

Poticanje razvoja medijske pismenosti odgajatelja u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

Drokan, Ema

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:247066>

Rights / Prava: [Attribution-NonCommercial 4.0 International/Imenovanje-Nekomercijalno 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-22**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

**EMA DROKAN
DIPLOMSKI RAD**

**POTICANJE RAZVOJA MEDIJSKE
PISMENOSTI ODGAJATELJA U
RANOM I PREDŠKOLSKOM
ODGOJU I OBRAZOVANJU**

Zagreb, rujan 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
(Zagreb)

Emma Drokan

**POTICANJE RAZVOJA MEDIJSKE PISMENOSTI ODGAJATELJA U
RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU**

Diplomski rad

Ime i prezime pristupnice: Emma Drokan

TEMA DIPLOMSKOG RADA: POTICANJE RAZVOJA
MEDIJSKE PISMENOSTI ODGAJATELJA U RANOM I
PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU

MENTORICA: doc. dr. sc. Marina Gabelica

SUMENTORICA: Višnja Vukašinović, prof.

Zagreb, rujan 2020.

ZAHVALA

Prvenstveno se zahvaljujem svojim mentoricama, sumentorici Višnji Vukašinović i mentorici doc. dr. sc. Marini Gabelici koje su svojim znanjem i iskustvom doprinijele stvaranju ovog rada. Hvala Vam na uloženom trudu i vremenu.

Potom zahvaljujem svojim kolegicama koje su dijelile sve studentske muke i radosti sa mnom. Hvala vam na zajedništvu.

Zahvaljujem svim mojim prijateljima koji su bili izvor motivacije. Hvala vam na potpori.

Zahvaljujem mojoj obitelji koja nikada nije posumnjala u mene. Hvala vam na vjeri.

I zahvaljujem J. jer je uvijek bio tu. Hvala ti što jesi.

SADRŽAJ

SAŽETAK	5
SUMMARY	6
UVOD.....	7
1. KOMUNIKACIJSKO DRUŠTVO.....	8
1.1 Navike.....	10
1.2 Vrijednosti	13
2. MEDIJI	16
2.1 Vrste medija.....	17
2.2 Funkcije medija	17
2.3 Medijske manipulacije.....	18
3. MEDIJSKA PISMENOST	24
3.1 Konceptualna mapa.....	27
3.2 Medijska kompetencija.....	29
3.2.1 Kritičko mišljenje	30
3.3 Medijski pismena osoba	31
3.3.1 Razine medijske pismenosti	32
3.4 Medijska pedagogija i medijski odgoj	34
3.5 Obrazovanje za medijsku pismenost.....	43
3.6 Preporuke dionicima odgoja i obrazovanja	47
4. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA.....	52
4.1 Cilj istraživanja.....	52
4.2 Problem istraživanja	52
4.3 Hipoteze.....	52
4.4. Sudionici istraživanja.....	53
4.5 Mjerni instrument i postupak istraživanja	53
5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA	54
5.1 Osobni podaci	54
5.2 Navike i mišljenja odgajatelja o medijima	57
5.3 Interes za sudjelovanje u programima usavršavanja o medijskoj pismenosti ..	72

5.4 Dostupnost	75
LITERATURA	80
PRILOZI	81
KRATKA BIOGRAFSKA BILJEŠKA.....	Error! Bookmark not defined.
IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA.....	85

SAŽETAK

Predmet ovog rada jest medijska pismenost. U teorijskom dijelu opisuju se mediji i njegove vrste, potom funkcije medija te načini medijskih manipulacija. Slijedi poglavlje o medijskoj pismenosti. Navodi se njena primjena te načini kojim se ona može unaprijediti na sustavnoj, odnosno institucionalnoj kao i osobnoj razini. Tumače se i medijska kompetencija, medijska pedagogija te medijski odgoj. U radu se opisuje način funkcioniranja medija te njihovi učinci na društvo i pojedince. Ključna karakteristika medijske kompetencije ili obrana od štetnih učinaka medija na društvo je sposobnost kritičkog rezoniranja bez kojeg korisnik medija vrlo lako pada pod „programiranje“ medijskih kanala te više nije u stanju samostalno razmišljati o aktualnim društvenim događanjima, odnosno medijskim porukama kojima se izlaže te mediji preuzimaju i oblikuju njegove misli, stavove, vrijednosti i sl. Istraživanje je provedeno *online* anketnim upitnikom na uzorku od 453 odgajatelja. Isto je utvrdilo je da odgajatelji imaju interes za daljnja stručna usavršavanja, ali i dalje postoji nekolicina koja nije svjesna te potrebe. Nadalje, ispitana su mišljenja i medijske kompetencije odgajatelja dajući rezultate koji govore o nedovoljnom razumijevanju pojma medijske pismenosti. Dostupnost materijala i opreme ukazuju da još uvijek u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju ima prostora za poboljšanje uvjeta. Nadležne osobe i institucije koje su odgovorne za kvalitetu i provedbu procesa ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja trebaju poraditi na poticanju i osiguravanju adekvatne edukacije za odgojitelje te promovirati kod ravnatelja predškolskih ustanova važnost medijskog odgoja i obrazovanja. Također, neizbježna je i reforma obrazovnog sustava koja će pognije definirati ciljeve i procese medijskog opismenjavanja.

KLJUČNE RIJEČI: medijska pismenost, odgajatelj, medij.

SUMMARY

The subject of this thesis is media literacy. The theoretical section describes the media and its types, the media features and the ways of media manipulation. The following chapter describes media literacy thoroughly. It indicates its application and the ways in which it can be improved at the institutional and personal level. Media competence, media pedagogy as well as media education are being interpreted. The paper describes the effects of the media and their influence on society and individuals. A key characteristic of media competence or protection against the harmful effects of the media on society is critical thinking, which is crucial because of the fact that the media user easily falls under the "programming" of media channels and is no longer able to think independently about current social events or media messages. Forementioned "programming" impacts thoughts of the user, his attitude, values, etc. The research was conducted with an online survey questionnaire on a sample of 453 preschool teachers. The conducted research found that preschool teachers have an interest in further professional development, but there are still a few who are not aware of this need. Furthermore, the opinions and media competencies of preschool teachers were examined, giving results that indicate an insufficient understanding of the concept of media literacy. The availability of materials and equipment indicate that there is still room for improvement in early and preschool education. Competent persons and institutions responsible for the quality and implementation of the process of early and preschool education should work on encouraging and ensuring adequate education for preschool teachers and promote the importance of media education to the principals of preschool institutions. Also, the reform of the education system is inevitable, which will more closely define the aim and processes of media literacy.

KEY WORDS: media literacy, preschool teacher, media.

UVOD

Bez komunikacije nije moguće opstati. Ona se odvija na svim razinama, od komunikacije s pojedincem, do one na globalnoj razini, koja je potpomognuta medijima. Neizbježna je i sveprisutna. No je li uvijek ispravna i razumiju li se uvijek njezina značenja? Korisnici medija nisu ni svjesni „prebacivanja“ iz realnog svijeta u virtualni, koji za neke može imati kobne posljedice po pitanju percepcije društva u kojem živi. Mediji imaju veliki utjecaj na oblikovanje mišljenja i stavova. Kako bi se izbjegle medijske manipulacije potrebno je osvijestiti osobne navike korištenja medija, ali i načine funkcioniranja istih. Dnevno primamo velik broj informacija kroz različite komunikacijske kanale, od onih bitnijih do onih nepotrebnih. U tom mnoštvu poruka potrebno se snaći, a da bi se pojedinac u tome uspješno snalazio potrebno je proučavati medijsku pismenost te razvijati pripadajuće kompetencije. Nadalje, potrebno je te kompetencije implementirati u obrazovne ciljeve i kurikulume te dodatno usavršavati obrazovne radnike. Samo educirane osobe mogu tržištu rada ponuditi obrazovane mlade ljude. Mediji su oduvijek postojali, samo im se mijenjala forma, ali princip prenošenja poruke je ostao isti. Kao što su mediji napredovali s tehnološkim razvojem tako se i medijske kompetencije mijenjaju s vremenom te ih je potrebno kontinuirano usavršavati

1. KOMUNIKACIJSKO DRUŠTVO

Današnji je svijet zaista nezamisliv bez komunikacije, i to u svim oblicima, od intrapersonalne, interpersonalne, grupne pa sve do masovne razmjene informacija. Komuniciranje koje se odvija na svim razinama, postaje zajednički nazivnik društvenog uređenja. John Fiske (2000, prema Malović i sur., 2014, str. 49), američki komunikolog, kaže: „Komuniciranje je jedna od onih ljudskih djelatnosti koju svatko prepoznaje, ali rijetki je mogu zadovoljavajuće definirati. Komuniciranje je razgovor jedan s drugim, to je televizija, širenje informacija, to je stil nečije frizure, to je književna kritika: popis definicija je neograničen. No to je veliki problem znanstvenicima: možemo li primijeniti takav predmet studiranja koji je teško definirati? Stoga komuniciranje nije predmet u normalnom akademskom značenju, već multidisciplinarno područje studiranja.“ Webster (1996, prema Malović i sur., 2014, str. 50 i 51) je izdao rječnik medija te ovako definirao komuniciranje: „Transmisija ili razmjena informacija, signala, poruka ili podataka u svim oblicima, kao što su razgovor (verbalno komuniciranje), pisanje (pisana komunikacija), komunikacija oči u oči (personalno komuniciranje), putem telefona, brzjava, radija ili drugim kanalima unutar skupine, grupe ili usmjereno prema nekim osobama ili skupinama. Pojam je često u pluralnom obliku. Komunikator može slati i primiti takve poruke pričajući, pišući ili gestikulirajući, odnosno koristeći neverbalnu komunikaciju. Komunikacijske sposobnosti uključuju umješnost prenošenja informacija, signala ili poruka govorom, pisanjem ili drugim sredstvima od jednog medija prema drugom.“ Masovna komunikacija obuhvaća tisak, radio i televiziju te znači javan, indirektan (postoji prostorna i/ili vremenska distanca među komunikacijskim partnerima) prijenos izjava uz pomoć tehničkih sredstava koji se zbiva jednostrano, usmjeren je na disperzivnu publiku (sadržaji se ne percipiraju zajedno nego u različitim situacijama) (Malović i sur., 2014). Primjerice, korisnici društvenih mreža istodobno su i primatelji i pošiljatelji, odnosno, stvaratelji poruke.

Frederick Williams je 1982. objasnio povijesni razvitak komunikacijskih sposobnosti ljudske vrste na slikovit način. Na imaginarnom satu smjestio je nulto vrijeme na trideset i šest tisuća godina unatrag, određujući trenutak kada je Homo sapiens počeo rabiti govor kao sredstvo komuniciranja. Od 0 sati, 0 minuta i 0 sekundi do 8 sati nije se događalo ništa. Tada je čovjek započeo crtati po zidovima pećina, što je trajalo sve

do 20 sati. Tisuće godina provedeno je u govorenju i crtanju. Tek prije četiri tisuće godina Sumerani su izmislili pismo. Od tada, pa dok Homer nije spjevao Ilijadu, prošla su dva sata na Williamsovu imaginarnom satu. Ponoć se približavala, a suvremeno komuniciranje još nije postojalo. Tek u 23:38 Gutenberg je izumio tiskarski stroj, a u 23:53 izumljen je parni stroj. Sve što se danas primjenjuje u svakodnevnom komuniciranju i bez čega mislimo da nam život ne bi bio moguć – od telefona, mobitela, televizije, Interneta i sličnih dostignuća računalne tehnologije – dogodilo se, može se reći, u životu jedne generacije (Malović i sur., 2014).

Društvo je postalo komunikacijsko i stupanj razvijenosti istog mjeri se stupnjem komuniciranja. Svi podaci govore kako društva u kojima je komuniciranje na visokoj razini istovremeno imaju i ostale društvene pokazatelje na zavidnoj razini, kao što je to slučaj u skandinavskim zemljama. Skeptični će pojedinci tvrditi da ukoliko je virtualna komunikacija budućnost masovnog komuniciranja, onda bolje da ju ne doživimo. Optimisti pak drže da to nije nikakav kraj društvenih interakcija, već nova faza, pa tako u jednom *brainstormingu* dr.sc. Tena Čačić kaže: „U svakom slučaju Internet je uključio sve masovne medije u sebe kao npr. stanica molekule ili organizam organe. Ja ga gledam kao ogledalo društva, kulture pa kako na Internetu ima svakakvog materijala koju pišu ljudi koji su na različitim razinama razvoja, tako su i ljudi, nacije, subkulture, kulture na različitim razinama psiho-socijalno-kognitivno-moralnog razvoja, a Internet kao medij uključuje sve. Mrežna komunikacija je viši stupanj masovne komunikacije: viši stupanj koji nadograđuje i uključuje u sebe sve svoje prethodnike.“ (Malović i sur., 2014, str. 59 i 60). Može se reći da svaki pojedinac istodobno živi u svijetu stvarnosti i svijetu medija. Možda se zbog nemogućnosti ostvarenja svih želja u stvarnosti poseže za svijetom medija, kako bismo željena iskustva i informacije dobili u njemu, a informacije su ne samo lako dostupne, već se sve brže i proizvode i distribuiraju različitim medijskim kanalima. Dakle, okruženje se sve brže mijenja. Poruke se dostavljaju svima, svuda, bez prestanka. Zasićeni smo informacijama, a mediji sve agresivnije nastoje privući našu pažnju. Nije moguće držati korak sa svim raspoloživim informacijama. U situaciji kada mediji obasipaju tisućama poruka najznačajnije je napraviti dobar izbor (Potter, 2008). U moru informacija potrebno je filtrirati sadržaje koji se nude te birati one kvalitetnije. „Medijska pismenost je izašla iz usko strukovnih okvira medijskog sektora i postala nužan alat svim građanima za preživljavanje u iznimno

nemilosrdnom okruženju“ (Čižmar i Andrić, 2013, str. 5). Tako mnogi autori izražavaju zabrinutost za one najmlađe članove društva i njihovo odrastanje. Medijsko djetinjstvo (Mikić, 2002, prema Ljubić Nežić, 2018) pojava je koja se sve češće susreće te ju se ne može zanemariti jer doista poprima sve veće razmjere budući da djecu nije moguće u potpunosti izolirati od medija, a to ne bi bilo ni ispravno. S obzirom na nemogućnost usklađivanja radne i roditeljske uloge, mediji roditelje često zamjenjuju u ulozi prenošenja obrazaca ponašanja pa sintagma „mediji kao odgojitelji mlađih generacija“ (Ciboci, Kanižaj, 2011, prema Ljubić Nežić, 2018, str. 287) ima puno značenje u sadašnjosti, a pretpostavka je da će imati i sve snažniji utjecaj u budućnosti. Mediji su ključni dio procesa socijalizacije te snažno sredstvo u oblikovanju stavova i mišljenja. Stoga je potrebno utjecati na oblikovanje tih mišljenja prije nego što ona poprime obrasce koji su potencijalno opasni.

1.1 Navike

Među europskim zemljama u korištenju interneta vode Estonija (70,3%), Slovenija (67,5%), Austrija (58,7%) te Litva (56,9%). Hrvatska se s 47,5% nalazi na 11. mjestu od 17. zemalja srednje i istočne Europe (Internet Access and Usage in CEE Countries, 2009, prema Miliša i sur., 2010). U Hrvatskoj je 2009. bilo oko 130 000 ovisnika o internetu u dobi između 20 i 30 godina što iznosi gotovo 4% ukupne populacije. Pritom treba obratiti pozornost i na osobe koje nisu uvrštene u službenu statistiku. Adolescenti koji su previše vezani za Internet izlažu se dva puta većem riziku od samoozljeđivanja. Ovisnost o internetu je poremećaj u kojemu korisnici gube osjećaj za vrijeme i zanemaruju osnovne potrebe. Takve osobe imaju stalnu potrebu za novom i boljom računalnom opremom, softverima... Nemali broj ljudi koji koriste *chat* na internetu kažu da vrlo često nisu iskreni, jer se predstavljaju onakvima kakvi bi željeli biti i time pridobili simpatije drugih (Miliša i sur., 2010). Vrlo često na društvenim mrežama na fotografijama se mogu koristiti takozvani filteri, koji uljepšavaju sadržaj. No može se reći da oni nisu samo prisutni na fotografijama već i na svim oblicima objava jer svi korisnici na neki način žele predstaviti sebe u najboljoj mogućoj verziji.

Dvije trećine majki navelo je kako njihova djeca u dobi od četiri do sedam godina televiziju gledaju preko dva sata dnevno, a još pet sati televizor radi, iako ga nitko ne gleda. Američki psihijatri ukazuju na to da dugotrajno gledanje televizije u trogodišnje djece izaziva napetost (Miliša i sur., 2010). Ilišin, Bobinac i Radin, (2001, prema Miliša i sur., 2010) navode da emisije s uzbudljivim sadržajem preferiraju djeca koja gledaju televiziju dulje od tri sata, a djeca koja gledaju televiziju kraće od toga vole gledati dokumentarne, obrazovne, kulturne i znanstvene sadržaje te zaključuju da djeca koja manje gledaju televiziju selektivnije odabiru televizijski program. Utvrdilo se da starija djeca te djeca zaposlenih roditelja, s većim brojem djece u obitelji, provode više vremena s medijima i koriste ih na različite načine. Pronađena je pozitivna i značajnu povezanost između razine obrazovanja roditelja i trajanja i načina djetetova korištenja računala (Sindik, 2012). Prema istraživanju, 97,2% predškolske djece gleda televiziju, više od dvije trećine djece koristi mobitel i tablet, 60% djece koristi računalo, a svako četvrto dijete koristi igraće konzole. Pritom 40% jednogodišnje djece koristi ekrane. Kako su potvrdili roditelji djece vrtićke dobi, 97% predškolske djece zna samostalno uključiti neki elektronički uređaj, a 90% ih samostalno traži sadržaje koji ih u medijima zanimaju. Tek 40% roditelja je nazočno dok je dijete pred ekranom, a svaki četvrti roditelj gotovo nikada ne podučava svoje dijete o korištenju istog. Istodobno, 87% roditelja radnim danom provodi više od četiri sata s djetetom. To je istraživanje pokazalo da svako drugo predškolsko dijete u dobi od dvije do četiri godine provodi ukupno dva ili više sata dnevno uz različite ekrane (Poliklinika za zaštitu djece i mladih Grada Zagreba, 2017, prema Peran i Raguž, 2019).

Ruski je pedagog K. Dimitrijević Ušinski utvrdio „da se za urušavanje države treba potruditi samo u jednoj stvari: osloboditi etike odgovornosti (državne poglavare, mlade i članove obitelji). Time se otvara put u poroke i (auto)destrukciju.“ Nužno je intenzivirati napore u razvoju empatičnosti, samoaktualizirajuće i socijalne usmjerenosti prema radu (Miliša i sur., 2010, str. 57). Dakle, potrebno je shvatiti da su svi dionici medija odgovorni za sadržaje koji se plasiraju javnosti jer ti isti sadržaji koji dopiru do krajnjeg korisnika utječu na njegovu cijelu osobnost i navike.

U izvješću Britanske medicinske udruge iz 2006. navodi se da gotovo dva posto ženske populacije u Britaniji boluje od anoreksije, a jedan do pet posto od bulimije. U istom se izvješću navodi da više od pedeset posto adolescentica redovito čita

modne časopise, a da petnaestogodišnjakinje televiziju gledaju tri i pol sata dnevno (treba se zapitati do kojeg broja sati se došlo porastom konzumacije društvenih mreža četrnaest godina kasnije od navedenog izvješća). Britanska medicinska udruga zaključuje da mediji održavaju „kulturu mršavosti“ u suvremenim zapadnjačkim društvima jer ju promoviraju kao jedini poželjan tjelesni izgled. Mediji mogu doprinijeti niskom samopoštovanju mladih djevojaka jer prikazuju mršavost kao sredstvo društvenog, seksualnog i poslovnog uspjeha (Miliša i sur., 2010). Djevojke „savršenog“ izgleda su zapravo anoreksične, a proizvodom koji reklamiraju šalju izravnu poruku: „I ti ćeš kupnjom tog proizvoda izgledati poput mene“ (Miliša i sur., 2010, str. 44). Iako se u zadnje vrijeme nameću i takozvani *plus size* modeli, ali i oni su u istoj mjeri, kao i oni izrazito mršavi, nerealni i predstavljaju drugu krajnost.

Prensky (prema Kink, 2009) zaključuje da su današnji učenici, takozvani „digitalni domaćini“ (Digital Natives), „prirodni govornici“ digitalnoga jezika računala, videoigara i Interneta. Naviknuti su vrlo brzo usvajati informacije, paralelno ih obrađivati te obavljati više aktivnosti istodobno. Prednost daju slučajnome pristupu podacima (hipertekst) i najbolje funkcioniraju ako pripadaju nekoj društvenoj mreži. Prensky osim „digitalnih domaćina“ definira još jednu skupinu korisnika tehnologije: „digitalne useljenike“ (Digital Immigrants). Digitalni useljenici nisu bili rođeni u vrijeme digitalnog svijeta, nego tek sada uče – jedni brže, drugi sporije – kako u njemu živjeti. Digitalnog useljenika karakteriziraju ova ponašanja: kada traži informacije, internet je njegov drugi izbor; detaljno čita priručnik s uputama za neki program umjesto da se prepusti programu i pretpostavlja da će ga program sam naučiti upotrebljavati; tiska elektroničku poštu da ima važne podatke na „papiru“; zove ljude u ured da dođu pogledati zanimljivu mrežnu stranicu umjesto da im spontano pošalje njezinu URL-adresu; nazove da kaže da je poslao elektroničku poštu,... Upravo o „digitalnim useljenicima“ se govori u ovom radu.

U svijetu medija treba se znati snalaziti i biti oprezan. Upravo zato Potter (2008, str. 39) kaže: „Jedno od svojstava medijske pismenosti je sposobnost i navika pretvaranja informacije u znanje“. Potter želi reći da, ako smo dovoljno medijski pismeni, nakon što više puta tijekom razvijanja i učenja o istoj, naše ponašanje će steći naviku korištenja medijskih poruka kao alate za razvoj daljnjih zaključaka i stavova.

Pojedinci koji vode aktivan život i ostvaruju interakciju s mnoštvom ljudi i institucija obično su pod manjim utjecajem medija, ali kod osoba s manje iskustva stvarnog života uslijed nedostatka novca, obrazovanja i životne snage veća je vjerojatnost da će biti pod snažnijim utjecajem medija. Tome je razlog što su osobe niskog društveno-ekonomskog položaja, etničke manjine i starije osobe veoma podložni utjecaju medija, naročito televizije. Njihova socioekonomska i psihološka izolacija čini da televizija postaje njihov jedini prozor u svijet te osnovni izvor informacija (Potter, 2008).

