkVQy1A>

[4] https://zena.blic.rs/lifestyle/koji-su-to-najtezi-jezici-na-svetu/tvghenc?utm_source=facebook&utm_medium=social&utm_campaign=dnevna-doza-kreativnosti-page-post&fbclid=IwAR2P6Q1aeNDtt42MY3VQyry16idpThr4LC0Aevb4CKy9NA0QCww9M8uLKAg

[5] https://zelenaucionica.com/svaki-peti-vukovac-pao-na-prijemnom-za-medicinu-jedna-gimnazija-vec-godinama-najbolja/?fbclid=IwAR1EG-ANh_JIFsNGF-Bz0PCCxZ7y9vfrL4XY5X13gJihlt1Nonx9_GVhXSj4 Izvor: RTS

[6] https://www.rts.rs/lat/radio/radio-beograd-2/4945043/.html?fbclid=IwAR0RB8ojroV6KpbRR_jF3x5h95qyWZG2sHkpkzCCf_Gg9PKvdWBBRgfIjV8

[7] https://www.politika.rs/scc/clanak/447316/Jezik-se-brani-u-skoli-medijima-i-biblioteci?fbclid=IwAR1ftlhAf4UZJsIXlzcIelPPpYCLuZ4ZRjk0HbySZRqRU89QD-9WFin7ygE#.XjsfcN_Lr4E.facebook

[8] https://informer.rs/vesti/drustvo/768314/srbi-sve-manje-govore-srpski-zasto-pa-zato-sto-nam-je-sopstveni-jezik-istorija-i-kultura-poslednja-rupa-na-hoce-li-se-i-kada-to-promeniti?fbclid=IwAR2RP_mED_yaFTJ0ZSVDUbaeR_obdKboPMKT-j3aeZP2J_Fq-fLo8EVq6KIA

[9] https://www.ekspres.net/zivot/kakva-je-sudbina-srpskog-jezika-u-eri-vestacke-inteligencije-28-1-2023?fbclid=IwAR391Fca8JD5O9McqS-xeYivxOHApv_2PWEwzo-IMjldiG4-ldBhd5T_OuGA

[10] https://luftika.rs/roditelji-trgnite-se-prvaci-ne-umeju-da-pricaju-i-ne-znaju-svoje-prezime/?fbclid=IwAR1wClzV3kmDLBmZTDOEBM7fOCFbZCWk6vYoThumpzezelkQh_Q7ov8UEM

[11] <https://zelenaucionica.com/rezultati-testa-iz-srpskog-najlosiji-otkad-postoji-mala-matura-nasa-deca-kada-procitaju-tekst-duzi-od-par-recenica-ne-znaju-sta-su-procitali/>

[12] <https://zelenaucionica.com/pitala-bih-nastavnike-i-roditelje-nekoliko-stvari-a-decu-njih-ne-bih-nista-pitala-oni-su-to-od-nas-naucili/?fbclid=IwAR2eSrNipoHGht2PmNv6i2vUV7VKhlImCWtIXNT2WqqXA8-R7YK9Pb-7Zh4>

[13] https://zelenaucionica.com/kako-je-srpski-jezik-postao-tezi-od-matematike/?fbclid=IwAR3xoBcQHKR9bMBxGm_hCBJhVz49_u-KDzTc6H1mCMSdpAp-7jFefxguk_hk

[14] <https://zelenaucionica.com/da-li-je-test-iz-srpskog-bio-tezak-ili-smo-decu-naucili-da-veruju-da-ce-im-obrazovni-put-biti-lak/?fbclid=IwAR2eSrNipoHGht2PmNv6i2vUV7VKhlImCWTIXNT2WqqXA8-R7YK9Pb-7Zh4>

[15] <https://www.danas.rs/vesti/drustvo/u-cemu-grese-fakulteti-dinosaurusi-u-srbiji-i-kako-to-da-nasa-deca-koja-odu-u-inostranstvo-procvetaju-u-drugim-sistemima/>

[16] https://www.telegraf.rs/vesti/srbija/3710471-u-srbiji-nerealnih-45-odsto-od-likasa14-odsto-vukovci?fbclid=IwAR3VEiomR_0dGul0g_nFqQemtP7RHkFYxDFkuU-J0FO5L7w0QtF5bPpgV8js

ЛИТЕРАТУРА

Драгићевић, Р. (2015). Нека питања организације наставе српског језика као важан фактор очувања идентитета српског језика и културе, *Узданица XII/1* (тематски број: *Идентитет српског језика и културе*), 117–129.

Ковачевић, М. (2012). Статус српског језика на српским универзитетима, *Филологија и универзитет* (тематски зборник радова), Наука и савремени универзитет 1, Ниш: Филозофски факултет, 13–24.

Ковачевић, М. (2021). Питања српског језика на несрбистичким филолошким катедрама и на наставничким факултетима, *Стиаиус српског језика и књижевности у образовном систему*, Београд: Завод за унапређивање образовања и васпитања, 103–121.

Максић, С., Буришић Бојановић, М. (2017). Допринос школског психолога примени принципа позитивне психологије у развоју школе, *Насијава и васпитање LXVI /2*, 337–350. DOI:10.5937/nasvas1702337M

Озер, К., Ристић, Г. (2023). Правда за Сесила – о облицима вербалне агресије на интернету, *Српски језик XXVIII*, 153–169.

Спасић, Ј., Спасић, Н. (2023). Лексичка средства за исказивање неслагања са саговорником у друштвеним медијима, *Узданица XX/1*, 133–148.

