

Uloga medijske pismenosti u obrazovanju

Hodalj, Josipa

Master's thesis / Diplomski rad

2018

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Department of Croatian Studies / Sveučilište u Zagrebu, Hrvatski studiji**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:111:660036>

Rights / Prava: [In copyright](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2021-03-09**



Repository / Repozitorij:

[Repository of University of Zagreb, Centre for Croatian Studies](#)





SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
HRVATSKI STUDIJI

Josipa Hodalj

ULOGA MEDIJSKE PISMENOSTI U
OBRAZOVANJU

DIPLOMSKI RAD

Zagreb, 2018.



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
HRVATSKI STUDIJI
ODSJEK ZA KOMUNIKOLOGIJU

JOSIPA HODALJ

ULOGA MEDIJSKE PISMENOSTI U
OBRAZOVANJU

DIPLOMSKI RAD

Mentor: izv. prof. dr. sc. Danijel Lobaš

Zagreb, 2018.

SADRŽAJ:

SAŽETAK:.....	1
SUMMARY	1
Uvod	2
1. Mediji.....	4
1.1. Stari i novi mediji.....	4
1.2. Načela digitalne komunikacije.....	6
1.3. Digitalna kultura i obilježja digitalne kompetencije	8
2. Mediji i djeca	9
2.1. Utjecaj medija.....	9
2.2. Posljedice pretjeranog korištenja medija.....	13
2.3. Dobrobiti medija.....	15
2.4. Zakonski okvir i zaštita djece	16
2.5. Medijski odgoj	19
3. Medijska pismenost.....	24
3.1. Medijsko opismenjavanje pojedinca	26
3.1.2. Roditelji i odrasli u procesu medijskog opismenjavanja	29
3.1.2.1. Preventivni roditeljski postupci.....	30
3.1.3. Medijski odgajatelji i edukatori - učitelji	32
3.1.4. Djeca i odgoj za medije.....	34
3.2. Medijsko obrazovanje- prezentacija i analiza medijske kulture i medijskog opismenjavanja ...	35
3.2.1. Razine nacionalnog okvirnog kurikulumu.....	38
3.2.2. Medijska pismenost u Hrvatskoj	42
4. Metodologija, ciljevi, hipoteze i rezultati istraživanja	45
4.1. Rezultati istraživanja.....	48
4.1.1. Rasprava	60
Zaključak.....	61
Literatura	62
Popis tablica	66
Prilog.....	67

SAŽETAK:

Danas je nemoguće zamisliti život bez prisustva medija koji su najvažniji izvor informacija te kroz različite sadržaje promiču teme koje se odnose na obrazovanje, kulturu i druga društvena područja. Tradicionalni i novi mediji se razlikuju prema svojim obilježjima pa se prema tome razlikuju i njihovi korisnici. Kako mediji postaju glavni čimbenici socijalizacije, njihov utjecaj je velik na društvo koji može biti pozitivan i negativan. Stoga je važno razvijati medijski odgoj i obrazovanje te medijsku pismenost kod djece i odraslih kako bi razvili kritičko razmišljanje prema medijskim sadržajima te tako postali odgovorni pojedinci.

Ključne riječi: mediji, socijalizacija, utjecaj, medijski odgoj, medijsko obrazovanje, medijska pismenost, kritičko razmišljanje

SUMMARY

Nowadays, it is impossible to imagine life without the presence of media, which is the most important source of information, and through various content promotes topics related to education, culture and other social spheres. Traditional and new media are different in terms of their features, which means there are various types of media users. As media become the main factors of socializing, its impact on society can be both positive and negative. Therefore, it is important to develop media literacy in children and adults in order to develop critical thinking through media content so we can become responsible individuals.

Key words: media, socializing, influence, media upbringing, media literacy, critical thinking

Uvod

Mediji su najvažniji izvor informacija te kroz različite sadržaje promiču teme koje se odnose na obrazovanje, kulturu i druga društvena područja. Oni čine dio naše svakodnevice i postaju glavni čimbenici socijalizacije. U početku rada definira se razlika između starih i novih medija. Novi mediji se odnose na nove usluge s područja računalstva i medija, a njihova obilježja su: digitalnost, multimedijalnost, interaktivnost, hipertekstualnost (hipermedijalnost) i kibernetički prostor (*cyberspace*). Kako mediji postaju glavni čimbenici socijalizacije te nude nove usluge uvelike utječu na naše stavove, vrijednosti i stilove ponašanja te imaju velik utjecaj na djecu. Utjecaj medija može biti pozitivan, ali i negativan te bi odrasli svojim ponašanjem trebali biti primjer drugim pojedincima, a osobito djeci.

Posljedice negativnog utjecaja mogu biti velike: devijantno ponašanje, ovisnost i druga neprimjerena ponašanja, a kako bi se smanjio negativan utjecaj medija, svi odrasli moraju biti medijski pismeni. Osim što odrasli moraju biti medijski pismeni, isto vrijedi i za djecu. Kako cijeli medijski prostor i rad u tom prostoru dovode do toga da korisnici sve više gube kontakt sa stvarnošću, treba smanjiti i na kraju eliminirati rizike kako bi mediji postali prilika za rast.