1.2 Vrijednosti

Mediji postaju sve značajniji činitelji socijalizacije mladog naraštaja, pa je važno istraživati koje vrijednosti oni doista promiču. S obzirom na to da se vrijednosti izražavaju kroz prizmu ponašanja putem koje se šalju snažni simboli i poruke. Mediji, s obzirom na vrijednosne poruke koje odašilju, usmjeravaju aktivnosti mladih te utječu na zauzimanje stavova u odnosu na relevantne društvene situacije i probleme (Miliša i sur. 2010). Jedan od dokaza krize društva pokazuje istraživanje u sklopu projekta „Siromaštvo u Hrvatskoj“ provedeno na uzorku od 1216 ljudi u svim regijama Republike Hrvatske 2004. godine (Vlahović i Rimac, prema Miliša i sur., 2010). Na pitanje što naši građani najviše cijene odgovori su bili sljedeći: bogatstvo (48%); uspjeh (34,4%); zdravlje (30%); moć (23,1%); društveni položaj (21,9%); djecu (20,7%); skladna obitelj (19,1%); snalažljivost (16,5%); politička podobnost (14,7%); nacionalna pripadnost (12,5%); sigurnost (12,1%); marljiv rad (10,8%), dobru zabavu i izlaske (7,1%); pripadnost crkvi (5,8%); savjesno i profesionalno obavljanje posla (5,6%); održanje obećanja (5,5%); veliku potrošnju (5,2%); samostalnost (3,8%); spremnost pomoći drugima (2,2%); suosjećajnost s potrebitima (1,1%) i samoobrazovanje (1%). Zdravlje je manje važno od bogatstva, djeca su tek na šestom mjestu, a samoobrazovanje na posljednjem. Dakle, iz ovih se podataka može iščitati moralna i emocionalna iskrivljenosti vrijednosti koja zahvaća društvo te prijeko potrebne načine interveniranja kroz odgoj i obrazovanje na svim mikro i makro razinama. Nadalje, u istraživanju koje je provela Metka Kuhar (2005, prema Miliša i sur., 2010) o tome kako mladi ocjenjuju utjecaj različitih čimbenika na vlastite misli, osjećaje, vrijednosti te ideale o vlastitom tijelu, naveli su utjecaj

vršnjaka kao najvažniji, a iza njih najvažnijima ocjenjuju medije. Trećina ispitanih djevojaka istaknula je utjecaj časopisa i televizije, a petina oglasa. Ovisnosti o hrani, izgledu, tabletama, igrama na sreću, nasilju, novcu, politici, brzini, medijima, seksu, *online* seksu; hipohondrija, piromanija, patološke laži, kleptomanija, nekontrolirano kupovanje i sl. uvjetovano je društveno poticanim konzumerizmom. Emocionalnim konzumentima kupnja ublažava emocionalno stanje u kojemu se nalaze i najčešće služi kao oblik bijega od stresa i/ili uznemirenosti. Trgovački centri s brojnim sadržajima, temeljeni na neurološkim istraživanjima mozga, potiču te nagone. Navedene žudnje suvremenog čovjeka navode na posezanje za tabletama, kupovanjem, prekomjernom zaradom, boljim izgledom, popularnošću te pojedinci postaju zarobljenici stvari, gube empatičnost, otuđuju se od drugih, a naposljetku i od sebe samih. Žalosno je da agresivnost u politici, sportu i drugdje postaje poželjnim modelom ponašanja. Tako danas nasilje postaje sve više zabava, stil života te nerijetko nagrada. Frustriranost izaziva raskorak između svijeta ideala i sukoba s realnošću ili nemogućnošću ostvarenja sebe. Djeca uče po modelu da je dobro biti nasilan, jer se tako uspijeva u društvu. Većina se osjeća ugroženima pa time opravdavaju svoju nasilnost. Ovisnost o seksu javlja se kao poremećaj koji izaziva snažnu potrebu za seksualnim vezama koje se stalno ponavljaju. Takve osobe svoje seksualne partnere doživljavaju kao stvari koje im koriste da bi smanjili napetost. Također, povećan je i broj razvoda uslijed korištenja društvenih mreža jer je mogućnost upuštanja u aferu dostupnija kao i češća pojava osjećaja iskušenja (Miliša i sur., 2010). Naime, od reklama, preko glazbenih videospotova, igranih i animiranih filmova i serija i sl., praktički sve vrvi od različitih ideologija koje pokušavaju promovirati i nametnuti određene vrijednosti. Čak se i u informativnim emisijama može primijetiti prisustvo različitih ideoloških utjecaja koje se mogu iščitati iz odluka o tome koje će priče/prilozi "otvoriti dnevnik", koliko će medijskoga prostora biti ustupljeno određenim političkim subjektima, ili na koji način će biti predstavljeni ti isti subjekti, a na koji način njihovi politički protivnici i sl. Vrijednosti koje se promoviraju u medijskim sadržajima često nisu eksplicitno izražene. One su nerijetko vrlo suptilno prisutne i skrivene zbog čega je potrebno izvjesno znanje, ali i svojevrsno medijsko iskustvo da bi se prepoznala namjera koja stoji iza nekoga sadržaja (Vučetić, 2019).

S obzirom na to da se kriza društva prepoznaje po „znakovima uništenih vrednota“ (Ivančić, 2008, prema Miliša i sur., 2010), od najvećeg je interesa razvijanje

empatije, poticanje vrijednosti suosjećanja i solidarnosti kao pokretačkih čimbenika odgoja, a sredstvo za ostvarenje tog cilja je borba protiv predrasuda, odbačenosti ili neprihvatanja. Središnja implikacija medijske pismenosti je razumjeti kakvu sliku svijeta mediji nameću te da je važno naučiti razlikovati stvarnost od njezine refleksije, kako se društveni vrijednosni sustav ne bi i dalje urušavao (Žitinski, 2009).

2. MEDIJI

Velike medijske korporacije danas zapravo u najvećoj mjeri predstavljaju ogromne komercijalne mašine za proizvodnju novca i moći. Steven (2003, prema Vučetić, 2019) predlaže da se umjesto „masovni mediji“, kojim se naglašava uloga transmitera, odnosno distributera ili posrednika, medije treba zvati „dominantni mediji“ kako bi se naglasio njihov snažan ekonomski i politički utjecaj na globalnoj razini. Mediji su, drugim riječima, prerasli svoju posredničku ulogu i postali „trgovci“ (Bal, 1997, prema Vučetić, 2019) u suvremenome društvu. S obzirom na to da su mediji postali mašine za proizvodnju novca, Chomsky i Herman (1988, prema Vučetić, 2019) u knjizi „Proizvodnja pristanka“ objašnjavaju da mediji ne prodaju sadržaj publici, nego da publiku zapravo prodaju oglašivačima. Naime, svrha neke zabavne TV emisije jest okupiti publiku, tako da ju mediji mogu prodati sponzorima oglašavanjem proizvoda za to vrijeme kada je publika na okupu, dok gleda neku emisiju. U teoriji je ta tehnika poznata i kao „iznajmljivanje očne jabučice“.

Novinari pod pritiskom vlasnika, postaju autocenzori, jer im tekstovi ili priloge neće biti objavljeni. Naime, urednik ili vlasnik prihvaća onog novinara koji se ne treba služiti argumentima, ako su njegov tekst ili izgovorena misao u skladu sa stavom njegova nadređenog ili nerijetko političke stranke (Miliša i sur., 2010). Zato „potrošači“ informacija tj. javnost, ili obični ljudi, moraju posjedovati takvu vrstu prosudbenih kriterija koji bi svakoj medijski pismenoj osobi omogućili precizno opisati ulogu medija u svojem životu (Žitinski, 2009).

Osnovna promjena koja je medijsku pismenost pogurala među ključne kompetencije je pojava takozvanog prozumenta, građanina koji je istovremeno i proizvođač i konzument medijskih informacija. Ta je pojava doživjela procvat pojavom i eksponencijalnim širenjem društvenih mreža na internetu i omogućavanjem interaktivnosti s medijima koji su dijelom ili u potpunosti preselili distribuciju sadržaja na Internet (Čižmar i Andrić, 2013).

2.1 Vrste medija

Black i Bryant smatraju (1992, prema Malović i sur., 2014) da postoje tri vrste medija: masovni, osobni i tekomunikacijski. Masovne medije čine: novine, časopisi, knjige, radio, film i televizija. Osobni mediji se prema Blacku i Bryantu, temelje na tehnologiji koja stvara i prenosi poruke. Za razliku od masovnih medija, korisnik je onaj tko njime upravlja. To su aparati za reproduciranje zvuka i slike, kao što su CD-*playeri*, rekorderi, videorekorderi, osobna računala, kamere i sl. Treći stupanj su telekomunikacijski mediji: telefoni, računalna povezana modemima, interaktivna televizija i svi drugi elektronički uređaji koji se mogu povezati i putem kojih možemo komunicirati. To je pravi iskorak, koji je relativno ograničene mogućnosti računala, projektor, snimača zvuka i slike odjednom pretvorio u izuzetno snažni i složeni sustav koji je premrežio i umrežio suvremeno čovječanstvo.

2.2 Funkcije medija

Hug Theo (2007, prema Miliša i sur., 2010) navodi da mediji osim informativne, obrazovne i zabavne funkcije, imaju još šest funkcija: organizacija razmjene komunikacije; razumljivost informacija; socijalna organizacije društva; kulturna reprodukcija; transfer komunikacije; demokratizacija obrazovanja s naglaskom na interkulturalnost.

Prema Pungente (1989, prema Miliša i sur., 2010) mediji imaju tri najvažnije funkcije: obrazovnu, informativnu i zabavnu. Pungente nabroja osam ključnih postavki i razloga za stjecanje medijskih kompetencija: mediji stvaraju realnost i nisu samo njena „preslika“; mediji imaju simbolička značenja za (o)ponašanje; mediji imaju komercijalne implikacije: kako na medije utječu komercijalni čimbenici, kako oni utječu na sadržaj, tehniku i distribuciju komercijalne ponude; mediji sadrže i prenose eksplicitne ili implicitne ideološke i vrijednosne poruke; imaju snažan komercijalan utjecaj na proizvodnju određenih vrsta sadržaja; mediji imaju društvene i političke implikacije: mediji imaju veliki utjecaj na politiku i na formiranje socijalnih promjena; različiti mediji različito izvješćuju o istom događaju; mediji

imaju svoje estetske sadržaje, pa je jedan od zadataka medijske pedagogije otkrivanje simboličkih poruka kroz estetski sadržaj (Miliša, 2010).

2.3 Medijske manipulacije

Najznačajnije su indicije medijskih manipulacija: površnost je lakša od dubine sadržaja; kraće teme lakše je prenijeti nego dulje i složene informacije; bizarno privlači više pozornosti od „uobičajenog“; posredstvom medija šalju se poruke o potrošnji kao primarnoj ljudskoj potrebi. (Miliša i sur., 2010). Američki istraživači nas upozoravaju da su mladi od ranog djetinjstva izloženi gledanju oko 20 tisuća reklama godišnje, a da je glavna uloga medijskog pedagoga učiti mlade prepoznati kada ih netko pokušava manipulirati. (Lammiam, Syrett, 2005, prema Miliša i sur., 2010).

Televizija je iznimno djelotvoran medij jer gledatelja privlači u svoju prividnu stvarnost, tako da ima osjećaj da je, usred zbivanja. „Djeca i mladi promatraju se kao osobito prijemljivi za sugestije propagandista, zbog čega se pretpostavlja da se u njih rano usađuju klice potrošačkog ponašanja“ (Ilišin, Bobinac, Radin, prema Miliša i sur., 2010), str. 49). Giovanni Sartori (1999, prema Miliša i sur.) u knjizi *Homo videns* tvrdi da je pred televizijskim ekranom dolazi do dubokih i radikalnih promjena, zbog kojih *homo sapiens* postaje *homo videns*. Prema njegovoj tezi „gledanje televizije osiromašuje kognitivni aparat homo sapiensa i homo videns je stupanj kada čovjek više nije sposoban apstraktno misliti“ (Sartori, 1999, prema Miliša i sur., str. 49). Isti autor naglašava da mozak *homo vidensa* slici daje prednost pred riječima. Zato se može reći da televizija „oblikuje mišljenje“ i odatle poveznica s manipuliranjem.

Kada vijesti pogledamo bliže postaje nam jasno da one ne odražavaju stvarnost. Njih stvaraju novinari. Naravno, iza vijesti zasigurno stoje stvarna događanja. Ali ono što nam mediji prikazuju kao vijesti nisu sami događaji. Mediji nam daju priče o događajima pod utjecajem drugih čimbenika koji određuju što će biti predstavljeno u obliku vijesti (Potter, 2008). Sociolozi misle da vijesti koje čujemo nisu na programu zato što su važne, nego zato što služe određenoj političkoj ili ekonomskoj svrsi, povezanoj s vrijednostima i interesima njihovih tvoraca (Žitinski, 2009). Mnogi

ljudi misle da su dobro informirani zato što svakodnevno primaju mnoštvo informacija. Da bi netko bio dobro informiran nije dovoljna samo navika praćenja vijesti. Vijesti su uglavnom komercijalizirane poruke sročene tako da senzacionalističkim temama privlače pažnju publike te obično ne predstavljaju dobro izbalansirane i detaljne analize značajnih pitanja. Kako bi osoba bila dobro informirana ne može samo biti u doticaju s puno informacija već se mora udubiti u poruke i doista razmišljati o njima (Potter, 2008).

Priče stvaraju novinari pod utjecajem ograničenja koja su uglavnom van njihove kontrole (Potter, 2008). Vučetić (2019) navodi da je cilj je kontekstualizacija događaja na način koji odgovara uređivačkoj politici medija ili različitim interesima vlasnika medija. Osim toga, suvremeni informativni *mainstream* mediji vrlo često koriste tehniku uokviravanja (*framing*), koja podrazumijeva kontekstualizaciju određenih, društveno političkih događaja o kojim izvještavaju. To praktično znači da mediji tijekom izvještavanja često prenaglašavaju određene dijelove događaja, dok u isto vrijeme zamagljuje (njima) manje interesantne aspekte priče (Kunczik, Zipfel, 2006, prema Vučetić, 2019). Također, uokviravanjem se nastoji izazvati određena reakcija publike. Novinari, izdavači i vlasnici izdavačkih kuća odlučuju koji događaji se uklapaju u društvene vrijednosti. I tada kada javnost žele časno izvijestiti o bitnim događanjima ne znači da će plasirati točnu informaciju, ali niti da će je svjesno krivo interpretirati (Žitinski, 2009). Treba naglasiti da različita kompozicija i upotreba tih elemenata zapravo može proizvesti potpuno različita značenja. Recimo, scene iz horor filmova značajno bi izgubile na svome intenzitetu samo ako bi se promijenila glazba koja prati određenu scenu iz filma (Vučetić, 2019). Dakle, poruke koje konzument prima stavljene su u kontekst, a ako iz tog konteksta oduzmemo ili dodamo neke elemente poruka dobiva potpuno novo značenje. Kamera je sredstvo prenošenja značenja, ali samo značenje „nastaje tek kad informaciju stavimo u kontekst“ (Colin Cherry, 1995, prema Žitinski, 2009, str 234). Kamera se usredotočuje na pojedinost, a sagledavanje cjeline joj izmiče. Naglašavajući jedan prizor, sugerira nam zanemariti sve što je izvan njega.

2.3.1 Medijsko programiranje

Mediji programiraju način gledanja na svijet utječući na očekivanja u pogledu međuljudskih odnosa, osobne privlačnosti, uspješnosti, slave, zdravlja, događanja koja su vrijedna medijske pažnje, problema i rješenja za njih. Ljudi koji su na relativno niskom nivou medijske pismenosti znaju dovoljno o primanju medijskih poruka, no nedovoljno da bi se mogli zaštititi od neprimjetnog, ali stalnog utjecaja na formiranje stavova o životu. Kada mediji postepenim utjecajem odrede ljudima značenje života, to znači da će ponašanje, stavovi i emocije tih ljudi biti usklađeni s takvim određenjem. Viša razina medijske pismenosti omogućava ljudima da postepeno uklanjaju ta medijska određenja i izbrišu „kodove“ koje su mediji ugradili u njihovu svijest, te da medijsko programiranje zamijene vlastitim idejama (Potter, 2008).

Većina redovito uključuje radio kada sjedne u automobil, uključuje televizor čim dođe kući i kompjuter čim ustane. Oglašivači neprestano programiraju način razmišljanja o sebi. Pod njihovim utjecajem na svijest nastaje nezadovoljstvo osoba samima sobom te se one daju u potragu za proizvodima koji će ih učiniti da izgledaju, osjećaju se i mirišu bolje. Oni programiraju kupovne navike velikog broja ljudi (Potter, 2008).

U efikasnom svakodnevnom snalaženju u kulturi opterećenoj informacijama većina se oslanja na njihovu automatsku obradu. Automatska obrada informacija upravlja najvećim dijelom korištenja medija, ali svakako ne cjelokupnim. Ogromna prednost automatske obrade informacija je u tome što ona pomaže da se bez puno napora donosi veliki broj odluka. Ali ona ima i ozbiljne nedostatke. Za vrijeme automatskog rada svijesti pojedinca moguće je propustiti brojne poruke koje bi mu bile od koristi ili prčinile zadovoljstvo. Budući da se djeluje u kulturi koja je zasićena informacijama korisnici medija štite se automatizmom programiranim u svojoj svijesti. Kada su ljudi svjesni svojih potreba za određenom vrstom poruka nije teško izvršiti programiranje. Uz to, ako neka medijska poruka pričini veliko zadovoljstvo svjesno se odlučuje da se takva vrsta poruke stalno ponovno traži, a ako je reakcija na neku medijsku poruku negativna svjesno se odlučuje da se u tu vrstu poruka buduće izbjegava. Kada se svjesno promisli odluka, programira se naredba koja automatski određuje na što će se obratiti pažnja, a na što ne. Trebalo bi se zapitati je

li se određena informacija prihvaća takvom kakva je ili se prilagođava vlastitim potrebama i ciljevima. Dakle, što se više truda ulaže u mijenjanje informacije kao sirovine to joj se više daje osobni smisao. Ako ga i ne određujemo ga sami, osoba se izlaže opasnosti od negativnih posljedica. Neke od njih su relativno malog značaja, dok ih je podosta značajno i utječu na naš pogled na stvarnost, istinu i sebe same. Ignoriranje tog problema samo pogoršava situaciju jer će poruke i dalje agresivno osvajati podsvijest i utjecati na vrijednosti koje se cijene kao i na način razmišljanja. U programiranju svijesti sudjeluju pojedinci, prijatelji, roditelji, masovni mediji i oglašivači. Neki od navedenih sudionika u programiranju istinski žele pomoći prevladati pojedinčeve štetne slabosti, učiniti sretnijima i zadovoljnijima. Drugi nastoje iskoristiti ljude kao sredstvo za ostvarivanje svojih ciljeva koji često uopće ne odgovaraju osobnim. Takvo programiranje čini društvo sve manje zadovoljnim jer oni pomažu rješavati nepostojeće probleme i usmjeravati na ostvarivanje ciljeva koji ne idu ni u čiju korist. Stoga je neophodno da se povremeno preispita naredba programirana u svijesti. U tome veliki značaj ima medijska pismenost (Potter, 2008). Smisao medijskih poruka nije uvijek onakav kakvim se na prvi pogled čini. On često ima više slojeva. Što su korisnici svjesniji slojeva smisla medijskih poruka to imaju veću kontrolu nad izborom smisla koji žele. Stalna izloženost medijskim porukama utječe na način razmišljanja o svijetu i sebi samima. Utječe i na naše stavove u vezi kriminala, obrazovanja, religije, obitelji i svijeta uopće (Potter, 2008).

Prvi korak u prebacivanju kontrole s medija na pojedinca jest da pojedinci shvate način na koji ih mediji programiraju. To programiranje od medija odvija se kroz dvofazni ciklus koji se neprestano ponavlja. Jedna od faza tog ciklusa je ograničenje izbora, dok je druga faza jačanje iskustva. Pojedinač kao takav ne može puno utjecati na način na koji masovni mediji stvaraju i planiraju svoje poruke. Pojedinač nikada neće imati veliki utjecaj na to što se nudi javnosti, ali može naučiti steći kontrolu nad načinom programiranja svijesti. Ne treba zaboraviti da je poboljšanje medijske pismenosti podrazumijeva poklanjanje pažnje porukama tako da se postiže kontrola kodiranja mentalnih procesa. „Svrha medijske pismenosti je, prema tome, da ljudima omogući prebacivanje kontrole s medija na sebe“ (Potter, 2008, str. 55). Najveći dio svog vremena provodimo u stanju poklanjanja automatizma. Ali kad pređemo u stanje poklanjanja pažnje to treba iskoristiti na najbolji mogući način i nastojati da se dođe do stanja samorefleksivnosti. U stanju samorefleksije ljudi su visoko svjesni

poruke i svoje obrade te poruke. Kao da tijekom izloženosti stoje iza samih sebe i prate osobne reakcije. To je najviši nivo svjesnosti; zapravo, dok obrađuju medijsku poruku ljudi su svjesni te poruke, stvarnosti oko sebe i svog položaja u toj stvarnosti. U stanju samorefleksivnosti promatrač ima najviši nivo kontrole nad svojim percepcijama jer razmišlja o pitanjima poput: „Zašto primam tu poruku?“, „Kako i zašto će mi koristiti?“, „Zašto nastojim otkriti što ona znači?“. Nije riječ o običnoj već o meta-analizi. To znači da ta osoba ne analizira samo medijsku poruku već i svoju analizu te poruke. U tom stanju primjenjivat će osobne vještine i kodove. Potom, kada je programirala svoj kod, može se vratiti na stanje automatizma i imati povjerenje da će joj taj novi kod pomoći da u većoj mjeri ostvaruje svoje ciljeve i da izbjegava negativne rizike (Potter, 2008).

Kada je riječ o strategijama, na raspolaganju su dvije mogućnosti. Može se primjenjivati strategija održavanja navika ili strategija medijske pismenosti. Strategija održavanja navika podrazumijeva održavanje minimalne razine neprekidnog zadovoljavanja. Neprekidno se, u vidu navike, izlaže medijskim porukama i omogućuje se medijima programiranje. Ako osoba prethodne godine nije pročitala nijedan roman, i ove godine izbjegava ih čitati. Ako ima naviku pratiti večernje vijesti dok večera, to i dalje radi. Ako je ljubitelj glazbe nekolicine glazbenih grupa prati njihove nove snimke i obično zanemaruje glazbu drugih grupa, a na druge vrste glazbe uopće ne obraća pažnju. Na televiziji gleda nekolicinu omiljenih emisija i u kinima pogleda nekoliko filmova – obično iste vrste s istim glumcima. Drži se tih navika zato što je tako lakše. Stekla ih je u prošlosti kada je htjela probati nešto novo i to joj se svidjelo te se tih stvari, bez puno razmišljanja, i dalje drži. Rijetko se izlaže utjecaju jako različitim vrstama poruka, bilo zato što ne zna kakvih sve drugih poruka ima ili zato što smatra da traganje za njima nije vrijedno truda; to jest, da joj one neće mnogo doprinijeti. Iako joj ni poruke koje sada prima ne donose mnogo one ju gotovo ništa ne koštaju jer predstavljaju naviku. Prema tome određuje se na osnovi niske cijene izlaganja njima, a ne na osnovi koristi od njih. Osobe koje primjenjuju strategiju medijske pismenosti razumiju ekonomsku igru i znaju što je potrebno da se ona dobro igra. To znači da očekuju da im uložena sredstva donesu veću zaradu. Od korištenja medija žele više od minimuma zadovoljstva. Mnogo više razmišljaju o vrijednosti osobnih resursa i žele za njih dobiti više. U čemu se razlikuje strategija održavanja navika i strategija medijske

pismenosti? U snazi osobnog položaja. Osobe slabog osobnog položaja će se u razmijeni zadovoljiti malim jer za bolje rezultate u ekonomskoj igri potrebno je uložiti više truda. Za razliku od njih, osobe jakog osobnog položaja smatraju bitnim ostvarivanje dobrih rezultata u toj igri. Ulaganje većeg truda u bolje korištenje vještina i stjecanje detaljnijeg znanja njima čini zadovoljstvo jer im donosi mnogo zanimljivija iskustva (Potter, 2008).