Чутура, И. (2015). Идентитет српског језика у настави, *Узданица XII/1* (тематски број: *Идентитет српског језика и културе*), 131–145.

Bailey, D., & Almusharraf, N. (2022). Calm down: A mediation model on the mitigating effect anxiety has on learner interactions and learning outcome. *International Journal of Applied Linguistics*, 32, 108–125. DOI: 10.1111/ijal.12398

Berk, L. (2008). *Психологија цјеложивотног развоја*, Jastrebarsko: Naklada Slap.

Budzińska, K., Majchrzak, O. (2021). *Positive psychology in second and foreign language education*, Springer, Switzerland AG.

Burri M, Baker A. (2019). "I never imagined" pronunciation as "such an interesting thing": Student teacher perception of innovative practices. *International Journal of Applied Linguistics* 29, 95–108.

Cvejić, I. (2021). The Emotional Base of Educational Process: Beyond Care for Wellbeing. In: I. Cvejić, P. Krstić, N. Lacković, O. Nikolić (Eds.), *Liberating Education: What From, What For?*, Belgrade: Institute for Philosophy and Social Theory, University of Belgrade, 19–34.

Dewaele, J. M., MacIntyre, P. D. (2014). The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(2), 237–274.

Duckworth, A., & Seligman, M. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological Sciences*, 16, 939–944.

Ducker, N. T. (2022). Bridging the Gap Between Willingness to Communicate and Learner Talk, *The Modern Language Journal*, 106: 1, 217–244.

Edley, N., Litosseliti, L. (2011). Contemplating Interviews and Focus Groups. In: L. Litosseliti (Ed.), *Research Methods in Linguistics* (pp. 155–179). London – New York: Continuum International Publishing Group.

Endedijk et al. (2022). Endedijk, H. M., Breeman, L. D., Van Lissa, C. J., Hendrickx, M. H. G., Den Boer, L., Mainhard, T., The Teacher's Invisible Hand: A Meta-Analysis of the Relevance of Teacher–Student Relationship Quality for Peer Relationships and the Contribution of Student Behavior, *Review of Educational Research*, 92: 3, 370–412.

Fitz Simons, E. (2015). Character Education: A Role for Literature in Cultivating Character Strengths in Adolescence. In: M. A. White, Murray, S. (Eds.), *Evidence-Based Approaches in Positive Education. Implementing a Strategic Framework for Well-being in Schools*, Springer, 135–150.

Härmälä, M., Leontjev, D., Kangasvieri, T. (2017). Relationship between students' opinions, background factors and learning outcomes: Finnish 9th graders learning English, *International Journal of Applied Linguistics* 27, 665–681.

Jiang, C., & Papi, M. (2022). The motivation-anxiety interface in language learning: A regulatory focus perspective. *International Journal of Applied Linguistics* 32, 25–40.

Jin, Jiang, Mingyue Gu, Chen (2022). Their encouragement makes me feel more confident: Exploring peer effects on learner engagement in collaborative reading of academic texts. *Journal of English for Academic Purposes*, 60, 101–177.

Kincade, L., Cook, C., & Goerdt, A. (2020). Meta-analysis and common practice elements of universal approaches to improving student-teacher relationships. *Review of Educational Research*, 90(5), 710–748.

Kristjánsson (2012). Positive Psychology and Positive Education: Old Wine in New Bottles?, *Educational Psychologist*, 47: 2, 86–105

Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131(6), 803–835. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.131.6.803>

Park, N., & Peterson, C. (2008). Positive psychology and character strengths: Application to strengths-based school counseling. *Professional School Counseling*, 12, 85–92.

Park, N., & Peterson, C. (2009). Strengths of character in school. In R. Gilman, E. S. Huebner., & M. J. Furlong. (Eds.), *Handbook of positive psychology in schools* (pp. 77–88). New York: Routledge.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being, *Annual Review of Psychology* 52, 141–166.

Waters, L. (2011). A Review of School-Based Positive Psychology Interventions, *The Australian Educational and Developmental Psychologist* Volume 28 | Issue 2 | 2011 | 75–90.

Weber, M., & Ruch, W. (2012). The role of a good character in 12-year-old school children: Do character strengths matter in the classroom? *Child Indicators Research*, 5, 317–334.

Maја M. Dimitrijević

University of Kragujevac

Faculty of Education in Jagodina

Department of Didactics and Methodology

Branko A. Plić

Department of Philology

YOUTH ACADEMIC ACHIEVEMENTS AND LITERACY: POSITIVE PEDAGOGY AND PUBLIC DISCOURSE

Summary: The paper explores media discourse on the topic of students' achievements in Serbian language from the point of view of positive pedagogy. The results of the analysis are compared to the results of the research on how Bachelor students of the Faculty of Education in Jagodina (*Class teacher* study programme) perceive Serbian language classes, primarily grammar lessons. The paper examines the extent to which the proclaimed values of positive and encouraging attitude towards students' academic achievements in Serbian language are present in public discourse. The analysis focuses on whether students' achievements are treated with objectivity, impartiality and empathy or with sensationalism and depreciation.

It has been shown that in Serbian language teaching, which is expected to improve communicative competencies and develop the love for the mother tongue, students experience fear of communication, since they often encounter negative feedback from their teachers and negative reactions from their peers. At the same time, in the era of "clickbait media", sensationalist media coverage contributes to creating an underestimating attitude of the public towards the actors of the teaching process.

Keywords: positive pedagogy, Serbian language teaching, communication, public discourse, tabloidisation.