3. MEDIJSKA PISMENOST

Medijska pismenost je skup gledišta koje se pri korištenju medija aktivno primjenjuju da bi se protumačilo značenje poruka koje se primaju. Gledišta se formiraju na temelju znanja. Za stjecanje znanja potrebna su nam pomoćna sredstva i sirovine. Pomoćna sredstva su vještine koje posjedujemo. Sirovine su informacije iz medija i iz stvarnog svijeta. Aktivna primjena znači svjesnost poruka i ostvarenje svjesne interakcije s njima. Kako bi se još bolje objasnio pojam medijske pismenosti navest će se njena dva značajna svojstva. Prvo, medijska pismenost je višestruki pojam s brojnim aspektima. Stoga, kako bi se shvatilo što nam ona sve nudi, treba joj pristupiti iz više različitih perspektiva. Drugo, medijska pismenost nije kategorija već stalni proces (Potter, 2008).

Utemeljiteljice medijske pismenosti u Americi (Thoman, 2004; Jolls, 2008; prema Malović i sur., 2014) na sljedeći su način odredile što nije medijska pismenost:

1. Demoniziranje medija.

Medijska pismenost je kritički odnos prema medijima, a ne neargumentirano kritiziranje. To ne znači da imamo pozitivan stav prema medijima, riječ je o tome da se oni moraju preispitati.

2. Sama proizvodnja medijskih poruka i uključivanje medija u nastavu. Medijska pismenost svoj puni potencijal ostvaruje kada razumijete višeslojnost bilo kojeg medijskog teksta.

3. Jednostrano promatranje poruka. Potrebna je multiperspektivnost i važno je ne zaustaviti se na jednom tumačenju poruke već pronaći sve njezine nijanse i značenja (Malović i sur., 2014).

Važan aspekt medijske pismenosti jest medijska ili aktualna informiranost, odnosno obaviještenost (Silverblatt i sur., 2014), koja se može definirati kao poznavanje recentnih i društveno relevantnih informacija dostupnih u medijima u nekom zadanom vremenu i prostoru. Za razliku od opće informiranosti, medijska informiranost odnosi se na sadržaje i informacije nastale u nekom nedavnom razdoblju i ukazuje na stupanj u kojemu je osoba informirana o novijim događajima u svijetu u kojemu živi, tj. u kojem stupnju prati događaje u svojoj bližoj i široj okolini, odnosno u medijskom prostoru koji je okružuje. Pojmove *aktualna*

informiranost i *medijska informiranost* možemo smatrati sinonimima zato što je u današnje vrijeme teško zamisliti bilo koju bitnu informaciju ili sadržaj koji nisu dostupni u medijskom prostoru (Blanuša i Ljubotina, 2016). Medijska pismenost zahtijeva primanje informacija te stjecanje znanja ne samo kognitivno već se uzima u obzir i njihov emocionalni, estetski i moralni aspekt. Svaka od te četiri dimenzije odnosi se na različito područje razumijevanja. Kognitivno područje bavi se činjeničnim informacijama – datumima, imenima, definicijama i sl. O kognitivnim informacijama treba razmišljati kao o informacijama koje se nalaze u našem mozgu. Estetsko područje odnosi se na informacije o načinu na koji se poruke proizvode. Te informacije su osnova za naše prosuđivanje o značaju pisaca, fotografa, glumaca, igrača, koreografa, pjevača, muzičara, kompozitora, redatelja i drugih umjetnika. Pomažu nam da se donose zaključci o drugim proizvodima kreativnog umijeća poput montaže, rasvjete, scenografije, kostimografije, tonskog snimanja, raspoređivanja i sl. O estetskim informacijama se razmišlja kao o onome što je prisutno u očima i ušima. Što se više informacija dobiva iz estetske domene to se bolje može razlikovati odličnog i jako dobrog glumca, odličnu pjesmu koja će dugo biti popularna od one koja je samo trenutno popularna, najbolji film nekog redatelja od njegovih drugih dobrih filmova, odnosno, umjetnost od kiča.

Moralno područje odnosi se na informacije o vrijednostima. O moralnim se informacijama razmišlja kao o nečemu što je prisutno u svijesti ili duši. Ta vrsta informacija pruža osnovu za prosuđivanje što je ispravno, a što pogrešno. Kada likovi u nekom djelu donose odluke o njima se donose moralni zaključci, to jest jesu li oni dobri ili loši. Što se detaljnijim i preciznijim moralnim informacijama raspolaže to se bolje mogu sagledati vrijednosti sadržane u medijskim porukama. Za istinsko sagledavanje moralnih tema potrebna je visoka razina medijske pismenosti.

Emocionalno područje podrazumijeva informacije o osjećajima. Autor razlikuje jednostavne emocije i one složenije. Što je osoba medijski pismenija lakše prepoznaje znakove i simbole za ta kompliciranija emocionalna stanja (Potter, 2008). Postoje tri glavna uporišta medijske pismenosti. To su vaš osobni položaj, raspoloživo znanje i vještine. Ona su neophodna za stvaranje šireg gledišta u pogledu medija. Osobni položaj odnosi se na energiju i planove. Raspoloživo znanje su sirovine koje koristite. Vještine su pomagala. Osobni položaj čine ciljevi i želje. Ciljevi upravljaju izvršenjem zadataka na obradi informacija i određuju što će biti propušteno, a što ne. Što su bolje određeni, to je i upravljanje odabirom

informacijama kvalitetnije. Što su želje za dobivanjem informacija jače, to će se više napora uložiti u ostvarenje ciljeva. No, ako je položaj slab (ciljevi nisu jasno određeni, a želja nije jaka) pojedinac neće biti uspješan u ostvarivanju kontrole nad načinom na koji koristi informacije te na koji ih obrađuje. Osobni položaj djeluje dvostruko: svjesno i nesvjesno. Pri njegovom svjesnom djelovanju korisnik je svjestan čime raspolaže te donosi odluke i ostvaruje ono što želi. Suprotno tome, pri nesvjesnom djelovanju osobnog položaja odluke se donose van dometa vaše svijesti i kontrole. U oba slučaja stječe se i razrađuje znanje. Ali, kada svoj položaj pojedinac koristi svjesno postoji kontrola nad obradom informacija i njihovim tumačenjem, dok se nesvjesno informacije automatski obrađuju. Medijska pismenost je proces, a ne proizvod. Stoga, ostvarivati viši nivo medijske pismenosti znači u većoj mjeri koristiti svoj osobni položaj (manje vremena trošiti na korištenje medija bez koncentracije pažnje), i to aktivno. Raspoloživo znanje čine grupe organiziranih informacija u nečijoj svijesti. Ono nastaje spontano; mora se brižljivo i precizno stvarati. Raspoloživo znanje nije jednostavna gomila činjenica već se stvara brižljivim uklapanjem pojedinačnih informacija u cjelinu. Za to je potrebno posjedovati vještine. One su pomoćna sredstva. Koriste se za pretragu gomile podataka da bi se našle one koje su potrebne, a ostatak odbacio. Kada se odaberu, potrebni podaci uobličavaju se u informacije koje se brižljivo postavljaju na odgovarajuća mjesta u strukturi znanja. Ta struktura omogućava uočavanje obrazaca. Obrasci služe kao vodiči za nalaženje novih informacija i za ponovno korištenje informacija koje su već unešene u strukturu znanja. Dok znanje ima svoje ustrojstvo, organizirano je i ima trajnu vrijednost. Informacije se nalaze u porukama, dok je znanje smješteno u ljudskoj svijesti. Informacije nam daju nešto što trebamo protumačiti, a znanje odražava ono što smo već protumačili. Informacije se sastoje od podataka. Sami podaci nisu znanje. Za znanje je potrebno ustrojstvo koje nam nudi kontekst, posredstvom kojeg se dolazi do značenja. Medijska pismenost zahtijeva solidno znanje iz pet područja: utjecaj medija, sadržaj medija, medijska industrija, stvarni svijet i vlastita osobnost. Znanje iz tih područja omogućuje puno veću razinu svjesnosti tijekom obrade informacija i uvećava sposobnost donošenja boljih odluka o odabiru informacija, njihovom korištenju i tumačenjima koja su korisna za ostvarivanje osobnih ciljeva. Informacije koje omogućuju takav nivo svijesti nalaze se u strukturi znanja (Potter, 2008).

Sušтина medijske pismenosti je u držanju stvari pod kontrolom. Viši nivo medijske pismenosti omogućuje jasnije sagledavanje granice između stvarnog svijeta i svijeta koji stvaraju mediji. Kada je osoba medijski pismena nalazi jasne putokaze za snalaženje u svijetu medija te možete doći do željenih iskustava i informacija a da joj pri tome pažnju ne odvrćaju stvari koje su za nju štetne (Potter, 2008).

Naime medijska pismenost nema samo defenzivnu svrhu kao da joj je jedini cilj ljudima pomoći nositi se s propagandom ili indoktrinacijom. Proaktivna svrha je puno važnija jer se njome i autor i primatelj poruke obvezuju surađivati na planu razotkrivanja te promjene neprimjerenoga djelovanja. Budući da mediji oblikuju poruke, a poruke oblikuju medije, odgovoran medijski pismen građanin, bez obzira na to stoji li u ulozi autora ili primatelja poruke, bit će sposoban detektirati dvostruka mjerila i razumjeti aktualna pitanja složenoga svijeta (Žitinski, 2009).

Cilj medijske pismenosti je povećati osviještenost o brojnim oblicima medijske poruke s kojima se svakodnevno susrećemo. Medijska pismenost trebala bi pomoći građanima prepoznati način na koji mediji filtriraju njihove percepcije i uvjerenja, oblikuju popularnu kulturu i utječu na osobne izbore (Malović i sur., 2014).

3.1 Konceptualna mapa

Konceptualna mapa odnosi se na širi okvir društvenih odnosa u kojemu se organizira medijska pismenost, vrijednosti koje određuju medijsku pismenost i ishodišta medijske pismenosti (Malović i sur., 2014).

U mapi su definirana četiri stupa pismenosti:

1. Klasična pismenost (čitanje-pisanje-razumijevanje) koja stoljećima dominira i odgovara procesu čitanja i pisanja.
2. Audiovizualna pismenost koja je povezana s elektroničkim medijima kao što su film, televizija, usmjerena na sliku i slike u nizu.
3. Digitalna pismenost ili informacijska pismenost koja proizlazi iz digitalnih medija koji su radikalizirali učenje novih vještina.
4. Medijska pismenost kao rezultat konvergencije medija koja spaja klasičnu, audiovizualnu i digitalnu pismenosti ili elektroničke medije i masovnu

komunikaciju te digitalne medije i multimedijску komunikaciju (Malović i sur., 2014).

Ono što povezuje ova četiri stupnja pismenosti su vrste potrebnih kompetencija i vještina kojima pojedinac danas mora ovladati u medijskoj komunikaciji:

1. Semiotičke vještine za kodiranje i dekodiranje – svaki proces pismenosti zahtijeva određene sposobnosti za povezivanje izvjesnih znakova i simbola posebno onih koji povezuju označitelje i značenje.
2. Tehničko-instrumentalne vještine – u svim procesima pismenosti potrebna je određena sposobnost za korištenje specifičnih instrumenta za čitanje i proizvodnju čitanja.
3. Interpretacijske i kulturne vještine – u svim se stupnjevima zahtijeva sposobnost čitanja i pisanja s vrlo širokom semiotičkim i pragmatičkim kontekstima, u čemu se ističe kulturni kontekst te kontekst socijalne interakcije (Malović i sur., 2014).

Dimenzije medijske pismenosti možemo podijeliti u tri temeljne skupine:

1. Individualne kompetencije (osobna, individualna sposobnost vezana za ostvarivanje određenih vještina; korištenje tehničkih vještina – sposobnost koja se odnosi na pristup i korištenje medija; kritičko razumijevanje (kognitivna kompetencija) – sposobnost koja se odnosi na razumijevanje i ocjenu sadržaja medija.
2. Društvene kompetencije – sudjelovanje i kreativne sposobnosti, komunikacijske sposobnosti; sposobnosti vezane za stvaranje sadržaja, društvene odnose i sudjelovanje građana.
3. Čimbenici okoline – čine skup kontekstualnih sastavnica koje utječu na pojedinca i odnose se na dostupnost medija i kontekst medijske pismenosti: medijsko obrazovanje, regulatorne vlasti, medijske politike, medijske industrije i djelovanje civilnog društva (Malović i sur., 2014).

3.2 Medijska kompetencija

Medijska kompetencija podrazumijeva raspolaganje sposobnostima kod masovnih i individualnih medija. Gapski (2000, prema Malović i sur.,2014) razlikuje tri njezina značenja: znanje o medijima kao znanje o funkciji, strukturi; vrednovanje medija kao kritičko, etičko i kognitivno promišljanje; postupanje s medijima kao usvajanje, korištenje, participacija te oblikovanje medija. Također, Moser (2006, prema Miliša i sur., 2010) je definirano na sličan način čimbenike koji čine medijsku kompetenciju: uporaba medijskih proizvoda, razmjena medijskih poruka, odnosno, korištenje medija u svrhu komunikacije te medijska refleksija i medijska kritika.

Europski centar za medijsku kompetenciju definira medijsku kompetenciju kao „sposobnost kretanja po svijetu medija na kritički, reflektivan i nezavisan način, s osjećajem za odgovornost, rabeći medije kao sredstvo za nezavisno i kreativno izražavanje“ (Malović i sur. 2014, str. 139). Nadalje ona sadrži sljedeće čimbenike: individualne karakteristike primatelja, dekodiranje medijskih simbola, aktivno korištenje medija, kritičku refleksiju te motiviranost medijskog korisnika. (Tolić, 2008). Potter (2008) naglašava da se treba cijeniti ono što je dobro i kritizirati ono što je loše.

Miliša i suradnici definirali su (2010) nekoliko je dimenzija medijskih kompetencija. Kognitivna dimenzija, koja se odnosi na znanje, razmjenjivanje i analizu sadržaja u medijima, tj. dekodiranje simboličkih poruka omogućuje razumijevanje medijske poruke uopće. Slijedi etička dimenzija koja podrazumijeva analizu medija s etičkog aspekta. Socijalna dimenzija se odnosi na medijsku politiku za različite segmente društva. Estetska dimenzija medija je izražavanje ukusa i doživljaja ljepote. Posljednja je, dimenzija djelovanja, koja obuhvaća nove vizije ili paradigme za poboljšanje interaktivnog učenja u dvosmjernoj ulozi medija. Baacke (2007, prema Miliša i sur., 2010) ih naziva i „novom filozofijom obrazovanja“ u informacijskom društvu.

Medijska kompetencija podrazumijeva sposobnost orijentacije, umijeće vrednovanja i konstruiranja znanja, sposobnost da se svijet medija u kojem vladaju znakovi i simboli, dekodira, razumije i pedagoški primijeni. Stjecanje medijskih kompetencija glavni je cilj medijskog odgoja, a medijska pismenost je „prvi korak“ u stjecanju medijskih kompetencija, jer „omogućuje razmišljanje o medijskim sadržajima i

oblicima, ona uči kritičnosti prema ponuđenim proizvodima, prema kanalima koji ove proizvode omogućuju i prema vlasnicima koji ih određuju“ (Košir, Zgrabljic, Ranfl, 1999, prema Miliša i sur., 2010, str. 29). Medijska kompetencija središnji je pojam u medijskoj pedagogiji. Ona uključuje sve sposobnosti koje pojedinac unutar informacijskog društva mora usvojiti: uporabu medijskih proizvoda, razmjenu medijskih poruka i medijsku refleksiju. Medijska kompetencija vodi razvoju medijskog obrazovanja (Miliša i sur., 2010).

3.2.1 Kritičko mišljenje

Kao što je već navedeno, kritičko mišljenje neizostavni je dio sposobnosti medijske kompetencije. Kritičko razumijevanje događa se kroz tri opća razvojna segmenta – razumijevanje medijskog sadržaja, poznavanje medija te ponašanje korisnika. Korisnik mora razumjeti sadržaj i njegov oblik, a kod audiovizualnih, tekstualnih ili interaktivnih medija mora biti sposoban razlikovati diskurs uvjeravanja i oglašavanja u čemu su nužne i druge kognitivne sposobnosti, posebno za filtriranje i obradu informacija, ali i medijske vještine (Malović i sur., 2014). M. Lipman u knjizi *Thinking in Education* (2003, prema Miliša i sur., 2010) donosi temeljne elemente za kritičko mišljenje: refleksivno mišljenje, mišljenje koje nam pomaže riješiti probleme, mišljenje koje omogućavaju donošenje samostalnih odluka, zaključivanje, logičko rasuđivanje, mišljenje čiji je cilj prevladavanje pristranosti, predrasuda i stereotipa, mišljenje koje nam pomaže da se zaštitimo od manipulacija, koncizno mišljenje, sposobnost preuzimanja odgovornosti, pojašnjavajuće i interpretativno mišljenje, primjena teorijskog mišljenja u praksi, mišljenje koje zna relativizirati uzroke i posljedice, mišljenje koje ispituje razlike u interpretacijama, istraživanjima i testiranje hipoteza (Miliša i sur., 2010). Promicati sposobnosti kritičkoga mišljenja ljudima omogućuje razumijevanje složenih pitanja suvremenoga društvenog okruženja, i tako im pomaže izaći na kraj s obiljem podataka u smislu da svatko nauči mudrije koristiti medije (Žitinski, 2009). Vaughn pak kaže: „Kritičko mišljenje nije o tome što misliš, već kako misliš.“ (Miliša i sur., 2010, str. 35).

Prema istraživanju *Medijska pismenost u Hrvatskoj* (Čižmar i Andrić, 2013) samo 22% mladih se u potpunosti slaže da medijska pismenost uključuje kompetenciju kritičke analize medijskih informacija. Istovremeno se čak 76% odraslih u dobi od

30 do 65 godina u potpunosti slaže da ta kompetencija spada u medijsku pismenost i stavljaju je na prvo mjesto. Zaključak je da hrvatski program medijske kulture ne pokriva bitna područja medijske pismenosti, jer je fokusiran na razvoj umjetničkih kompetencija, a ne uključuje kritičku analizu medijskih poruka (Čižmar i Andrić, 2013). Nužno je da edukator medijskog odgoja postane kritičan medijski korisnik.

3.3 Medijski pismena osoba

Naime, medijski pismena osoba definira se kao “osoba koja može pristupiti, analizirati, evaluirati i producirati štampane i elektronske medije, pri čemu je fundamentalni cilj medijske pismenosti kritički autonoman odnos prema svim medijima” (Tajić, 2013, prema Vučetić, 2019, str. 39) No, značajno je i shvatiti da svi mogu biti medijski puno pismeniji. Bitno je da se najprije osobna medijska pismenost uzdigne na relativno visoku razinu kako bi se drugima moglo ponuditi nešto vrijedno (Potter, 2008).

Medijski pismena osoba – a svatko bi trebao imati mogućnosti postati to – može dekodirati, procijeniti, analizirati i proizvoditi oboje, tiskane i elektronske medije. Osnovna je svrha medijske pismenosti kritička neovisnost u odnosu prema svim medijima (Malović i sur., 2014.) Što je funkcioniranje medija i način njihovog utjecaja na korisnika jasniji to nad tim procesom može steći veću kontrolu i izdvajati se iz redova običnih korisnika medija koji su im se u velikoj mjeri prepustili, a da toga nisu svjesni. Oni koji posjeduju visok nivo tih sposobnosti medijski su pismeniji stoga im je potrebna manja zaštita od medija. Nasuprot tome, ljudi s niskim nivoom tih prirodnih sposobnosti puno manje će se moći zaštititi od potencijalnog štetnog utjecaja korištenja medija. Oni koji se ne uspiju medijski obrazovati utopit će se u poplavi medijskih poruka. Imat će lažan osjećaj da znaju što se događa u svijetu samo zato što dobivaju puno informacija. Postoji sedam prirodnih sposobnosti o kojima medijska pismenost najviše ovisi. Četiri od njih su spoznajne sposobnosti – neovisnost od polja (sposobnost rađanja razlike između šuma i znakova u nekoj poruci), kristalizirana inteligencija, fluidna inteligencija i pojmovna diferencijacija. Preostale tri sposobnosti su emocionalne – emocionalna inteligencija, tolerancija nejasnoće i neimpulzivnost (Potter, 2008).

Medijski obrazovana osoba ona je osoba koja je dobro informirana o temama koje se kreću u medijima, svjesna je svog svakodnevnog kontakta s njima i shvaća njihov utjecaj na stil života i vrijednosti. Ona interpretira poruke iz medija, razvija osjećaj za trendove. Medijska obrazovanost u tome smislu znači: posredovati znanja o različitim vrstama medija; naučiti graditi osnove kritičkog mišljenja prema (nametnutim) temama iz medija (Bauer, 2007, prema Tolić, 2009).

3.3.1 Razine medijske pismenosti

Svi mi na skali medijske pismenosti zauzimamo neki položaj. Ne postoji točka ispod koje se za nekog može reći da je potpuno medijski nepismen, kao ni ona u vrhu skale na kojoj se za nekog može reći da je potpuno medijski pismen – uvijek postoji prostor za poboljšanje. Mjesto na toj skali dobiva se na osnovi cjelovitog odnosa prema medijima. Vrijednost tog odnosa ovisi o količini i kvaliteti znanja. A kvaliteta znanja zavisi o razini nečije stručnosti i iskustva. Stručnost i iskustva ljudi veoma su raznoliki, a isto vrijedi i za količinu te kvalitetu njihova znanja. Otuda i velike razlike u medijskoj pismenosti ljudi (Potter, 2008.)

Tablica 4. *Tipologija medijske pismenosti* (Potter, 2008).

Razina	Opis razine
Usvajanje novih pojmova	<ul style="list-style-type: none"> • saznanja postojanja ljudskih bića i drugih fizičkih objekata odvojenih od nas; ti objekti izgledaju drugačije i imaju drugačiju svrhu • učenje značenja izraza lica i prirodnih zvukova • prepoznavanje izgleda, oblika, veličina, boja, pokreta i prostornih odnosa • osnovno poimanje vremena – rutinska događanja
Stjecanje govornih sposobnosti	<ul style="list-style-type: none"> • prepoznavanje govora i shvaćanje da on prenosi značenje • stjecanje sposobnosti ponavljanja zvukova koji čine govor • koncentracija na vizualne i audio medije • emocionalne reakcije i reakcije u ponašanju koje izazivaju glazba i zvukovi • prepoznavanje nekih likova iz vizualnih medija i praćenje njihovih kretanja
Stjecanje narativnih	<ul style="list-style-type: none"> • nastanak shvaćanja razlika: fikcija naspram realnosti • oglasi naspram zabave

vještina	<ul style="list-style-type: none"> • razumijevanje načina povezivanja elemenata radnje: prema vremenu događanja, prema motivu, postupku ili posljedici
Razvijanje skepticizma	<ul style="list-style-type: none"> • nevjerovanje u tvrdnje oglasa • jačanje razlika između onog što se nekome sviđa i onog što se ne sviđa kada je riječ o emisijama, likovima i postupcima • ismijavanje određenih likova iako oni nisu predstavljeni kao gubitnici
Intenzivan razvoj	<ul style="list-style-type: none"> • jaka želja za dobivanjem informacija o određenim temama • skupljanje detaljnih informacija o određenoj temi (sport, politika, itd.) • visoka svijest o korisnosti informacija i brzina u obradi informacija koje se smatraju korisnima
Istraživanje	<ul style="list-style-type: none"> • traganje za neobičnim sadržajima i pričama • usmjerenost na traganje za iznenađenjima i novim emocionalnim, moralnim i estetskim reakcijama
Kritički pristup	<ul style="list-style-type: none"> • prihvaćanje poruka takvima kakve su i potom njihovo procjenjivanje • stjecanje veoma širokog i detaljnog znanja o povijesnim, ekonomskim, političkim i umjetničkim okolnostima u sistemima poruka • sposobnost istovremenog pravljenja finih usporedba i uočavanje razlika između brojnih različitih elemenata poruke • sposobnost davanja sažetog suda o kvalitetama i nedostacima jedne poruke
Društvena odgovornost	<ul style="list-style-type: none"> • zauzimanje moralnog stava da su neke poruke društveno korisnije od drugih; to je višestruko stajalište zasnovano na detaljnoj analizi medijskog okruženja • shvaćanje da osobne odluke utječu na društvo • shvaćanje da neki postupci pojedinaca mogu konkretno utjecati na društvo

Nečije mjesto na skali je u aktualnom trenutku određeno, ali nije statično. Ono se kreće gore i dolje ovisno od medija s kojim se vrši interakcija, od poruka i od motiva za korištenje medija. U tom tipološkom spuštanju nema ničeg lošeg. Ima trenutaka kada korisnik jednostavno ne želi razmišljati kako bi ostao u najvišim fazama. Ali mora se imati u vidu razlika između onih koji ostaju u nižim fazama zato što nisu sposobni ili voljni prijeći u više faze i onih koji su sposobni ili voljni prijeći u više faze i onih koji su sposobni biti u svim fazama ali se povremeno opredjeljuju za prelazak u niže kako bi se opustili. Svi imaju fazu u kojoj se uglavnom osjećaju opušteno. To je faza u kojoj se ostvaruje najugodnija interakcija s medijima. Obično

je osoba sposobna otići jednu ili dvije faze iznad one koju smatra svojom, ali prijelaz u višu fazu zahtijeva svjestan napor i ulaganje veće energije u stjecanju više razine stručnosti. Zato se u više faze prelazi samo ako za to postoji jaka motivaciju (Potter, 2008)

Kao važan cilj postavlja se primjereno educiran autonomni, kompetentni i društveno aktivan građanin koji zna samostalno i kritično izabrati kvalitetne informacije i odgovorno komunicirati u medijskim i društvenim procesima (Kink, 2009).

3.4 Medijska pedagogija i medijski odgoj

Medijska se pedagogija posljednjih šezdesetak godina etablirala kao zasebna znanstvena disciplina. Nastala je kao rezultat razvoja odgojnih znanosti i kao reakcija na pedagoške posljedice naglog razvitka (inovativnih) medija. Teorijski razvitak medijske pedagogije nije se još u cijelosti formirao. U pozadini te mlade discipline stoje različita područja znanosti (odgojne znanosti, sociološke, komunikacijske znanosti...), te su zbog toga i nastale različite perspektive i interpretacije o medijima: medijska znanost, simbolički interakcionizam, semiotika, komunikacijske teorije, medijska psihologija i sociologija. Glavna je uloga medijske pedagogije bavljenje (inovativnim) medijima kako bi se razvile odgovarajuće kompetencije i na taj se način spriječila medijska manipulacija (Tolić, 2008). Medijska pedagogija za predmet svog poučavanja ima sociopedagoške, sociokulturalne i sociopolitičke aspekte u suvremenim sredstvima (medijskog) komuniciranja, a osobito se bazira na analizi uloge medija na svijest i ponašanja djece i mladih te, u konačnici, njihovoga osposobljavanja za kritičku analizu medijskih ponuda. Ona nudi argumente u prilog hipotezi kako mediji postaju primarni agens socijalizacije mladog naraštaja (Tolić, 2009). U tome je smislu medijska pedagogija „intelektualni menadžment“ osobnih i društvenih kompetencija i vrijednosti, medijske, komunikacijske i kulturne kompetentnosti. Ona mora biti kritička analiza kulture odnosa čovjeka i medija. Samo tako medijska pedagogija neće biti strano tkivo u analizama različitih stručnjaka suvremenih medija i novih vidova komunikacija (Miliša i sur., 2010).

Polja istraživanja medijske pedagogije su: medijski odgoj (pospješuje medijsko obrazovanje, oslanja se na medijsku pismenost i medijske kompetencije), medijska

kultura, medijska didaktika (proučavanje medijske metodike), medijsko-znanstveno istraživanje, medijska socijalizacija i medijska etika (Tolić, 2009).

Osnovne su dimenzije medijske kompetencije u medijskoj pedagogiji:

1. Kognitivna dimenzija – odnosi se na znanje, razumijevanje i analizu sadržaja u medijima. Ova dimenzija omogućava stjecanje znanja medijske kompetencije kako bi se simboličke poruke putem medija mogle uspješno dekodirati i razumjeti njihova značenja.
2. Moralna dimenzija – koja zagovara tezu da se mediji trebaju promatrati s etičkog aspekta.
3. Socijalna dimenzija – odnosi se na prava, medijsku politiku i socijalna djelovanja.
4. Estetska dimenzija – o kojoj su mediji nositelji izražaja i informacijskih poruka. Ovu dimenziju najviše koriste medijski manipulatori putem estetskih sadržaja poput: slika, boja, itd. Upravo ti sadržaji "bude" emocionalne efekte kod korisnika (posebice djece i mladih, npr. internet, videoigre).
5. Dimenzija djelovanja – ona bi trebala razviti sposobnosti aktivnog uključivanja u interpretaciji sadržaja medija. Od pasivnog pojedinca razviti aktivnog. Ova dimenzija također je važna u *decoding* procesu. Neki stručnjaci sve ove dimenzije nazivaju i nove vizije ili paradigme za poboljšanje interaktivnog učenja u dvosmjernoj ulozi medija. Baacke (2007, prema Tolić, 2008) ih naziva i novom filozofijom obrazovanja u informacijskom društvu. Smatra da je proces kompetencije uspješan ako se u pojedinca razvijaju sve dimenzije (Hofmann, 2003, prema Tolić, 2008).

Tablica: 1. *Područje djelovanja: Upotreba i oblikovanje medijskih proizvoda* (Moser, 2006, prema Tolić, 2008).

Kompetencija o spoznaji objekta/stvari	Metodička kompetencija	Socijalna kompetencija
1. RAZINA KOMPETENCIJE		

<p>Koristi medije kao pomagala u procesima učenja i razvijanja kreativnosti.</p> <p>2. RAZINA KOMPETENCIJE</p> <p>Prepoznaje sadržaje medija i prosuđuje.</p> <p>3. RAZINA KOMPETENCIJE</p> <p>Prepoznaje određenu vrstu medija među ostalim medijima, te ga odabire za ciljanu upotrebu.</p> <p>4. RAZINA KOMPETENCIJE</p> <p>Koristi medije na temelju diferencijalnog (stečenog) znanja, te ih upotrebljava za učenje i rad.</p>	<p>Optimizira osnovne funkcije medijskog prostora.</p> <p>Postavlja medije k pedagoškom diskursu.</p> <p>Prepoznaje određenu vrstu medija među ostalim medijima.</p> <p>Postavlja medije kao koristan aparat za razvoj kreativnosti učenika i učitelja.</p>	<p>Doživljava medije kao podršku u promicanju interaktivne metode.</p> <p>Koristi medije za kooperaciju i socijalnu komunikaciju.</p> <p>Postavlja određenu vrst medija kao sredstvo za analizu procesa kooperacije svih aktera.</p> <p>Odnosi se na socijalno učenje uz uporabu medija – učenje vještinama komuniciranja.</p>
---	---	--

Tablica: 2. Područje djelovanja: Razmjena i interveniranje medijskih poruka (Moser, 2006, prema Tolić, 2008).

Kompetencija o spoznaji objekta/stvari	Metodička kompetencija	Socijalna kompetencija
<p>1. RAZINA KOMPETENCIJE</p> <p>Uviđa medije kao sredstvo u procesu razmjene informacije u komunikaciji.</p>	<p>Upotrebljava pojedine medije kao sredstvo za kooperaciju i komparaciju.</p>	<p>Razmjenjuje iskustva putem medija – učenje na daljinu -tzv. E-learning,</p>

<p>2. RAZINA KOMPETENCIJE</p> <p>Raspolaže određenim znanjima o upotrebi medija pri razmjeni informacije.</p>	<p>Komunicira i kooperira s odabranim medijima, (svim akterima u obrazovnom procesu).</p>	<p>upoznavanja...itd.</p> <p>Uočava da se putem medija stvara kvalitetnija komunikacija i za razvoj socijalnih standarda ponašanja.</p>
<p>3. RAZINA KOMPETENCIJE</p> <p>Raspolaže određenim znanjima o socijalnim uvjetima (putem medija) u procesu komunikacije i kooperacije.</p>	<p>Ciljano koristi medije u artikulaciji nastavnog sata.</p>	<p>Koristi određene medije za analizu sadržaja u različitim medijima – komparacija sadržaja i ponuda.</p>
<p>4. RAZINA KOMPETENCIJE</p> <p>Upotrebljava određeno stečeno znanje o medijima kao mogućnost medijske komunikacije i kooperacije u rješavanju socijalnih i radnih problema.</p>	<p>Organizira razmjene informacija putem novih medija – učenje na daljinu, tzv. E-Learning.</p>	<p>Iz određenog medija preuzima informacije pri razmjeni informacije i uspoređuje stavove i ponašanja.</p>

Tablica: 3. Područje djelovanja: refleksija i medijska kritika. (Moser, 2006, prema Tolić, 2008).

Kompetencija o spoznaji objekta/stvari	Metodička kompetencija	Socijalna kompetencija
<p>1. RAZINA KOMPETENCIJE</p> <p>Razmišlja o</p>	<p>Upotrebljava određene</p>	<p>Upotrebljava</p>

prednostima i posljedicama pri korištenu medija.	kriterije za osuđivanje informacije od strane medija (a koji su neprimjereni za mlade, npr. senzacionalistički).	medije kao sredstvo za analizu socijalnih radnji. Razvija kritički dijalog o otuđenju kroz tzv. nove medije.
2. RAZINA KOMPETENCIJE		
Procjenjuje medijski proizvod na temelju funkcija i djelovanja.	Donosi kriterije za osuđivanje medija koji manipuliraju.	Koristi kriterije (nakon što ih je ocijenio-la) u socijalnim procesima.
3. RAZINA KOMPETENCIJE		
Spoznaje utjecaje medija na pojedince i društvo i (ne) vrijednosti koje promovira.	Interpretira i procjenjuje informacije.	Koristi medije i spoznaju o njima za određeni socijalni proces uspostavljanja dijaloga.
4. RAZINA KOMPETENCIJE.		
Osuđuje razmjene djelovanja informacija između društva i pojedince.	Prepoznaje i vrednuje interese profita i oglašivača.	Djeluje aktivno i odgovorno pri upotrebi medijski dobivenih informacija, referira se na svaku informaciju u medijima.

Medijsku pedagogiju može se razmatrati u užem i širem značenju: (Schrob, 1995, prema Tolić, 2008).

1. Medijska pedagogija u užem značenju: metodički pristupi pedagojskim zahtjevima; koncentracija odnosa u interpretacijama i stjecanju nastavničkih kompetencija; koncentracija na djecu i mlade; zapostavljena teorija;

perspektive s pozicija školskog sustava, prvenstveno didaktike i metodike; medijska pismenost.

2. Medijska pedagogija u širem značenju: teorijsko-praktični pristupi u svjetlu analize razvoja suvremenih medija; masovna komunikacija, političke i društvene dimenzije; medijska pedagogija kao aspekt u multikulturalnim analizama društva; favoriziranje interdisciplinarnih pristupa; antropološki koncepti i njihove (značajne) funkcije u sociokulturnom ambijentu; transfer informacija s globalne i interkulturalne perspektive.

Analizu razvoja medijske pedagogije Schrob, B. (1995, prema, Tolić, 2008) je razvrstao u šest faza, a to su:

1. Medijska pedagogija, prva polovica XX. stoljeća

Paralelno se razvija s razvojem filmske industrije, ekspanzije tiskanih medija.

2. Indoktrinirna medijska pedagogija

Medijska pedagogija u Trećem Reichu, socijalizmu.

3. Normativna medijska pedagogija (početak emancipiranja kao zasebne znanstvene discipline)

Ova je faza jedna od bitnih točaka u povijesti razvoja medijske pedagogije jer u njoj dolazi do uočavanja dvostruke uloge medija: manipulacija-odgoj ili komunikacija. U ovoj se fazi počeo formirati zakon o zaštiti mladih od manipulativnih medija.

4. Kritičko-receptivna i emancipatorsko – medijska pedagogija

Glavna teza ove faze je razvoj medijske kompetencije s ciljem "razvijanja kritičkog stava u sprječavanju manipulativne forme od strane medija" (Schrob i Hüther, 2005, prema Tolić, 2008). Bitno je razlikovati odgojne forme od manipulativnih.

Tablica 3. *Medijsko-metodičke forme* (Hoffman, 2003, prema Tolić, 2008).

<i>Medijsko-metodičke forme</i>	<i>Glavno pitanje svake forme</i>
Odabir sadržaja	Od čega? S kojim ciljem?
Redukcija	Do koje mjere?
Selektivnost	Poslije čega?- Po kojem kriteriju?
Perspektivno	Nasuprot čemu?
Interesno	Zbog čega i s kojom svrhom? Jesu li interesi intrinzično ili ekstrinzično motivirani?

Tehnički sastavljeno	Kako i čime?
Znanstveno ovisno	Do koje mjere?
U natjecanju	S kim?
Ovisnost o korištenju	Kako? Od koga? Koje djelovanje ima na svijest i ponašanje?

5. Obrazovno – tehnološka i funkcionalna medijska pedagogija

U ovoj fazi razvoja glavno pitanje bilo je uvođenje novih medija u odgojno-obrazovni sustav i nastavni proces. Počele su se razvijati ostale poddiscipline medijske pedagogije: medijska didaktika, obrazovana tehnologija, medijska pismenost

6. Refleksivno – praktična medijska pedagogija

"Nije temeljno pitanje što mediji s korisnicima planiraju napraviti, već što će korisnici medija uz njihovu pomoć u konačnici napraviti." (Schrob i Hüther, 2005, prema, Tolić, 2008) U ovoj fazi naglasak je stavljen na akcijsku metodu (u stjecanja medijske kompetencije). Pod pojmom "aktivnog medijskog rada" Schrob i Hüther (2005) podrazumijevaju: medije kao sredstvo refleksije, ponašanja i komunikacije; prepoznavanje vlastitih interesa u skladu s realnošću i sposobnostima; medije kao sredstvo za proizvodnju informacija, stječući prihvatljivu poziciju u društvu i znanju; to je pitanje kako svoje interese javno artikulirati; medije kao sredstvo analize kritičkog aspekta; uočavanje razlike medija kao manipulatora i medija kao transfera komunikacija (Schrob i Hüther, 2005, prema Tolić, 2008).

Razvoj medijske pedagogije od prošlosti do danas postupno je doprinomio razvoju medijskih kompetencija. U stjecanju medijskih kompetencija potrebno je detektirati važnost medija među drugim agensima socijalizacije; medije valja shvatiti kao partnere, ali treba utjecati na medije koji negativno utječu na formiranje svijesti i/ili ponašanja djece i mladih (Tolić, 2008).

Prema Douglasu Kellneru i Jeffu Shareu (2007, prema Vučetić, 2019) postoji nekoliko pristupa u izučavanju medijske pismenosti. Prvi je protekcionistički i on polazi od pretpostavke da je publiku potrebno zaštititi od opasnih medijskih sadržaja i ukazati na opasnosti koje vrebaju. Drugim riječima, ovdje se publika doživljava kao

pasivna, bespomoćna, jednolična masa konzumenata s kojom mediji mogu vrlo lako manipulirati. Drugi pristup podučavanju o medijima najčešće je prisutan na umjetničkim školama, gdje se studenti uče da se preko (novih) medijskih tehnologija kreativno izraze i stvaraju svoje originalne sadržaje. Dakle, taj je pristup više usmjeren prema interakciji s medijima i medijskim tehnologijama, odnosno ima participativni značaj. Treći pristup objašnjava se u kontekstu veće promocije medijske pismenosti kojoj je cilj razvijati svijest o ulozi i značaju medijske pismenosti. Konačno kritička medijska pismenost uključuje sve prethodne aspekte, ali se usredotočuje na kritiku ideologije. Kritičan pristup medijskoj pismenosti obuhvaća i informacijsku pismenost, tehničku pismenost, multimodalnu pismenost i druge srodne oblike.

Medijski odgoj bavi se usvajanjem medijske pismenosti i ovladavanjem medijskih kompetencija. Cilj medijske kompetencije je samozaštita korisnika, razvoj (samo)kritičnosti, interkulturalnog dijaloga, instrumentalne i estetske dimenzije te razvoj sposobnosti za korištenje inovativnih medija. Glavni zadatak medijskog odgoja je stjecanje medijskih kompetencija u zauzimanju kritičkog stava, posebno prema manipulativnim sadržajima (Miliša i sur., 2010). Odgoj za medije povezan je i s odgojem za demokraciju kako bi se ohrabrilo djecu, učenike i studente da postanu informirani, odgovorni i medijski pismeni članovi društva (Hobbs, 1998, prema Peran i Raguž, 2019). Medijski odgoj smatra se važnim i kao odgoj protiv manipulacije, protiv širenja lažnih vijesti i mržnje i stereotipa (Kellner, Share, 2009, prema Peran i Raguž, 2019). Upravo je zato važno za taj odgoj obrazovati odgojitelje i nastavnike.

Vrijednosti koje se promiču kroz Nacionalni kurikulum (znanje, identitet, humanizam i tolerancija, odgovornost i autonomija te kreativnost) sadržane su i u definiciji medijskog odgoja. Kurikulum, dakle, već u svojim postavkama sadrži temeljne zadaće medijske pedagogije, ali i medijskog odgoja kao šireg pojma. No, čitajući pojašnjenje digitalne kompetencije u Nacionalnom kurikulum svakako treba promišljati o redefiniranju pojma s obzirom na to da je riječ o vrlo uskom tumačenju u odnosu na medijski odgoj i obrazovanje. Digitalne kompetencije tek su jedan segment sveukupnog medijskog odgoja. Samo snalaženje i korištenje više opisuju tehničke kompetencije, zanemaruje se razvoj kritičkog mišljenja primjeren dobi djeteta u ranom i predškolskom odgoju. Partnerski odnos jedno je od načela

Nacionalnog kurikuluma pa je i zadaća profesionalaca osnaživanje kompetencija i međusobna potpora svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa - djece, roditelja i odgojitelja. Nužno je i više pažnje posvetiti medijskoj pismenosti odgojitelja kako bi mogli dati potporu djeci i roditeljima te zajednički utjecati na medijsku pismenost djece. Mnogi autori spominju medijsku pismenost odgojitelja kao jedan od ključnih faktora za razvoj medijske pismenosti djece, ali i roditelja (Sindik, 2012; Glasovac, 2010; Zgrabljić Rotar, 2005, prema Ljubić Nežić, 2018).

U knjizi *Ribari ljudskih duša* Đuro Šušnjić (2004, prema Miliša i sur., 2010) iznosi nekoliko činjenica važnih u medijskom odgoju, pa napominje da dijete pamti i nesvjesno ponavlja i ono što ne razumije, ono uči i kada nije svjesno da uči, njegovo ponašanje kontroliraju i nesvjesni čimbenici, tj. usvaja poruke i prije negoli ih je kadro iskustveno provjeriti, a nesvjesno usvojeni sadržaji izbijaju u određenim stanjima (sna) u prvi plan. Do polaska u školu djeca već imaju oblikovane spoznaje o medijima i sadržajima kojima su bili izloženi u prethodnom razdoblju, dolaze s oblikovanim stavovima, vrijednostima i načinima ponašanja. Ako se uzmu u obzir psihološke karakteristike djeteta u kontekstu utjecaja medija te dostupna istraživanja, iako malobrojna, ukazuje se obveza poduzimanja intervencija u okviru institucija ranog i predškolskog odgoja (Ljubić Nežić, 2018). Medijski odgoj djece ovisi o obitelji, skrbnicima, utjecaju vršnjaka te se navike o korištenju usvajaju i oblikuju i kroz programe i komunikacijske aktivnosti u dječjim vrtićima i predškolskim ustanovama (Peran i Raguž, 2019). Didaktičko-metodički aspekt medijske pismenosti sadrži više komponenti: tehničku kompetentnost: odnosi se na usvajanje tehnika, znakovnu kompetentnost (odnosi se na razumijevanje i kombiniranje pojedinih "paketa" podataka zajedno (kao što su tekst i slika/ slika i ton/ i ostali) i kulturnu kompetentnost. One opisuju sposobnost da se tehnički stečene informacije smisljeno (usmjereno na djelovanje) spajaju s komunikacijskim procesima društvene sredine (Bauer, 2007, prema Tolić 2009). Dakle, potreban je odgovarajući medijski odgoj i svijest o tome kako se može naučiti prepoznati medijske pritiske te im se suprotstaviti (Miliša i sur., 2010). Svrha je odgoja za medije stvaranje okoline u kojoj će se moći aktivnošću i raspravom naučiti shvaćati trenutačne medijske prakse i politiku medijske reprezentacije. Jedan je od glavnih argumenata za uvođenje odgoja za medije želja da se pasivni korisnici medija promijene u aktivne građane.

Komunikacijske navike donose nove oblike pismenosti koji mijenjaju odnos prema informacijama i uporabi medija (Kink, 2009).

Brze promjene koje se događaju u znanosti, tehnici, tehnologiji, gospodarstvu i ostalim područjima društvenoga života zahtijevaju trajno unapređenje školskoga sustava, odnosno postavljaju odgoju i obrazovanju nove zahtjeve, što dovodi do potrebe za njegovim stalnim vrednovanjem i mijenjanjem (Ciboci i sur., 2019).

3.5 Obrazovanje za medijsku pismenost

Zamjetno je da se medijskoj pismenost različito pristupa u pojedinim državama svijeta kada je riječ o implementaciji u obrazovanje. Pojedine zemlje primjenjuju praksu implementacije u postojeće predmete nastavnog programa, neke prihvaćaju koncept uvođenja novih predmeta, a dio zemalja implementira ju u neformalno obrazovanje, u izvannastavne programe, ljetne škole, kampove, u knjižnice kao oblik preventivne zaštite zajednice, ali i kod kuće s roditeljskim uputama. Najčešće primjenjivani oblik implementacije je ugradnja sadržaja medijske pismenosti u materinji jezik, što je otvorilo problem neobrazovanosti nastavnika za sasvim različito polje obrazovanja. Nastavnici materinjeg jezika koji nisu akademski obrazovani za medije i medijsku komunikaciju, kreativan rad i kritičku analizu medija, bivaju edukatori za to područje. Hrvatske obrazovne vlasti opredijelile su se za koncept ugradnje medijske pismenosti u nastavni predmet hrvatskoga jezika (Malović i sur., 2014). Da bi se djeca i mladi snašli u sve šarolikijoj ponudi, oni od odraslih trebaju dobivati putokaze. Stoga medijski kompetentni najprije trebaju postati odrasli, ponajprije učitelji i profesori kako bi potom mogli usmjeravati djecu i mlade (Miliša i sur., 2010). Zbog ubrzane dinamike mijenjanja medija odgoj za medije zahtijeva neprestano prilagođavanje. Također, komunikolozi upozoravaju na pomanjkanje zanimanja za odgoj za medije (Kink, 2009).

Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje temelj su hrvatskog Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje Digitalna kompetencija objašnjena je kao „...upoznavanjem djeteta s informacijsko-komunikacijskom tehnologijom i mogućnostima njezine uporabe u različitim aktivnostima. Ona je u vrtiću važan resurs učenja djeteta, alatka dokumentiranja odgojno-obrazovnih aktivnosti i pomoć u osposobljavanju djeteta za samoevaluaciju vlastitih aktivnosti i

procesa učenja. (MZOS, 2014 str. 28). Dakle, definicija se temelji samo na površnim dimenzijama medijske pismenosti te ne uključuje kritičku analizu sadržaja.

Komisija europske unije pozvala je svoje članice da potiču svoja mjerodavna tijela za regulaciju audiovizualne i elektroničke komunikacije na promicanje medijske pismenosti, na redovito prćenje efekata pismenosti i na definiranje kriterija za procjenu pismenosti, razvijanje kodeksa ponašanja i zakonodavnog okvira uključivanjem svih zainteresiranih subjekata – a to su nacionalna i regulatorna tijela za medije, udruženja potrošača, davatelji sadržaja, cjelokupni medijski i obrazovni sektor (Malović i sur., 2014).

Nadalje, Hrvatski sabor je 2014. (str. 58) izdao nacionalnu Strategiju obrazovanja, znanosti i tehnologije u kojoj je istaknuto kako je pri izradi kurikulumskih dokumenata važno osigurati „...uvođenje novih sadržaja kojima će se razvijati informacijska, financijska i medijska pismenost“.

Prema istraživanju koje je 2013. godine proveo Ipsos Puls s Društvom za komunikacijsku i medijsku kulturu (DKMK) utvrđeno je kako 67,6% učenika u dobi od 10 do 19 godina smatra kako bi medijsko obrazovanje trebalo biti uključeno u obrazovni sustav (Ciboci, Kanižaj, Labaš, 2015, str. 173). Slično misle i roditelji. U istraživanju stavova roditelja predškolske djece koje je 2013. godine provedeno među 837 roditelja predškolske djece u Gradu Zagrebu 68,1% roditelja smatra kako je medijsko obrazovanje potrebno od najranije dobi, a 69,1% smatra kako je s medijskim obrazovanjem potrebno započeti već u dječjem vrtiću (Ciboci i sur., 2019).

Budući da sustavni medijski odgoj započinje tek u osnovnoj školi kroz nastavu hrvatskoga jezika, kada su djeca već stekla navike kao medijski korisnici, odgoj za medije prepušten je do tada roditeljima i odgojiteljima u vrtiću koji nemaju obvezu medijskog odgoja djece, nego odgajaju svojim izborom medija za rad i razgovorom o medijskim temama s djecom, a često ni sami nisu medijski pismeni, odnosno obrazovani za korištenje medija (Peran, Raguž, 2016). Medijsko opismenjavanje djece, prema rezultatima istraživanja, nužnost je koja mora biti uključena i u programe i komunikacijske aktivnosti dječjih vrtića i predškolskih ustanova na razini čitave države te mora biti regulirana. Takva razmišljanja potvrđena su i ranijim istraživanjem u kojem su, primjerice, i studenti komunikologije i novinarstva – oni koji će u dogledno vrijeme stvarati medijske sadržaje, a na studijima uče kritički vrednovati medijske sadržaje – eksplicitno istaknuli važnost medijske pismenosti u

obrazovnoj hijerarhiji kroz „potrebu da se o medijskoj kulturi uči još i prije redovnog školovanja, i to u vrtićima, na radionicama, ali također da takvo učenje treba postati obvezno i na razini svih sveučilišnih studija“ (Peran, Raguž, 2016, str. 387).

Budući da su se rodili u doba novih tehnologija, učenici su u mnogočemu već pretekli svoje učitelje. Međutim to još ne znači da odrasle više ne trebamo u ulozi odgojitelja i nastavnika. Djeca doduše stvarno rastu s tim novim alatima i znaju ih u tehničkom smislu dobro upotrebljavati, ali nužno je da sve te procese razumiju te ih znaju kontrolirati. Zato nam je potrebno više nastavnika i edukatora koji će znati upotrebljavati te alate jer će samo tako moći voditi i usmjeravati djecu. Učitelji koji „ne ulove taj vlak“ uskoro će se naći u situaciji kad će svojim učenicima govoriti na posve drugom jeziku (Kink, 2009). Dakle, zadatak škole više nije ponajprije da daje informacije, već da razvije kritičko mišljenje koje proizlazi iz kritičke analize medijskih sadržaja i dekodiranja medijskih simbola, kako bi se umanjila i prozrela manipulativna uloga medija (Miliša i sur., 2010).

Neizbježna reforma odgojno-obrazovnoga sustava pretpostavlja kompetentnost i odgovornost odgojitelja, učitelja, nastavnika, profesora, stručnih suradnika, dekana i ravnatelja te ostalih važnih sudionika i korisnika obrazovanja – roditelja, djece, učenika, članova lokalne i regionalne zajednice, socijalnih partnera i drugih. Kompetentnost nositelja odgojno-obrazovne djelatnosti u predškolskim ustanovama, osnovnim i srednjim školama osigurava se ponajprije kvalitetnim inicijalnim obrazovanjem na visokoškolskim ustanovama, a ujednačenost i standardizirana njihova osposobljenost i obrazovanost osigurava se uvođenjem licenciranja što podrazumijeva njihov sustavan, redovit i stalan stručni nadzor i razvoj. Osnovni problem je da svako istraživanje potreba za radnom snagom postaje zastarjelom informacijom gotovo odmah po završetku istraživanja, a revizija ili promjena formalnih kurikuluma je ipak višegodišnji proces i ne može slijediti takav tempo promjena (Čižmar i Andrić, 2013). O potrebi uvođenja novih programa medijske pismenosti govore i rezultati istraživanja EU Kids Online Hrvatska koje je u listopadu i studenom 2017. provela agencija Ipsos Puls među 1017 djece u dobi od devet do sedamnaest godina. Istraživanje je pokazalo kako je u tijekom 2017. godine više od pola djece koja su sudjelovala u istraživanju u dobi od devet do sedamnaest godina primilo uvređujuću ili neprimjerenu poruku. Pritom je takvu poruku primilo više od jedne trećine djece u dobi od devet do jedanaest godina, gotovo jedna polovina djece u dobi od dvanaest do četrnaest godina te gotovo tri četvrtine djece u

dobi od petnaest do sedamnaest godina (EU Kids Online Hrvatska, 2017). Prema istom istraživanju svako četvrto dijete u dobi od 9 do 14 godina te svako treće dijete u dobi od petnaest do sedamnaest godina u potpunosti je ili uglavnom zabrinuto za svoju privatnost na internetu. Navedeni podaci i stavovi djece i mladih upućuju na nedvojbenu potrebu novih programa medijske pismenosti. Osim djece, u istraživanju su sudjelovali i njihovi roditelji. Pokazalo se da većina roditelja, njih čak 80%, smatra da bi u škole trebalo uvesti poseban predmet koji bi se bavio samo medijskim odgojem djece te bi većina njih, kada bi se radilo o izbornom predmetu, svoje dijete upisala na njega (EU Kids Online Hrvatska, 2017, prema Ciboci i sur., 2019).

Najbolji pokazatelj neučinkovitosti postojećeg medijskog opismenjavanja u hrvatskim školama jest podatak prema kojem većina ravnatelja, njih čak 57,3%, smatra da nakon završetka osnovne škole hrvatski učenici na temelju onoga što su naučili u školi nisu medijski pismene osobe (Ciboci i sur., 2019). No, ravnatelji koji su sudjelovali u istraživanju još uvijek nisu dovoljno upoznati sa svim prednostima medija u obrazovnom procesu. Naime, svaki četvrti ravnatelj ne smatra da primjena medija u nastavi može poboljšati kvalitetu nastave, što pokazuje da nisu dovoljno informirani o svim pozitivnim stranama primjene medija u nastavnom procesu (Ciboci i sur., 2019). Jedno od značajnijih istraživanja u tom području koje su proveli Christella Dawson i Glenda C. Rakes (2003, prema Ciboci i sur. 2019) potvrdilo je kako su ravnatelji važni kada je riječ o razvoju novih programa koji se temelje na tehnologiji. Dokazali su kako će razvoj takvih programa u velikoj mjeri ovisiti o količini i vrsti edukacije koju su prošli sami ravnatelji (prema Pollizi, 2011, prema Ciboci i sur., 2019). Da važnost medijske pismenosti još uvijek nije prepoznata među svim ravnateljima koji imaju ključnu ulogu u kreiranju školskih politika, pokazuju rezultati istraživanja prema kojima se svaki peti ravnatelj uopće ne slaže s tvrdnjom da je medijska pismenost neophodna u 21. stoljeću (Ciboci i sur., 2019).

Masterman (2001, prema Kink, 2009) navodi sedam uvjerljivih razloga za davanje prednosti odgoju za medije: visok stupanj medijske potrošnje i prožetost današnjega društva medijima; ideološka važnost medija i utjecaj medija kao industrijske grane; rast upravljanja i proizvodnje informacija te njihovo širenje putem medija; sve veći ulazak medija u središnje demokratske procese; sve veća važnost vizualnih komunikacija i informacija na svim područjima; važnost osposobljavanja pojedinaca

za odgovornost za skore zahtjeve budućnosti; brz rast nacionalnih i međunarodnih pritisaka za privatiziranje informacija.

Medijsko obrazovanje treba sadržavati: funkcionalnu pismenost (razumijevanje onoga što je napisano), vizualnu pismenost (razumijevanje vizualnih detalja) i računalnu pismenost (korištenje interneta i dr.). Medijska pismenost je tek dio medijskog odgoja i medijskog obrazovanja (Tolić, 2009).

3.6 Preporuke dionicima odgoja i obrazovanja

Krajnji je cilj odgoja za medije medijski pismen građanin koji zna upotrebljavati medije za prikupljanje kvalitetnih informacija, pritom zna učinkovito predstaviti svoja stajališta i želje te sudjelovati u javnom komuniciranju. Zato je nužno uvođenje jedinstvenih medijskih obrazovnih programa koji će građanima omogućiti razvijati znanje, spretnosti i odnos prema medijima te tako jačati njihovu kritičnu svijest i odgovorne postupke. Kao cilj odgoja za medije zajednički im je odgoj neovisnog, kritičnog i aktivnog građanina. Zagovornici odgoja za medije ističu ulogu odgoja za medije u oslobođavanju i razvoju cjelokupnog društva, u borbi za demokratizaciju kao društveno pravo svih, pa i marginaliziranih društvenih skupina (Kink, 2009).

U obrazovanju budućega medijskog pedagoga trebaju biti zastupljena barem tri područja koja obuhvaćaju medije i informacijske tehnologije u odgoju, obrazovanju i nastavi, a to su: opća medijska kompetencija – teorija medija i informacijskih tehnologija, izbor i primjena medija i informacijsko-tehničkih sustava, stvaranje medijskih softvera, društveno značenje medija u izmjeni informacija, medijska estetika, medijska etika i medijsko pravo; medijsko-didaktička kompetencija – primjena informacijskih tehnologija u nastavi, značenje medija u nastavi, uporaba medija i informacijskih tehnologija u predmetnoj nastavi, primjena medija i informacijskih tehnologija u izvannastavnom radu s djecom i mladeži, analiza i procjena vrijednosti medijske ponude, društveni i institucionalni uvjeti za medijsku produkciju, implementacija i evaluacija medijskih nastavnih modula; kompetencija u području medijskog odgoja (Pöttinger i sur., 2004, prema Tolić, 2008).

Dob je ključno polazište kada se govori o medijskom opismenjavanju djece rane i predškolske dobi. Istovremeno je to prilika, ali i izazov, za oblikovanje medijske pismenosti, kako djece u ranoj i predškolskoj dobi, tako i njihovih roditelja. Mlađa

djeca više vjeruju medijima (Bartaković, Sindik, 2016; Ciboci i sur., 2014; Sindik, 2012) jer njihove „kognitivne i emocionalne sposobnosti te sposobnosti moralnog mišljenja nisu dovoljno razvijene kako bi samostalno procesirali poruke na način koji ih štiti od negativnih efekata“ (Bartaković i Sindik, 2016, prema Ljubić Nežić, 2018, str. 97).

Neovisno o tome jesu li djeca uključena u programe ustanova, roditelji su najvažniji čimbenik u djetetovu životu u predškolskoj dobi. Mnogi autori ističu ulogu roditelja kao posrednika u korištenju medija, ali i navikama korištenja medijskog sadržaja kod djece koje su ekvivalentne navikama unutar obitelji (Mikić, 2002; Sindik, 2012; Ciboci i sur., 2014). 290 (Ljubić Nežić, 2018). Odgojitelji smatraju da je u medijski odgoj djece nužno uključivanje i roditelja i/ili skrbnika djece kako bi se osigurao jednak medijski tretman svim polaznicima vrtićkih skupina i predškolskih ustanova te kako medijska socijalizacija djece treba biti plod suradnje između onih koji odgajaju djecu na svim razinama njihova odrastanja (Peran i Raguž, 2019).

Zaključno smatra se da i odgojiteljima i roditeljima, na kojima je teret medijskog odgoja predškolske djece, a da sami većinom nisu medijski obrazovani, treba pomoći u tome odgoju. To se može postići suradnjom komunikoloških/novinarskih studija sa studijima za obrazovanje budućih odgojitelja, ali i kroz različite radionice kojima bi stručnjaci za medijsku pismenost roditelje i odgojitelje u vrtićkim skupinama uputili u načine vrednovanja medijskih sadržaja i njihovog kvalitetnog korištenja u svakodnevici predškolske djece (Peran i Raguž, 2019).

Nužno je obrazovati i odrasle jer samo medijski pismeni odrasli mogu odgojiti medijski pismenu djecu (Kink, 2009) pa tako Kink (2009) predlaže program namijenjen svim odraslima koji žele usvojiti znanje medijske pismenosti koja bi promijenila otupjelost pasiviziranoga potrošačkog društva u aktivno građanstvo.

Program bi morao sadržavati ove ciljeve, sadržaje i znanja:

1. Prepoznavati medijsku fikciju i realnost.
2. Prepoznavati utjecaj medija na pojedince: objasniti kako se gledatelji identificiraju s idolima; objasniti kako nasilni medijski prizori utječu na medijsku publiku; objasniti oblikovanje medijskih stereotipa; poznavati utjecaj oglasa na pojedinca; prepoznavati utjecaje medija.
3. Poznavati odnos kvalitetnih informacija i procesa odlučivanja u demokraciji: objasniti kakav utjecaj imaju masovni mediji na proces odlučivanja u

demokraciji; prepoznavati kvalitetne informacije; objasniti zašto građani moraju biti upoznati s javnim stvarima i kvalitetnim informacijama.

4. Poznavati načine komuniciranja s medijima (npr. pisma čitatelja, pisanje urednika, organiziranje novinarskih konferencija, medijskih akcija itd.).

Zahtjevnu zadaću nositelja medijskoga odgoja ne može međutim provesti samo skupina specijalista za medije. Masterman (2001, prema Kink, 2009) upozorava na četiri područja na kojima je sudjelovanje za oblikovanje cjelovitijega pristupa moguće i preporučljivo: suradnja između medijskih učitelja i roditelja; suradnja između medijskih učitelja i medijskih djelatnika; interakcija između funkcija osposobljavanja: osposobljavanja za medijske djelatnike i osposobljavanja za učitelje; razvoj medijskih centara – institucije sa specifičnom misijom poticanja interakcije i integracije.

Pritom težište ne smije biti samo na tehničkim kompetencijama odgoja za informatičku pismenost na štetu širenja znanja medijske pismenosti. Srž problema očituje se u informatičkoj podrazvijenosti pojedinca koji ne može pratiti tehnološku prerazvijenost. Budući učitelji tijekom svojeg obrazovanja nisu dovoljno osposobljeni za uvođenje medijskih sadržaja u nastavu te zato treba uvesti medijski odgoj u model stalnoga stručnoga usavršavanja učitelja. Nacionalna strategija govori o značaju edukacije i osposobljavanja kadrova te ističe da za učinkovit razvoj pismenosti treba: sustavno uključivati sadržaje s područja razvoja pismenosti u dodiplomsku naobrazbu svih pedagoških kadrova; uvesti specijalizacije i poslijediplomske programe s područja pismenosti; osigurati stalno stručno usavršavanje kadrova u programima s područja razvoja pismenosti za osuvremenjivanje znanja koje se zasniva na novostima teoretskoga i praktičnoga razvoja pismenosti; osposobljavati nastavni kadar za provođenje neformalne edukacije (Kink, 2009).

Ljubetić Nežić predlaže (2018) kreiranje metodičkog kolegija za sve studente koji će na bilo koji način biti povezani s odgojem i obrazovanjem, s konkretnim načinima rada te shodno tome i kreiranje priručnika o primjeni u praksi, nužni su koraci u daljnjem poticanju medijske pismenosti djece i doprinosa razvoju njihovih medijskih kompetencija (Ljubić Nežić, 2018).

Malović i suradnici (2014) predlažu da u situacijama kad se u pedagoškom radu koristi nasilan sadržaj treba negativno i jasno komentirati nepoželjna ponašanja i

sadržaje te ih obrazložiti. U slučaju nasilja vrlo je važno da ih se senzibilizira za perspektivu žrtve nasilja, tzv. aktivna intervencija. (Malović i sur., 2014).

Za poticanje medijske pismenosti Masterman (2001, prema Kink, 2009) predlaže oblikovanje centra za razvoj medijske pismenosti i pripisuje mu velik značaj jer bi tako formirani centri: bili učinkovitiji kad bi bili osnovani unutar neke specifične skupnosti – radije nego unutar postojeće obrazovne ustanove; povezali trenutačno raspršene pristupe medijskom odgoju o tome da bi djelovali kao regionalne kontaktne točke za raspravu o medijskim temama, za razvoj cjeloživotnih programa i povezivanje agencija koje se bave medijima; razvili banku podataka za stručnjake i javnost, video, filmske snimke i opremu, knjige o medijima, pedagoška pomagala, tisak, istraživanja; organizirali seminare i nastavne programe za širi raspon sudionika i prije svega javne događaje, također u vezi s ovlaštenim školama i sveučilištima; morali nuditi osposobljavanja i mogućnosti kreiranja novina, videa, filma, radija unutar zajednice, pružati pomoć pri produkciji, distribuciji i informiranju; pobrinuti se za dodatno financiranje medijskoga odgoja od strane vlade, istraživačkih ustanova, umjetničkih udruga, televizijskih i novinarskih kuća (Kink, 2009).

Osigurati usavršavanja o medijskoj pismenosti za ravnatelje – posjedovanje medijskih kompetencija postalo je neophodno u 21. stoljeću za sve članove društva, pa tako i za ravnatelje. Stoga je iznimno važno osigurati ravnateljima redovita usavršavanja na temelju kojih će biti upoznati s najnovijim istraživanjima i promjenama u tome području, osobito što se tiče razvoja tehnike i tehnologije koje mogu pridonijeti kvaliteti nastave te kako bi postali svjesni uloge medije u dječjim životima, pozitivnom i negativnom utjecaju različitih medijskih sadržaja na djecu, ali i na odrasle, odnosno kako bi uočili pozitivnu ulogu medija u poboljšanju kvalitete nastavnoga procesa (Ciboci i sur., 2019).

- Opremiti škole medijima i medijskim uređajima – istraživanje je pokazalo da mnoge škole još uvijek nisu dovoljno tehnički opremljene, a upravo je to ključni preduvjet za provedbu medijskog obrazovanja. Sva bi djeca u Hrvatskoj, neovisno o prebivalištu, volji lokalne samouprave i menadžerskim sposobnostima ravnatelja, trebala imati jednako kvalitetno obrazovanje, kako opće, tako i ono medijsko. I u Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije

(2014, str. 27) ističe se kako se teži „uspostavi odgojno-obrazovnog sustava koji svakoj osobi omogućuje stjecanje znanja, vještina i stavova potrebnih za uspješan život u suvremenom društvu.“

- Osvremeniti sadržaje medijske kulture u nastavi hrvatskoga jezika – kao što pokazuju i druga prethodna istraživanja (Ciboci, Osmančević, 2014; Ciboci, 2018a), i sami ravnatelji smatraju da je trenutni model medijskog obrazovanja u Hrvatskoj zastario, da ga je nužno modernizirati. Budući da u nedovoljnoj mjeri razvija kritičko razmišljanje kod učenika, potrebno ga je osmisliti i u tome dijelu.
- Organizirati predavanja o medijima za roditelje i nastavnike – budući da sami roditelji ističu da se djeca koriste tehnikom i tehnologijom bolje od njih samih te da su medijski pismenija, što ne mora biti točno, važno je u budućnosti osobitu pozornost posvetiti roditeljima i njihovu medijskom opismenjavanju. Ključnu ulogu u tome trebaju imati same škole koje bi redovito trebale organizirati edukacije i usavršavanja za roditelje u svim onim područjima koja imaju važan utjecaj na njihovu djecu, pa tako i u području medija. Pritom je, naravno, takva usavršavanja potrebno organizirati i za same nastavnike te im pokazati kako uporaba medija može pridonijeti kvaliteti nastave (Ciboci i sur., 2019).

4. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

U svrhu provedbe istraživanja *Poticanje razvoja medijske pismenosti odgajatelja u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju* definirani su ciljevi i problemi istraživanja, sudionici istraživanja, opisan je postupak istog kao i mjerni instrumenti te rezultati istraživanja.

4.1 Cilj istraživanja

Ciljevi istraživanja bili su utvrditi navike odgajatelja u korištenju medija, mišljenja o medijima te medijske kompetencije odgajatelja, odrediti interes odgajatelja za dodatna stručna usavršavanja te istražiti dostupnost materijala i opreme u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja koje mogu koristiti djeca i odgajatelji.

4.2 Problem istraživanja

Prema navedenim ciljevima istraživanja definirani su problemi istraživanja.

1. Ispitati kakve su navike odgajatelja pri korištenju medija.
2. Ispitati mišljenja o medijima i medijske kompetencije odgajatelja.
3. Ispitati interes odgajatelja za dodatna stručna usavršavanja.
4. Ispitati dostupnost materijala i opreme u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja koje mogu koristiti djeca i odgajatelji.

4.3 Hipoteze

H1: Odgajatelji su svjesni važnosti medija u radu s djecom.

H2: Odgajatelji imaju pozitivan stav prema medijima.

H3: Odgajatelji su spremni na dodatna stručna usavršavanja.

H4: Dostupnost materijala i opreme, koju mogu koristiti odgajatelji i djeca, u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja je loša.

Sve postavljene hipoteze su potvrđene.

4.4. Sudionici istraživanja

U ovom istraživanju sudjelovalo je 453 odgajatelja ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Od toga 449 žena i 4 muškarca u dobi do 61 godinu i više.

4.5 Mjerni instrument i postupak istraživanja

Za potrebe istraživanja *Poticanje razvoja medijske pismenosti odgajatelja u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju* konstruiran je poseban upitnik. U istraživanju je korištena metoda pismene kompjuterske ankete. Istraživanje je bilo dostupno *online* od 26. lipnja do 3. rujna 2020. godine. Upitnik se sastojao od ukupno 43 čestice, od čega je 5 općih pitanja vezanih uz spol, dob, stručnu spremu, godine staža i vrste pedagoške skupine u kojoj odgajatelji rade. Korištena su pitanja na koje je ispitanik morao odgovoriti s da, ne ili možda, potom pitanja višestrukog odabira, pitanja otvorenog tipa te pitanja u kojima je ispitanik određivao slaganje s tvrdnjom odabirom broja na skali od 1 do 5 ili od 1 do 3 gdje veći brojevi predstavljaju veće slaganje s navedenom konstatacijom. Svi su ispitanici dobrovoljno pristali na istraživanje te se stavio naglasak na povjerljivost i anonimnost podataka.

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA

5.1 Osobni podaci

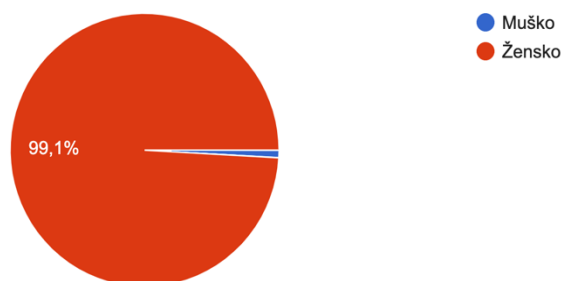
Istraživanje je provedeno *online* upitnikom u kojem je sudjelovalo 453 odgajatelja ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja iz Republike Hrvatske (N=121).

Tablica 1. *Broj i postotak ispitanika prema spolu.*

Spol	Broj ispitanih odgajatelja	Postotak
Muški	4	0,9%
Ženski	449	99,1%
Ukupno	453	100%

Tablica 1. prikazuje broj ispitanika podijeljenih prema spolu. Vidljivo je da prevladava ženski spol s 99,1% (N=449) ispitanica, a muški spol tek sa samo 4 ispitanika (0,9%). Kao što je i vidljivo iz tablice u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja prevladavaju žene.

Slika 1. *Spol ispitanika.*



Dob ispitanika, upitnikom je bila podijeljena na pet dobnih razdoblja. Prva se odnosila na odgajatelje od 20 do 30 godina, druga je uključivala odgajatelje od 31 do 40 godina, potom 41 do 50 godina, slijedili su odgajatelji s 51 do 60 godina i posljednja razdoblje od 61 godinu i više. Može se zaključiti da su mlađi odgajatelji bolji u savladavanju medijske pismenosti jer su kroz odrastanje bili izloženiji medijima, dapače, bili su suvremenici neki medija u nastajanju. Nedostatak istraživanja koji treba uzeti u obzir je nejednak broj ispitanika u svim dobnim skupinama. Također, prepreka starijim odgajateljima je bila *online* anketa koja im je, vjerojatno, bila manje dostupna upravo zbog nekorištenja suvremenih medija.

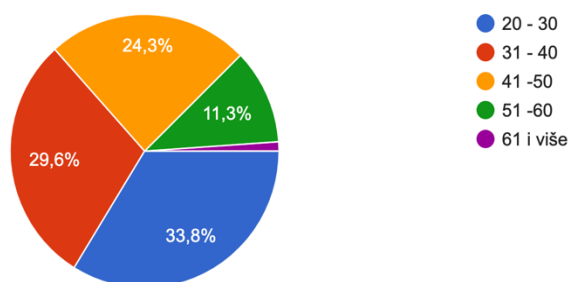
Prijedlog za buduća istraživanja je provođenje ispitivanja na jednakom broju ispitanika svih dobnih skupina.

Tablica 2. *Broj i postotak ispitanika prema dobi.*

Godine	Broj ispitanih odgajatelja	Postotak
20-30	153	33,8%
31-40	134	29,6%
41-50	110	24,3%
51-60	51	11,3%
60 i više	5	1,1%

Iz navedene tablice vidljivo je da broj starijih ispitanika pada s dobi. Najviše ispitanika nalazi se u rasponu dobi od 20-30 godina (N=153, 33,8%), dok ispitanika sa 60 godina i više ima svega 5 (1,1%).

Slika 2. *Dob ispitanika.*



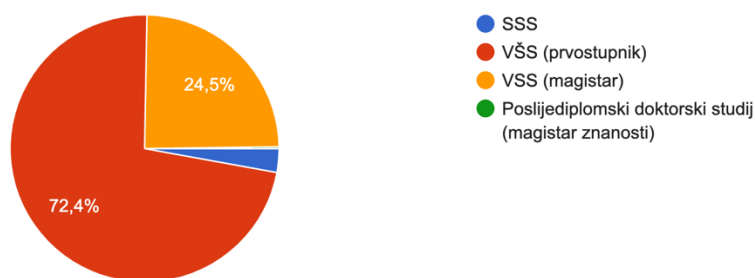
Stručna sprema odgajatelja u anketnom upitniku je bila podijeljena na četiri stupnja. Ispitanici su označili svoju (srednja stručna sprema, viša stručna sprema i visoka stručna sprema te poslijediplomski studij).

Tablica 3. Broj i postotak ispitanika prema stručnoj spremi.

Stručna sprema	Broj ispitanih odgajatelja	Postotak
SSS	13	2,9%
VŠS	328	72,4%
VSS	111	24,5%
Poslijediplomski studij	1	0,2%

Iz tablice je vidljivo da je najveći postotak ispitanika završio preddiplomski studij ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (N=328, 72,4%). Slijede ispitanici s visokom stručnom spremom, potom oni sa srednjom stručnom spremom te jedan ispitanik koji je ostvario zvanje magistra znanosti.

Slika 3. Stručna sprema ispitanika.

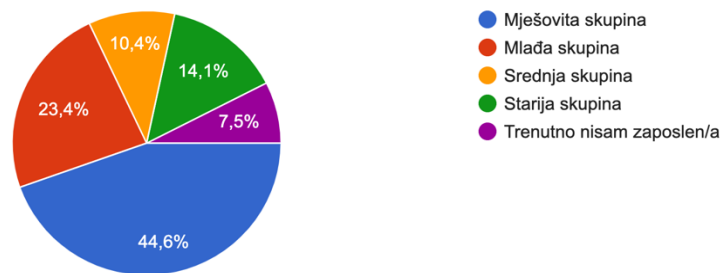


Ispitanici su imali na izbor četiri različite pedagoške skupine, one su: mješovita skupina djece, mlađa skupina djece, srednja skupina djece i starija skupina djece. Također, mogli su označiti kategoriju „trenutno nisam zaposlen/a“ ako u trenutku rješavanja ankete nisu bili u radnom odnosu.

Tablica 4. Broj i postotak ispitanika prema pedagoškoj skupini.

Pedagoška skupina	Broj ispitanih odgajatelja	Postotak
Mješovita	202	44,6%
Mlađa	106	23,4%
Srednja	47	10,4%
Starija	64	14,1%
„trenutno nisam zaposlen/a“	34	7,5%

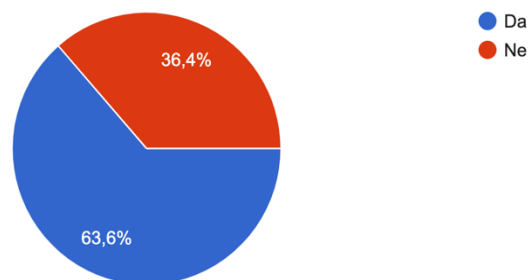
Slika 4. *Pedagoška skupina ispitanika.*



5.2 Navike i mišljenja odgajatelja o medijima

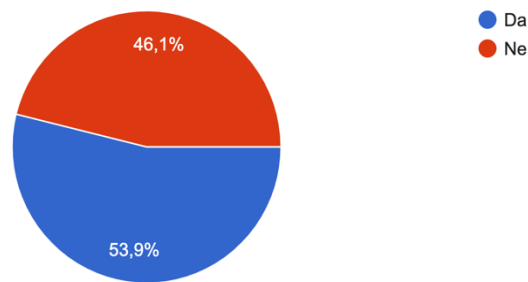
Kroz formalno obrazovanje 63,6% (N=288) odgajatelja susrelo se s kolegijem čija se materija bavila medijskom pismošću. 36,4% njih nikada nije imalo kolegi o medijskoj pismenosti (N=165).

Slika 5. *Obrazovanje o medijskoj pismenosti.*



Više od polovice ispitanika 53,9% (N=244) samoinicijativno se obrazovalo na temu medijske pismenosti. Ostalih 46,1% (N=209) to nije napravilo. Dakle, možemo zaključiti da i dalje veliki broj odgajatelja ne prepoznaje digitalizirano stanje društva u kojem djeluju, odnosno ne osvješčuju da o medijima trebaju učiti prvo oni kao edukatori ostalih, kako bi mogli isto znanje prenositi na one mlađe i neiskusnije od njih. Od 165 onih koji su imali kolegij o medijskoj pismenosti tijekom svog obveznog obrazovanja njih 84, odnosno 50,91% ih se samoinicijativno obrazovalo.

Slika 6. *Samoinicijativno obrazovanje o medijskoj pismenosti.*



U istraživanju Odnos i značenje medijskog odgoja u dječjim vrtićima: pravila i medijski izazovi iz 2019. godine (Peran, Raguž) ispitala se uloga odgajatelja u medijskom odgoju djece te je anketom utvrđeno da mediji pomažu u radu s djecom kao alat te da pospješuju razvoj medijskih kompetencija. Na temelju dobivenih rezultata istraživanja potvrđuje se teza, koju iz kritičnosti prema vlastitome znanju predlažu i odgojitelji, da je izuzetno važno uvesti obrazovanje za medije u studije koji školuju buduće odgojitelje. Zbog prožetosti svakodnevnog života djece i obitelji s medijima, smatra se da odgoj za medije treba uvesti u sve dijelove obrazovnog sustava – od vrtića pa sve do sveučilišta. Posebno važnim tretira se medijsko opismenjavanje vrtićke djece jer su ona najranjivija skupina medijskih korisnika, a medije koriste već od najranije dobi, no ne razlikuju realnost od svijeta mašte te su ciljana skupina različitih oglašivača koji im se obraćaju kroz promidžbene poruke koje prate igrice i ostale medijske sadržaje namijenjene djeci (Six, Gimmler, 2007, prema Peran i Raguž, 2019).

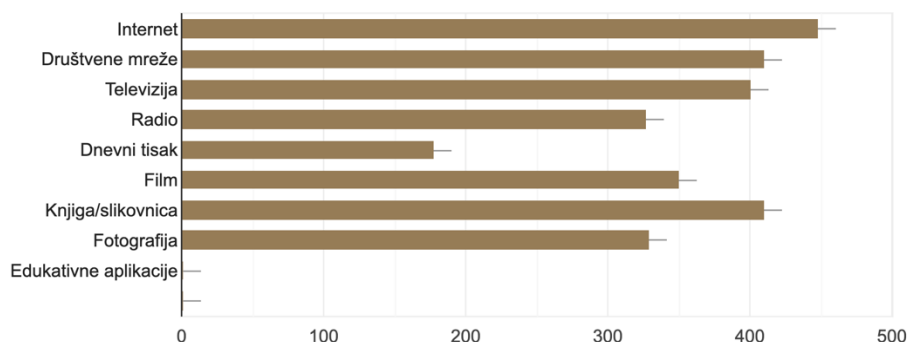
Ransford (2005, prema Potter, 2008) proveo je analizu korištenja medija te je ustanovljeno da isključivo na korištenje istih provodimo oko 30% budnog stanja, uz dodatnih 39% paralelno s nekom drugom aktivnošću. To znači da gotovo 70% vremena u budnom stanju prosječna osoba provede koristeći medije. Nasuprot tome, ustanovljeno je da se radu posvećuje manje od 21% vremena. Pritom treba uzeti u obzir godinu provedenog istraživanja i tehnološke promjene koje su se od tada dogodile.

U sljedećoj čestici ispitane su vrste medija koje odgajatelji koriste u svoje slobodno vrijeme. Najveći postotak ispitanika odlučio se za Internet (N=448, 98,9%). Zatim

drugo mjesto dijele društvene mreže i knjiga/slikovnica. Slijedi ih televizija sa 88,5% (N=401) pa film sa 77,3% (N=350), potom radio (N=327, 72,2%) i pretposljednja fotografija sa 72,6% (N=329). Najmanji postotak korištenja ima dnevni tisak sa samo 178 ispitanika (39,3%). Dakle, može se utvrditi da više od polovice ispitanika upotrebljava Internet, društvene mreže, knjigu, odnosno slikovnicu i radio te fotografiju u svakodnevnoj privatnoj komunikaciji.

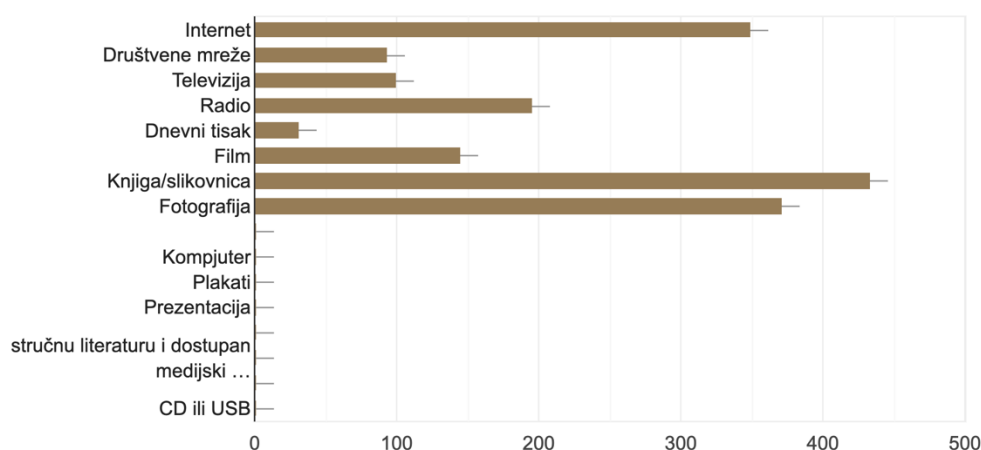
Dijete u ranoj i predškolskoj dobi pokazuje interes za sve vrste medija: za tiskane (slikovnice, priče, enciklopedije, dječji časopisi), radio, televiziju i nove medije. S obzirom na to da ih je nemoguće izolirati iz svijeta novih medija, svakako ih je potrebno koristiti zajedno ostalim vrstama, kombinirati njihovu upotrebu kako bi djeca postupno stvarala širu sliku i dobila više perspektiva u razvoju medijske pismenosti (Ljubić Nežić, 2018). Potrebno je pratiti interese djece te pokušati iskoristiti tehnologiju na smislen u njima blizak način, prilagođen dobi i mogućnostima kako bi ona mogla ostvariti osjećaj uspjeha u savladavanju izazova i stjecanju novih spoznaja te raditi na procesu spoznavanja svojih individualnih načina učenja. 288 (Ljubić Nežić, 2018). ključnu ulogu konteksta (u kojim uvjetima dijete koristi medijske sadržaje, što se događa neposredno prije i nakon korištenja sadržaja) te individualne karakteristike djeteta. Osobne karakteristike pojedinca i obiteljski odgoj ističu i drugi autori (Ciboci i sur., 2011), kao i upotrebu uključivanja roditelja i drugih odraslih te njihovu interakciju s djetetom tijekom korištenja medija. Dakle, iako postoje ključni čimbenici, oni još dodatno ovise o kulturološkim karakteristikama, širim socijalnim uvjetima i obiteljskom okruženju u kojem dijete odrasta (Ljubić Nežić, 2018).

Slika 7. Mediji koje odgajatelji koriste u privatno vrijeme.



Internet (N=394, 77%), knjigu/slikovnicu (N=434, 95,8%), fotografiju (N=372, 82,1%) odgajatelji najviše koriste na poslu u radu s djecom. Zabrinjavajuće je da 94 ispitanika (20,8%) koristi društvene mreže za vrijeme radnog vremena. Koriste i radio (N=196, 43,3%), film (N=145, 32%), televiziju (N=100, 22,1%) te dnevni tisak (N=32, 7,1%). Odgajatelji su još sami navodili: plakate, Power point prezentacije i CD-e.

Slika 8. *Mediji koje odgajatelji koriste na poslu.*



Vrste medija, koje više od polovice ispitanih odgajatelja, najviše koristi u pripremi za rad su: Internet (N=443, 97,8%), knjiga/slikovnica (N=430, 94,9%), fotografija (N=374, 76,6%) i društvene mreže (N=299, 66%).

Najveći postotak odgajatelja (N=165, 36,4%) izjasnio se da u danu provede dva sata koristeći medije. Odgajatelji u dobi od 20 do 30 godina (N=53, 34,6%), također, provode dva sata upotrebljavajući medije kao i odgajatelji od 31 do 40 godina (N=52, 38,8), odgajatelji do 41 do 50 godina (N=38, 34,5%) i odgajatelji od 51 do 60 godina (N=20, 39,22%). Kod odgajatelja od 60 godina i više jednak je broj ispitanika koji koriste medije sat i dva sata u danu.

Tablica 5. *Vrijeme korištenja medija.*

Vrijeme korištenja medija	Broj ispitanika	Postotak
Pola sata	11	2,4%
Sat vremena	84	18,5%

Dva sata	165	36,4%
Tri sata	78	17,2%
Više od tri sata	115	25,45

Tablica 6. *Vrijeme korištenja medija odgajatelja u dobi od 20 do 30 godina.*

Vrijeme korištenja medija	Broj ispitanika	Postotak
Pola sata	3	2%
Sat vremena	13	8,5%
Dva sata	53	34,6%
Tri sata	35	22,9%
Više od tri sata	49	32%

Tablica 7. *Vrijeme korištenja medija odgajatelja u dobi od 31 do 40 godina.*

Vrijeme korištenja medija	Broj ispitanika	Postotak
Pola sata	5	3,7%
Sat vremena	28	20,9%
Dva sata	52	38,8%
Tri sata	20	14,9%
Više od tri sata	29	21,6%

Tablica 8. *Vrijeme korištenja medija odgajatelja u dobi od 41 do 50 godina.*

Vrijeme korištenja medija	Broj ispitanika	Postotak
Pola sata	1	0,9%
Sat vremena	25	22,7%
Dva sata	38	34,5%
Tri sata	15	13,6%
Više od tri sata	31	28,1%

Tablica 9. *Vrijeme korištenja medija odgajatelja u dobi od 51 do 60 godina.*

Vrijeme korištenja medija	Broj ispitanika	Postotak
Pola sata	1	1,96%
Sat vremena	16	31,37%

Dva sata	20	39,22%
Tri sata	8	15,69%
Više od tri sata	6	11,76%

Tablica 10. *Vrijeme korištenja medija odgajatelja u dobi od 60 godina i više.*

Vrijeme korištenja medija	Broj ispitanika	Postotak
Pola sata	1	20%
Sat vremena	2	40%
Dva sata	2	40%
Tri sata	0	0
Više od tri sata	0	0

Analiza podataka vremena provedena rabeći medije u odnosu na stručnu spremu pokazala je da osobe sa srednjom stručnom spremom koriste medije više od tri sata (N=6, 46,2) (treba uzeti u obzir mali uzorak); ispitanici s višom stručnom spremom provode dva sata upotrebljavajući medije (N=152, 38,1%) dok visoka stručna sprema ili provodi dva sata (N=39, 35,1%) ili više od tri sata (N=38, 34,2%).

Tablica 11. *Vrijeme korištenja medija odgajatelja srednje stručne spreme.*

Vrijeme korištenja medija	Broj ispitanika	Postotak
Pola sata	1	7,7%
Sat vremena	2	15,4%
Dva sata	1	7,7%
Tri sata	3	23,1%
Više od tri sata	6	46,2%

Tablica 12. *Vrijeme korištenja medija odgajatelja više stručne spreme.*

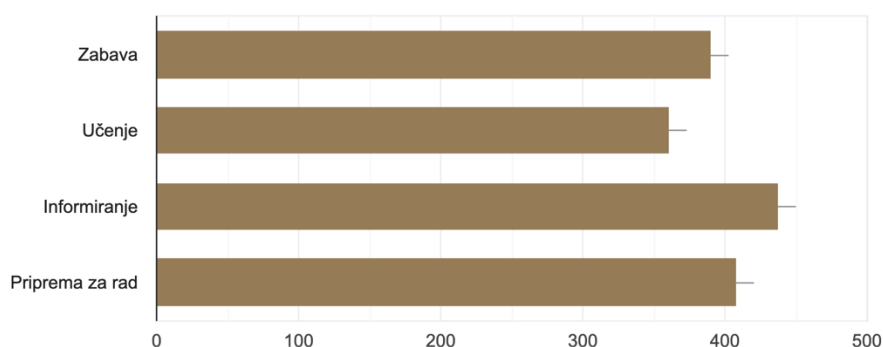
Vrijeme korištenja medija	Broj ispitanika	Postotak
Pola sata	8	2,4%
Sat vremena	67	20,4%
Dva sata	152	38,1%
Tri sata	58	17,7%
Više od tri sata	70	21,3%

Tablica 13. *Vrijeme korištenja medija odgajatelja visoke stručne spreme.*

Vrijeme korištenja medija	Broj ispitanika	Postotak
Pola sata	2	1,8%
Sat vremena	15	13,5%
Dva sata	39	35,1%
Tri sata	17	15,3%
Više od tri sata	38	34,2%

Odgajatelji mediji koriste u različite svrhe. Od ponuđenih odgovora (zabava, učenje, informiranje i priprema za rad), sve kategorije imaju visoke postotke odabira. Najveći postotak (N=438 ,96,7%) ima informiranje, slijedi priprema za rad (N=408 , 90,1%), potom zabava (N=391 ,86,3%) i zadnja je kategorija učenja (N=361, 79,7%).

Slika 9. *Svrha korištenja medija.*



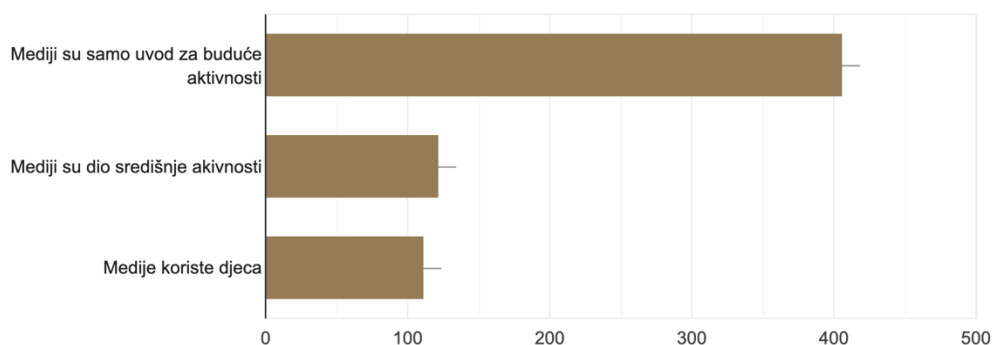
Odgajatelji sa srednjom stručnom spremom u istom omjeru raspoređuju vrijeme provedeno za učenje i informiranje pomoću medija. Ispitanici s višom stručnom spremom najviše vremena koriste za informiranje dok osobe s visokom stručnom spremom približno jednako vremena odvajaju i za učenje i za informiranje te za pripremu za rad.

Tablica 14. *Svrha korištenja medija u odnosu na stručnu spremu.*

	Zabava	Učenje	Informiranje	Priprema za rad
Srednja stručna sprema (N=13)	N=10, 77%	N=12, 92,3%	N=12, 92,3%	N=11, 85%
Viša stručna sprema (N=328)	N=282, 86%	N=247, 75,3%	N=315, 96%	N=294, 89,6%
Visoka stručna sprema (N=111)	N=98, 88,3%	N=101, 91%	N=101, 91%	N=102, 92%

Nažalost, ispostavilo se da su mediji u najvećoj mjeri samo alat za uvod u buduće aktivnosti u procesu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Tako se izjasnilo 406 odgajatelja (86,6%). Mediji su dio središnje aktivnosti u odgojno-obrazovnom procesu kod samo 26,9% odgajatelja (N=122), dok djeca imaju priliku koristiti medije kod samo 24,7% odgajatelja (N=112). Do istih zaključaka se dolazi ako iste podatke proučavamo u odnosu na stručnu spremu odgajatelja. Odgajatelji svih stručnih sprema medije koriste samo kao uvod u buduće aktivnosti. Iz ovih poražavajućih podataka može se primijetiti trenutno stanje u odgojno-obrazovnim ustanovama. Djeci je potrebno omogućiti korištenje medija na adekvatan i dobi primjeren način kako bi ih medijski opismenjivali od najranije dobi te stvarali navike i mišljenja koja će im koristiti u daljnjem obrazovanju pa i tijekom cijelog života.

Slika 10. *Svrha korištenja medija u radu s djecom.*

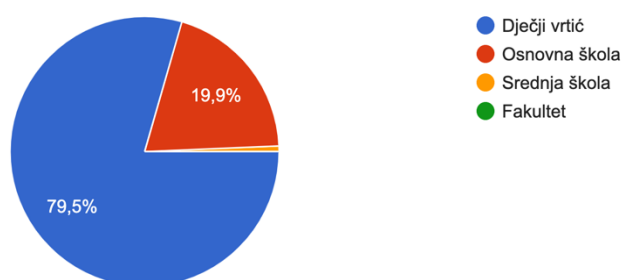


Tablica 15. *Mediji u radu s djecom u odnosu na stručnu spremu.*

	Mediji su samo uvod za buduće aktivnosti	Mediji su dio središnje aktivnosti	Medije koriste djeca
Srednja stručna sprema (N=13)	N=11, 85%	N=3, 23,1%	N=3, 23,1%
Viša stručna sprema (N=328)	N=296, 90,3%	N=79, 24,1%	N=73, 22,3%
Visoka stručna sprema (N=111)	N=98, 88,3%	N=40, 36%	N=36, 32,4%

Velika većina ispitanih odgajatelja (N=360 , 79,5%) složila se da s medijskim odgojem djece treba započeti u najranijoj dobi, odnosno još za vrijeme vrtićkog odgoja i obrazovanja. 19,9% (N930) odgajatelja smatra da medijski odgoj treba uvesti u osnovnoj školi, a neki čak zagovaraju srednjoškolsku razinu (N=3, 0,7%). Od 90 ispitanika koji su naznačili srednjoškolsku razinu, njih 9 (10%) ima visoku stručnu spremu, 77 (85,56%) višu stručnu spremu, a 4 (4,44%) osobe imaju srednju stručnu spremu. Pohvalno je da nitko od anketiranih odgajatelja nije naveo fakultetsku razinu obrazovanja.

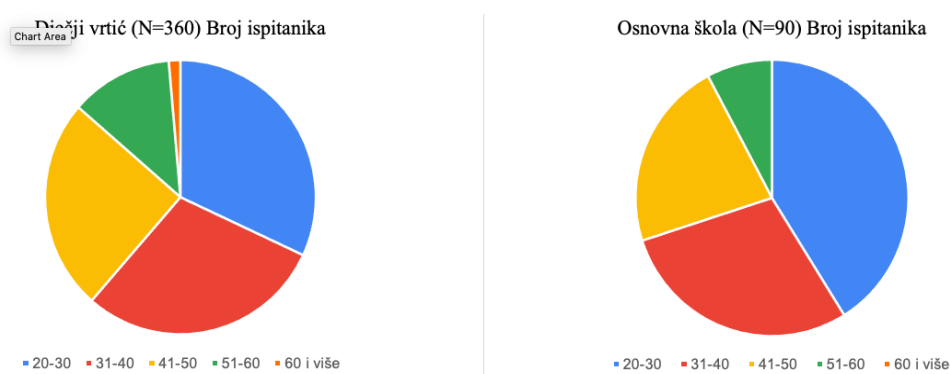
Slika 11. *Obrazovna razina na kojoj treba započeti s medijskim obrazovanjem.*



Tablica 16. *Postotak odgajatelja koji misle da s medijskom pismenosti treba započeti u osnovnoj školi i dječjem vrtiću u odnosu na godine.*

Dječji vrtić (N=360)			Osnovna škola (N=90)	
Dob	Broj ispitanika	Postotak	Broj ispitanika	Postotak
20-30	115	31,94%	37	41,11%
31-40	106	29,44%	26	28,89%
41-50	90	25%	20	22,22%
51-60	44	12,22%	7	7,78%
60 i više	5	1,39%	0	0%

Slika 12. *Postotak odgajatelja koji misle da s medijskom pismenosti treba započeti u osnovnoj školi i dječjem vrtiću u odnosu na godine.*



Zanimljivo je da nema odgajatelja starijih od 60 godina koji su izrazili mišljenje da s medijskim odgojem treba započeti u osnovnoj školi. Najveći je postotak osoba od 20 do 30 godina koji zagovaraju integriranje medijske pismenosti u ustanove ranog i predškolskog.

Tablica 17. *Postotak odgajatelja koji misle da s medijskom pismenosti treba započeti u osnovnoj školi u odnosu na stručnu spremu.*

Stručna sprema	Ispitanici
Srednja stručna sprema (N=13)	N=4, 31%
Viša stručna sprema (N=328)	N=80, 24,4%
Visoka stručna sprema (N=111)	N=8, 7,2%

Iz tablice je vidljivo da odgajatelji koji su steli status prvostupnika nisu svjesni potrebe da se s medijskim odgojem krene već u procesu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Čak njih 24,4% smatra da djeci nije potrebno približiti medije u dječjem vrtiću, dok je taj postotak nešto veći kod odgajatelja srednje stručne spreme (31%), ali to nije statistički značajno zbog malo uzorka odgajatelja sa srednjom stručnom spremom.

Na sljedeća pitanja su odgajatelji odgovorili tako da je ocjena 5 predstavljala potpuno slaganje s tvrdnjom, ocjena 4 gotovo potpuno slaganje s tvrdnjom, ocjena 3 niti slaganje niti neslaganje s tvrdnjom, ocjena 2 donekle slaganje s tvrdnjom te je ocjena 1 predstavljala neslaganje s tvrdnjom.

Od velike je važnosti da je srednja ocjena prve tvrdnje (*Medijska pismenost je jedna od ključnih kompetencija 21. stoljeća*) vrlo visoka kao i ona u trećoj tvrdnji (*Smatram se medijski pismenom osobom.*). Ona je dokaz da kod odgajatelja postoji svijest o važnosti medijske pismenosti. Također, četvrta tvrdnja (*Poznajem značenje pojma medijska pismenost.*) koja ima visoku srednju ocjenu govori da odgajatelji imaju teorijskog znanja o medijskoj pismenosti. No, ako se pogleda srednja ocjena osme tvrdnje (*Medijski odgoj smatram važnim kao odgojem protiv manipulacije, širenja lažnih vijesti, mržnje i stereotipa.*) može se naslutiti da odgajatelji nemaju jasno definirane temeljne pretpostavke medijske pismenosti. Žitinski (2009) navodi da je promicanje zdravog skepticizam osobito važno. Informirani građanin mora moći detektirati dvostruka mjerila i razumjeti komercijalne pritiske koji ne obuhvaćaju samo izbor vijesti nego i to kako su one prikazane.

Nadalje, u šestoj tvrdnji (*Znam koristiti tehnologiju i alate za kreiranje suvremenih medija.*) kao i u petoj (*Znam kreirati medijski sadržaj.*) odgajatelje sebe ocjenjuju najviše ocjenama četiri i pet, dok u sljedećim česticama (koje specificiraju određenu vještinu) u prosjeku si dodjeljuju ocjenu tri. Kritiku hrvatskog sustava obrazovanja upućuje sedma tvrdnja (*Medijska kultura dovoljno je zastupljena u hrvatskom obrazovnom sustavu.*) sa srednjom ocjenom 2,74. Pohvalno je da odgajatelji smatraju da je za uspješan medijski odgoj potrebna suradnja odgajatelja, roditelja i djeteta i da

su svjesni neprimjernih sadržaja u medijima. Također, da su odgajatelji motivirani na učenje novih stvari te imaju motivaciju za učenje novih stvari.

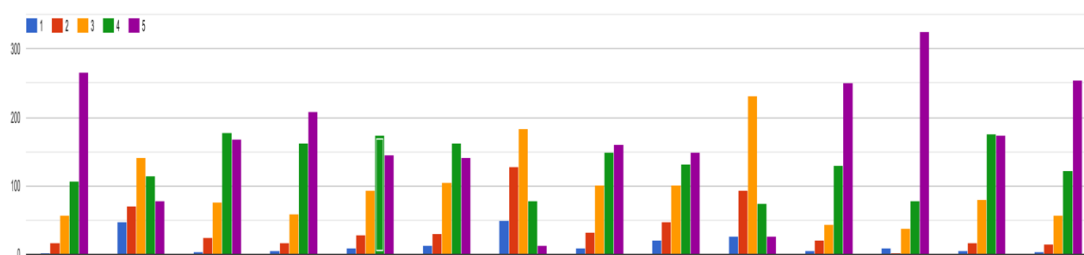
U istraživanju Odnos i značenje medijskog odgoja u dječjim vrtićima: pravila i medijski izazovi (Peran, Raguž, 2019) samo jedanaest odgojitelja smatra da je medijska kultura u dovoljnoj mjeri trenutačno zastupljena u hrvatskom obrazovnom sustavu, iako njih 52% ističe više prednosti u participaciji medija u komunikaciji i odgojnim metodama u radu s djecom, nego li nedostatke. S time u vezi, otvorenim se pitanjima nastojalo od odgojitelja saznati neke od razloga koji ukazuju je li suodnos medija i djece konstantan, te na koji način, prema njihovome iskustvu, djeca mogu razvijati određene vještine i sposobnosti kroz medije. Prema ispitanicima, mediji imaju utjecaj na djecu što je vidljivo iz odgovora u kojima ispitanici ističu da „djeca postaju tolerantna“, „djeca uče empatiju“, „uz pomoć medija djeca upoznaju nove kulture, običaje i različitosti“, a daljnji odgovori navode da: „Koristeći se medijima, djeca razvijaju i osnažuju svoje digitalne kompetencije“, „Djeca kroz medije potiču znatiželju i razvijaju kreativnost i maštu“, „Mediji povezuju djecu s onima koji su otišli iz skupine“, „Nama mediji služe da ih educiramo na drugačiji i zanimljiv način (Peran i Raguž, 2019).

Tablica 18. *Mišljenja odgajatelja i njihove srednje ocjene o tim tvrdnjama.*

Tvrdnje	Aritmetička sredina
1. <i>Medijska pismenost je jedna od ključnih kompetencija 21. stoljeća.</i>	4,37
2. <i>Vas je obrazovanje pripremiilo na razumijevanje i tumačenje medijskog sadržaja.</i>	3,24
3. <i>Smatram se medijski pismenom osobom.</i>	4,07
4. <i>Poznajem značenje pojma medijska pismenost.</i>	4,22
5. <i>Znam kreirati medijski sadržaj.</i>	3,92
6. <i>Znam koristiti tehnologiju i alate za kreiranje suvremenih medija.</i>	3,86

7. <i>Medijska kultura dovoljno je zastupljena u hrvatskom obrazovnom sustavu.</i>	2,74
8. <i>Medijski odgoj smatram važnim kao odgojem protiv manipulacije, širenja lažnih vijesti, mržnje i stereotipa.</i>	3,92
9. <i>O medijskoj pismenosti trebalo bi se poučavati u dječjim vrtićima.</i>	3,75
10. <i>Mediji pozitivno utječu na djecu.</i>	2,96
11. <i>Za kvalitetan medijski odgoj potrebna je suradnja roditelja, djeteta i odgajatelja.</i>	4,32
12. <i>Svjesna/an sam neprimjernog sadržaja.</i>	4,57
13. <i>Lako se prilagođavam novitetima u struci.</i>	4,09
14. <i>Imam motivaciju za učenje novih stvari.</i>	4,34

Slika 13. *Grafovi za svaku od tvrdnja od prve do četrnaeste s lijeva na desno.*



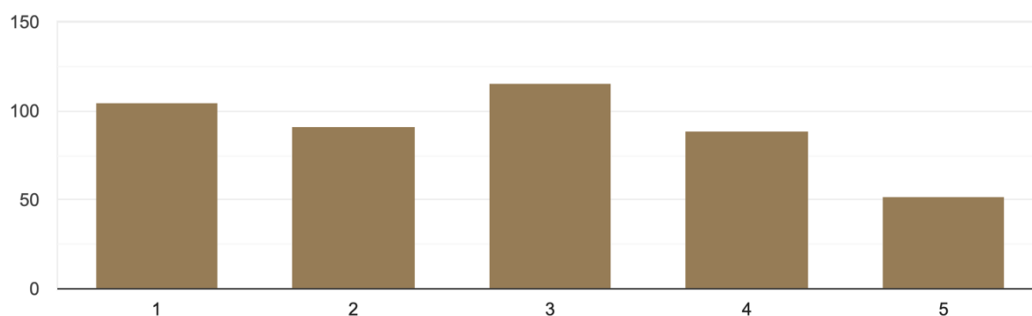
U već navedenom istraživanju (Peran, Raguž, 2019) 94 % odgojitelja smatra kako su odgovorni pri korištenju medija. Pri procjeni se u većoj mjeri oslanjanju na vlastitu intuiciju i iskustvo u odgojiteljskom radu, a njih 17 % i temeljem djetetove povratne reakcije. Kao opasne i neprimjerene sadržaje za djecu 37 % odgojitelja

smatra stereotipne i nasilne medijski posredovane sadržaje, a 28 % njih ukazuje i na opasnosti u promidžbenim porukama koje su usmjerene na djecu. Osim toga, odgojitelji upozoravaju da djeca kroz medije uče neprimjerene izraze za njihovu dob, privikavaju se na nestandardni govor, gube vezu sa stvarnošću oponašajući različite likove, te postaju emocionalno ravnodušna. Ipak među odgojiteljima prevladava mišljenje da mediji pozitivno utječu na djecu kroz edukativne sadržaje kojima uče i razvijaju komunikacijske vještine, a 40 % smatra da mediji pomažu u učenju (Peran, Raguž, 2019).

Tvrdnja: Znam digitalno obraditi video sadržaj.

Samo 52 ispitanika (11,5%) označilo je da se u potpunosti slaže s tvrdnjom (ocjena 5). Gotovo potpuno slaganje s tvrdnjom (ocjena 4) iskazalo je 89 ispitanika (19,6%). Može se zaključiti kako velika većina ispitanih odgajatelja (oni koji su se ocijenili ocjenama 3, 2 i 1) same sebe procjenjuje da nisu dovoljno kompetentni za digitalnu obradu video sadržaja (N=312, 68,9). Najveći broj ispitanika (N=116, 25,6%) se ocijenio ocjenom 3, koja predstavlja niti slaganje niti ne slaganje s tvrdnjom. Srednja ocjena koju su si odgajatelji dali jest 2,76.

Slika 14. *Digitalna obrada video sadržaja.*

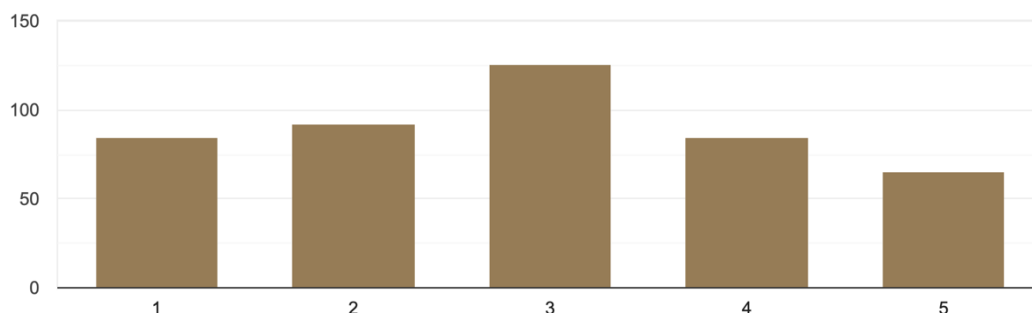


Tvrdnja: Znam digitalno obraditi zvuk.

Za kompetenciju digitalne obrade zvuka izjasnilo se 65 (14,3%) odgajatelja koji smatraju da se u potpunosti slažu s navedenom tvrdnjom. Najveći broj odgajatelja

(N=126, 27,8%) ocijenio se srednjom vrijednosti (ocjena 3). Donekle slaganje s tvrdnjom (ocjena 2) i neslaganje s navedenom tvrdnjom (ocjena 1) navelo je 177 odgajatelja, odnosno njih 39,1%. Srednja ocjena iznosi 2,9.

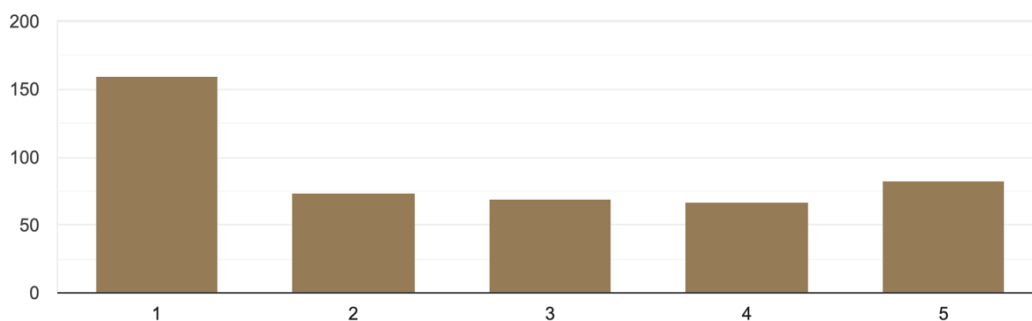
Slika 15. *Digitalna obrada zvuka.*



Tvrdnja: *Znam digitalno obraditi fotografiju.*

Zanimljivo je da je postotak osoba na najnižoj ocjeni (1), od sve tri tvrdnje, u ovoj bio najveći (N=160, 35,3%). Također, najveći broj ispitanika (N=85, 18,3%), od sve tri tvrdnje, ocijenilo se najgorom ocjenom. Za ocjenu 2 odlučilo se 74 odgajatelja (16,3%), za ocjenu 3 69 (15,2%), za ocjenu 4 83 ispitanika (18,3%) te za ocjenu 5 65 odgajatelja (14,3%).

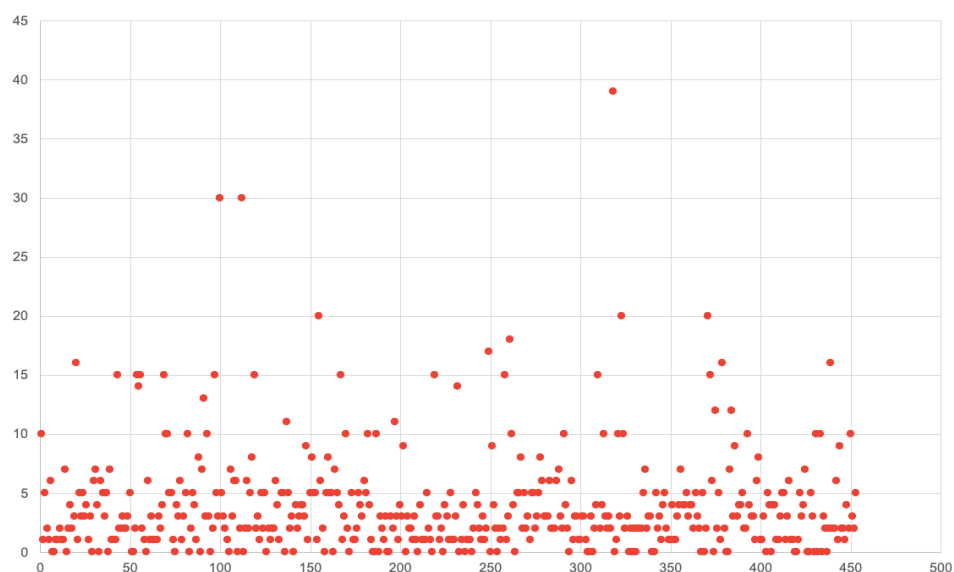
Slika 16. *Digitalna obrada fotografije.*



5.3 Interes za sudjelovanje u programima usavršavanja o medijskoj pismenosti

Odgajatelji su sami upisivali broj usavršavanja koje su pohađali tijekom prošle pedagoške godine. Najveći broj usavršavanja koje je ispitanik unio je 39 i to je osoba s 0-5 godina iskustva od 31 do 40 godina sa završenim preddiplomskim studijem. 62 odgajatelja izjasnila su se da nisu pohađala niti jedno usavršavanje. „Odgajatelji i stručni suradnici obvezni su stručno se usavršavati sukladno zakonu i aktu koji donosi ministar nadležan za obrazovanje“ (Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, 2019). Dakle, zakonom je propisano obavezno pohađanje usavršavanja, a 13,67% odgajatelja to nije učinilo. Stvarni postotak vjerojatno je manji jer je dio ispitanih odgajatelja još u pripravničkom radnom odnosu pa možda nisu ni imali prilike dodatno se obrazovati. Ako iz statističke obrade izuzmemo osobe koje su upisale 0, godišnji prosjek pohađanja edukacija povećava se na 4,57 usavršavanja. Za osobe sa završenim diplomskim studijem prosjek godišnjih usavršavanja iznosi 4,62, za odgajatelje prvostupnike 10,93, a za one sa srednjom stručnom spremom 0,25 edukacija, odnosno skoro pa niti jedna edukacija po godini. Ako podatke obrađujemo prema starosti, najviše edukacija će pohađati osobe od 41 godinu do 50 što iznosi 4,77 usavršavanja godišnje, a najmanje će to biti osobe od 51 godinu do 60 (2,7 edukacija). Može se zaključiti da odgajatelji pred mirovinu gube interes za dodatnim učenjem, ali pak ovo istraživanje ne daje dovoljan uvid u tu ciljanu skupinu odgajatelja zbog načina provedbe ankete kompjuterskim putem.

Slika 17. Prikaz stručnih usavršavanja odgajatelja.



Afirmativno je da prva (*Očekivanje ravnatelja ustanove nije moj jedini motiv stručnog usavršavanja.*), treća (*Edukacije ne pohađam samo zbog broja bodova koje ću dobiti pri završetku iste.*), četvrta (*Zanimaju me i one edukacije koje nisu obvezne.*) i šesta (*Čitam suvremenu literaturu s područja odgoja i obrazovanja*) tvrdnja pokazuju da su odgajatelji voljni se usavršavati. Srednja ocjena pete tvrdnje (*Ne vjerujem da bih bila/bio uspješan odgajatelj bez stručnog usavršavanja.*) odražava mišljenje da odgajatelji nisu u potpunosti usvojili koncept cjeloživotnog učenja. Dok druga tvrdnja (*Kultura ustanove me potiče na dodatnu edukaciju.*) pokazuje da odgajatelji djeluju i rade u ustanovama gdje se nedovoljno vrednuje stručno usavršavanje.

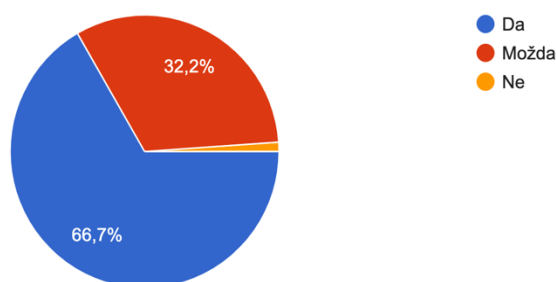
Tablica 19. *Mišljenja odgajatelja i njihove srednje ocjene o tim tvrdnjama.*

Tvrdnja	Aritmetička sredina
1. <i>Očekivanje ravnatelja ustanove nije moj jedini motiv stručnog usavršavanja.</i>	4,18
2. <i>Kultura ustanove me potiče na dodatnu edukaciju.</i>	3,45
3. <i>Edukacije ne pohađam samo zbog broja bodova koje ću dobiti pri završetku iste.</i>	4,06
4. <i>Zanimaju me i one edukacije koje nisu obvezne.</i>	4,33
5. <i>Ne vjerujem da bih bila/bio uspješan odgajatelj bez stručnog usavršavanja.</i>	3,82
6. <i>Čitam suvremenu literaturu s područja odgoja i obrazovanja.</i>	4,17

Poražavajuće je da se 32,2% odgajatelja izjasnilo da možda ne bi imali interes za daljnje učenje i edukaciju o temi medijske pismenosti (a 76,82% ih se izjasnilo da se smatraju medijski pismenima, a uzmemo li u obzir da je medijska pismenost proces koji nikada ne može kod pojedinca doseći maksimum, a ne krajnji cilj koji je ostvariv, svi bi se trebali kontinuirano educirati). Dakle, nadležne osobe i institucije

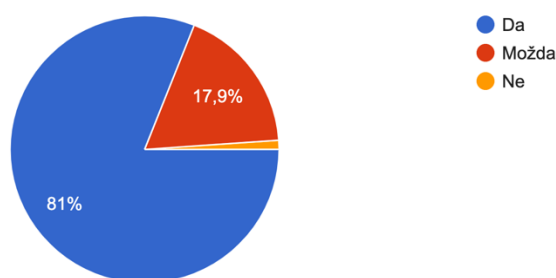
koje su odgovorne za kvalitetu procesa ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja trebaju poraditi na poticanju i osiguravanju adekvatne edukacije za odgojitelje te promovirati kod ravnatelja predškolskih ustanova važnost medijskog odgoja i obrazovanja. U tehnološkom društvu, koji vrlo vjerojatno u trenutku kada sadašnja djeca odrastu i budu izlazila na tržište rada moraju biti spremna na snalaženje u istom neće izgledati kao sada, moraju imati razvijene digitalne kompetencije, vještine i sposobnosti koje će im koristiti.

Slika 18. *Interes za daljnje usavršavanje o medijskoj pismenosti.*



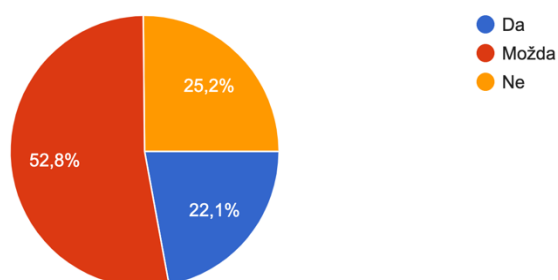
Na plaćenu edukaciju pristalo bi 81% (N=367) ispitanih odgajatelja, možda bi na plaćeno usavršavanje otišlo 17,9% odgajatelja. Dok ni na plaćenu edukaciju ne bi otišlo 1,1% odgajatelja (N=5).

Slika 19. *Interes za plaćeno daljnje usavršavanje o medijskoj pismenosti.*



U slučaju da si odgajatelji moraju sami platiti stručno usavršavanje od onih 81% koji bi otišli ako im ustanova plati isto i onih 66,7% koji se žele dodatno obrazovati, samo 52,8% bi si istu edukaciju i platili. 25,2% bi razmislilo o plaćanju edukacije, dok 21,1% ispitanika ne bi bilo voljno izdvojiti novac za osobni napredak.

Slika 20. *Interes za daljnje usavršavanje o medijskoj pismenosti koju si odgajatelji moraju sami platiti.*



5.4 Dostupnost

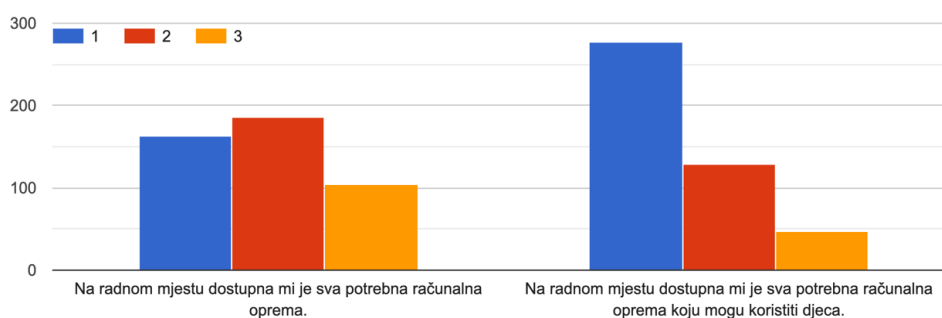
Tvrdnja: *Na radnom mjestu dostupna mi je sva potrebna računalna oprema.*

Najveći broj ispitanika opredijelio se za ocjenu 2 (umjerena dostupnost) (N=186 ,41 %).

Tvrdnja: *Na radnom mjestu dostupna mi je sva potrebna računalna oprema koju mogu koristiti djeca.*

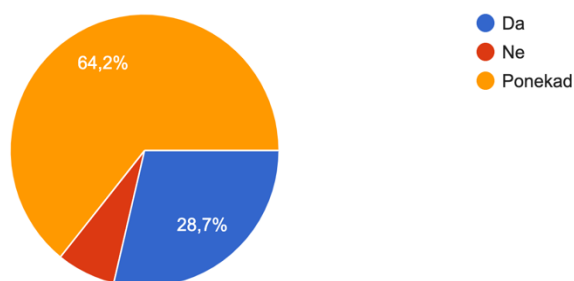
Najveći broj ispitanika (N=277 , 61,15%) izjasnilo se da im je dostupnost opreme koju mogu koristiti djeca loša. Veći broj ispitanika nego u prvoj tvrdnji označava dostupnost ocjenom 1, kao i što veći broj ispitanika označava prvu tvrdnju s ocjenom 3 i više nego u potonjoj tvrdnji. Dakle, i u onim izvrsno opremljenim dječjim vrtićima gdje je dostupnost računalne opreme odlična djeci ona nije na raspolaganju za korištenje.

Slika 21. *Dostupnost računalne opreme.*



Poražavajuće je da je dostupnost materijala o medijskoj pismenosti na materinjem jeziku niska. Najveći postotak (64,2%) samo ponekad pronalazi iste na hrvatskom jeziku. 28,7% ih uspijeva pronaći na hrvatskom jeziku, dok onih 7,1% ne uspije. „Ona je u vrtiću važan resurs učenja i alat dokumentiranja i pomoć u osposobljavanju djeteta za samoevaluaciju. Ta se kompetencija razvija u takvoj organizaciji odgojno-obrazovnog procesa vrtića u kojoj je i djeci, a ne samo odraslima, omogućeno korištenje računala u aktivnostima planiranja, realizacije i evaluacije odgojno-obrazovnog procesa.“ (MZOS, 2014, str. 28)

Slika 22. Dostupnost materijala na hrvatskom jeziku o medijskoj pismenosti.

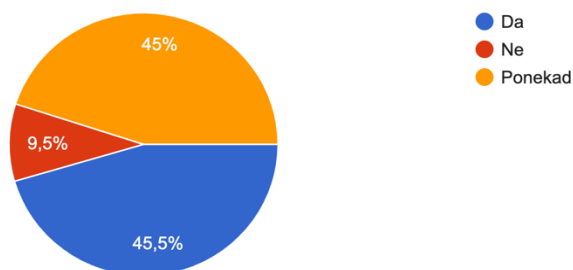


Tablica 20. Dostupnost materijala na hrvatskom jeziku o medijskoj pismenosti u odnosu na dob.

	Da N=130		Ponekad N=291		Ne N=32	
	Broj	Postotak	Broj	Postotak	Broj	Postotak
20-30	44	33,85%	96	32,99%	13	40,63%
31-40	32	24,62%	95	32,65%	7	21,88%
41-50	35	26,92%	65	22,34%	10	31,25%
51-60	16	42,31%	33	11,34%	2	6,25%
60+	3	2,31%	2	0,69%	0	0%

Gotovo je isti postotak odgajatelja koji ponekad (N=204, 45%) i onih koji uvijek (N=206, 45,5%) pronalaze materijale o medijskoj pismenosti na stranim jezicima.

Slika 23. *Dostupnost materijala na stranim jezicima o medijskoj pismenosti.*



Tablica 21. *Dostupnost materijala na stranim jezicima o medijskoj pismenosti u odnosu na dob.*

	Da N=206		Ponekad N=204		Ne N=43	
	Broj	Postotak	Broj	Postotak	Broj	Postotak
20-30	77	37,38%	65	31,86%	11	25,58%
31-40	69	33,50%	57	27,94%	8	18,60%
41-50	41	19,90%	57	27,94%	12	27,91%
51-60	18	8,74%	23	11,27%	10	23,91%
60+	1	0,49%	2	0,98%	2	4,65%

Vidljivo je da najveći postotak odgajatelja koji materijale za rad traži na stranim jezicima nalazi se u dobi od 20 do 30 godina te da s porastom godina taj postotak pada.

ZAKLJUČAK

Komunikacija je oduvijek postojala, samo se s vremenom promijenila njena forma. U suvremenom društvu neizbježno je korištenje različitih medija. Potter iznosi da je u moru informacija potrebno napraviti dobar izbor. Dobar izbor podrazumijeva biranje kvalitetnijih sadržaja, a kako bi korisnik medija uspješno odabrao sadržaj mora steći određene medijske kompetencije. U tome mu pomaže strategija medijske pismenosti tako da se odvaži upustiti u različite sadržaje, čak i one koje inače ne rabi. Puno je pojedinaca koji su stekli navike pri korištenju medija, a čvrsta navika je najveća prepreka promjeni obrasca ponašanja.

Mediji imaju velik utjecaj na oblikovanje mišljenja, stavova i načina života. Lingvist Chomsky piše kako mediji prodaju publiku oglašivačima, koji onda nameću široj javnosti svoje interese. Potrebno je moći identificirati te utjecaje te steći vještine i kompetencije kojima se pojedinac istima može oduprijeti. Ne smije si dopustiti „programiranje“ medija i usađivanje vrijednosti u svoju osobnost. Kako bi korisnik uspješno izbjegao medijsko „programiranje“ ključno je da koristi sposobnosti kritičkog mišljenja, koje je važan čimbenik medijske pismenosti.

U ovom radu govori se o digitalnim useljenicima, odnosno osobama koje tek postaju medijski pismene, kako ih je nazvao spomenuti autor. Obrazovni djelatnici na svim razinama sustava moraju biti medijski opismenjeni kako bi svoja znanja uspješno prenosili na mlađe. Bitno je naglasiti da je medijska pismenost proces te da ona nema svoj maksimum ili minimum. Upravo iz tog razloga neophodno je kontinuirano usavršavati odgajatelje, učitelje, profesore...

Nadalje, potrebno je provesti kurikulumsku reformu u koju će se implementirati sve dimenzije medijske pismenosti te pomoći obrazovnim djelatnicima u metodičkom radu i ostvarivanju ciljeva medijske pismenosti.

Provedeno je istraživanje na uzorku od 453 odgajatelja ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja elektronskim anketnim upitnikom. Odgajatelji su svjesni važnosti medija u radu s djecom te imaju pozitivan stav prema medijima. Obradom podataka došlo se zaključaka da je 81% odgajatelja spremno na daljnja stručna usavršavanja, čak 21% njih spremni su se dodatno usavršavati o vlastitom trošku. Nažalost, rezultati pokazuju pomanjkanje tehničke opremljenosti u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Nedostatak opreme odnosi se na sredstva koja su dana na korištenje i odgajateljima i djeci. Nužno je da i djeca imaju pristup

elektronskoj opremi kako bi iskustvenim učenjem imali prilike razvijati medijske kompetencije i vještine jer ono što nauče kroz vlastito iskustvo nemjerljivo je važnije od pukog podučavanja.

Kako bi cijela hijerarhija obrazovnog sustava bila u mogućnosti pružiti svojim učenicima najbolje moguće obrazovanje te stjecanje vještina i kompetencija i pripremiti ih za buduće tržište rada prijeko je potrebno u obrazovne ishode uvrstiti medijsku pismenost u punom smislu njezina značenja.

LITERATURA

- Blanuša, N., Ljubotina, D. (2016). Kako mjeriti medijsku informiranost? Analiza konceptualnih i metodoloških problema i korelata. *Medijske studije*, 7(13), 4-23.
- Ciboci, L., Gazdić-Alerić, T., & Kanižaj, I. (2019). Percepcija ravnatelja osnovnih škola o važnosti medijske pismenosti u primarnome obrazovanju. *Communication Management Review*, 4(01), 60-77.
- Čižmar, Ž., Andrić, O. (2013). Medijska pismenost u Hrvatskoj. Hrvatska, R. (2014). Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Hrvatska, V. R. (2014). Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije.
- Kink, S. (2009). Medijsko opismenjavanje odraslih. *Informatologia*, 42(3), 222-227.
- Ljubić Nežić, K. (2019). Poticanje razvoja medijske pismenosti u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. *Communication Management Review*, 4(01), 284-301.
- Malović, S., Maletić, F., Vilović, G., Kurtić, N. (2014). Masovno komuniciranje. *Zagreb, Golden marketing–Tehnička knjiga, Sveučilište Sjever*.
- Miliša, Z., Tolić, M., Vertovšek, N. (2010). Mladi-Odgoj za medije Priručnik za stjecanje medijskih kompetencija.
- Peran, S., Raguž, A. (2019). Odnos i značenje medijskog odgoja u dječjim vrtićima: pravila i medijski izazovi. *Communication Management Review*, 4(01), 216-231.
- Potter, J. (2008). Medijska pismenost [Media Literacy]. *Belgrade: Clio*.
- Sindik, J. (2012). Kako roditelji percipiraju utjecaj medija na predškolsku djecu?. *Medijska istraživanja: znanstveno-stručni časopis za novinarstvo i medije*, 18(1), 5-33.
- Tolić, M. (2008). Aktualnost medijskih kompetencija u suvremenoj pedagogiji. *Acta Iadertina*, 5 (1), 0-0.
- Tolić, M. (2009). Temeljni pojmovi suvremene medijske pedagogije. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 55(22), 97-103.
- Vučetić, V. (2019). Medijska pismenost kao ključna kompetencija 21. Stoljeća. *South Eastern European Journal of Communication*, 1 (2), 37-46.
- Žitinski, M. (2009). Što je medijska pismenost?. *Obnovljeni život: časopis za filozofiju i religijske znanosti*, 64(2.), 233-245.

PRILOZI

Anketa korištena za potrebe istraživanja.

1. OSOBNI PODACI

- Spol
- Dob
- Godine staža
- Stručna sprema SSS/ VŠS (prvostupnik)/VSS (magistar),
poslijediplomski doktorski studij
- Vrsta programa u kojem radite (mješovita, srdnja, mlađa)

2. NAVIKE, MIŠLJENJA I KOMPETENCIJE

- Jeste li kroz Vaše formalno obrazovanje imali kolegij o medijskoj pismenosti? (Da, ne).
- Jeste li se samoinicijativno obrazovali na temu medijskog odgoja i pismenosti? (Da, ne).
- Vrste medija koje koristite u privatne svrhe. (Internet, društvene mreže, televizija, radio, dnevni tisak, film, knjiga/slikovnica, fotografija).
- Vrste medija koje koristite na poslu. (Internet, društvene mreže, televizija, radio, dnevni tisak, film, knjiga/slikovnica, fotografija).
- Vrste medija koje koristite u pripremi za rad. (Internet, društvene mreže, televizija, radio, dnevni tisak, film, knjiga/slikovnica, fotografija).
- Koliko vremena u danu provedete koristeći medije? (Pola sata, sat vremena, dva sata, tri sata, više od tri sata).
- U koju svrhu koristite medije? (Informiranje, učenje, zabava).
- U koju svrhu koristite medije u svakodnevnom životu? (Zabava, učenje, informiranje, priprema za rad).
- U koju svrhu koristite medije u radu s djecom? (Mediji su samo uvod u buduće aktivnosti, mediji su dio središnje aktivnosti, medije koriste djeca).

- Na kojoj obrazovnoj razini treba početi s medijskim odgojem djece? (Dječji vrtić, osnovna škola, srednja škola, fakultet).
- **Slažem se u potpunosti/ uglavnom se slažem/ niti se slažem niti se ne slažem/uopće se ne slažem ili od 1 do 5.**
 - Medijska pismenost jedna je od ključnih kompetencija 21. stoljeća.
 - Prethodno Vas je obrazovanje pripremlilo na razumijevanje i tumačenje medijskog sadržaja.
 - Smatram se medijskim pismenom osobom.
 - Poznajem značenje pojma medijska pismenost.
 - Znam kreirati medijski sadržaj.
 - Znam koristiti tehnologiju i alate za kreiranje suvremenih medija.
 - Medijska kultura dovoljno je zastupljena u hrvatskom obrazovnom sustavu.
 - Medijski odgoj smatram važnim kao odgojem protiv manipulacije, širenja lažnih vijesti, mržnje i stereotipa.
 - O medijskoj pismenosti trebalo bi se poučavati u dječjim vrtićima.
 - Mediji pozitivno utječu na djecu.
 - Za kvalitetan medijski odgoj potrebna je suradnja roditelja djeteta i odgajatelja.
 - Svjestan/na sam ne primjerenog medijskog sadržaja (stereotipi, nasilan sadržaj, promidžbene poruke usmjerene na djecu, ne primjereni izrazi).
 - Lako se prilagođavam novitetima u struci.
 - Imam motivaciju za učenje novih stvari.
- **Imam dovoljno medijskog znanja/ Nemam nikakvog znanja. Od 1 do 5.**
 - Znam digitalno obraditi video sadržaj.
 - Znam digitalno obraditi zvuk.
 - Znam digitalno obraditi fotografiju.

3. INTERES ZA SUDJELOVANJE U PROGRAMIMA MEDIJSKOG USAVRŠAVANJA

- Upišite broj stručnih usavršavanja (konferencije, skupovi, radionice, predavanja i sl.) na kojima ste sudjelovali tijekom protekle godine

- **Slažem se u potpunosti/ uglavnom se slažem/ niti se slažem niti se ne slažem/uopće se ne slažem ili od 1 do 5.**
 - Očekivanje ravnatelja ustanove nije moj jedini motiv stručnog usavršavanja.
 - Kultura ustanove me potiče na dodatnu edukaciju.
 - Edukacije ne pohađam samo zbog broja sati koje dobivam.
 - Zanimaju me i one edukacije koje nisu obavezne.
 - Ne vjerujem da bih bila/bio uspješan odgojitelj bez stručnog usavršavanja.
 - Čitam suvremenu literaturu s područja odgoja i obrazovanja.

- **Da/ne/možda**
 - Želite li se stručno usavršavati u području medijske pismenosti i medijskog odgoja?
 - Kada bi Vam ustanova u kojoj radite bila voljna platiti stručno usavršavanje na području medijske pismenosti, biste li pristali?
 - Biste li si sami platili stručno usavršavanje na području medijske pismenosti?

4. OPREMLJENOST NA RADNOM MJESTU

- **Slaba/umjerena/odlična ili od 1 do 3**
 - Na radnom mjestu dostupna mi je računalna oprema.

- Na radnom mjestu dostupna je računalna oprema koju mogu koristiti djeca.
- Materijale za rad s djecom o medijskoj pismenost pronalazim na hrvatskom jeziku.
- Materijale za rad s djecom o medijskoj pismenost pronalazim na stranim jezicima.

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

IZJAVA

Izjava kojom ja, Ema Drokan, studentica Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, odgovorno i uz moralnu i akademsku odgovornost potvrđujem da sam samostalno napisala rad *Poticanje razvoja medijske pismenosti odgajatelja u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju* pritom se služeći izvorima podataka navedenih u popisu literature te pod vodstvom mentorica doc. Dr. Sc. Marine Gabelice i prof. Višnje Vukašinović kojima se zahvaljujem na pruženoj pomoći pri izradi rada ali i tijekom studiranja.

U Zagrebu, rujan 2020.

Ema Drokan