Veliku ulogu u medijskom odgoju imaju roditelji i škola. S obzirom na utjecaj medija treba prepoznati i pravilno čitati medijske sadržaje i poruke koje nam nude. Medijska pedagogija koja je orijentirana i analitička postaje imperativ suvremenog odgoja i obrazovanja u kojemu treba osnažiti i stalno unaprjeđivati medijsko obrazovanje. U Hrvatskoj u medijskom obrazovanju ima prostora za napredak, ali mogu se istaknuti pojedine aktivnosti pojedinaca u kojima se velika važnost pridaje medijskom obrazovanju i unapređenju medijske pismenosti. Vlast ima veliku odgovornost u obrazovanju djece te uvođenju medijske pismenosti u obrazovanje, a medijska pismenost se potiče i samoinicijativnim aktivnostima određenih pojedinaca. Manipulativna moć i etička pitanja o medijima postaju jedna od ključnih točaka u roditeljskom i profesionalnom učiteljskom odgajanju. Cilj u medijskom odgoju je osposobljavanje mladog čovjeka za samostalno korištenje medija i razvijanje kritičkog stava prema svakodnevnim porukama koje nude medijski sadržaji. Medijski odgoj je dio medijske pedagogije, a kao krajnji cilj razvoja medijske pedagogije medijski odgoj obuhvaća medijsku pismenost kao segment medijskog obrazovanja i medijske kompetencije.

Predmet istraživanja ovog diplomskog rada je utvrditi zašto je medijska pismenost važna u obrazovanju. Rad će se baviti pitanjem medijske pismenosti i analizirat će koliko su

djeca i odrasle osobe medijski pismeni te kako pojedinci mogu biti kompetentniji u korištenju medija u obrazovanju. Medijska pismenost je rezultat našega odgoja i obrazovanja. Obrazovna uloga medija jedna je od njihovih ključnih funkcija i oni kroz različite sadržaje promiču različite teme iz područja odgoja, obrazovanja i kulture te na taj način utječu na stavove, vrijednosti i ponašanja svoje publike. U radu će se istražiti na koje je načine moguće publici pružiti vještine kritičkoga čitanja i razumijevanja sadržaja medijskih poruka. Pritom je važno definirati što nije medijska pismenost pa će stoga dio rada objašnjavati kako se medijska pismenost uvrštava u „vodeću vještinu za učenje“ te će utvrditi zašto se demoniziranje medija, sama proizvodnja medijskih poruka i uključivanje medija u nastavu te jednostrano promatranje poruka ne uvrštava u medijsku pismenost. Isto tako, potrebno je utvrditi zašto je važno razvijati razne oblike i pristupe u medijskom odgoju i obrazovanju.

Prvi dio ovog rada će se usredotočiti na teorijski okvir i proučavanje relevantne literature o medijskoj pismenosti s ciljem promicanja medijske pismenosti u obrazovnom sustavu te medijskom opismenjavanju pojedinca. U njemu ćemo analizirati i navesti neka provedena istraživanja kako bi se unaprijedilo trenutno stanje medijske pismenosti u Hrvatskoj. U ovom dijelu rada obratit će se pozornost na nacionalni kurikulum obrazovnog sustava te će se obratiti pozornost na to da vlast ima odgovornost u obrazovanju djece te uvođenju medijske pismenosti u obrazovanje. A vrlo je bitno što se medijska pismenost potiče samoinicijativnim aktivnostima određenih pojedinaca. Drugi dio rada posvećen je istraživanju uloge medijske pismenosti u obrazovanju, dok ćemo u trećem dijelu rada raspraviti rezultate istraživanja i potom donijeti zaključke. Na kraju rada donosimo i popis korištene literature i izvora, popis tablica i prilog.

1. Mediji

1.1. Stari i novi mediji

Mediji se odnose na one kanale ili alate koji nešto skladište, prenose te isporučuju informacije i podatke (Crnjobrnja, 2014: 85). Medij kao pojam širi je od pojma masovna komunikacija i može se definirati na mnogo načina s obzirom na različite znanstvene discipline kao što su medicina, psihologija, fizika, kemija, sociologija, ali uvijek označava nešto u sredini - „medius“ (Zgrabljic Rotar, 2011: 41). Mediji su: računalo, mobitel, elektronička pošta, a masovni mediji su: tisak, radio i televizija. A svi navedeni mediji pružaju veliku dostupnost, raznovrsnost i brzinu informacija u suvremenom društvu (Kunić i dr., 2017: 152). U komunikacijskim znanostima medij označava tehničko ili fizičko sredstvo pretvorbe poruke u signal koji se može odaslati kanalom te su masovni mediji sredstva masovne komunikacije (Zgrabljic Rotar, 2011: 41).

Prema Zgrabljic Rotar (2011: 41) masovna komunikacija podrazumijeva „institucije i tehnike uz pomoć kojih specijalizirane skupine primjenjuju tehnološka sredstva poput novina, radija, televizije i filma kako bi diseminirale simboličke sadržaje raznorodnom i široko rasprostranjenom auditoriju. Uloga masovnih medija je informiranje, educiranje i zabava, ali unatoč novim tehnologijama i promjenama javne komunikacije za masovne medije institucija ostaje ključni pojam (Zgrabljic Rotar i dr., 2011: 41, 42). Kroz različite sadržaje mediji promiču različite teme koje se odnose na područja odgoja, obrazovanja i kulture te tako sudjeluju u obrazovanju pojedinca (Osmančević, 2016: 77). Masovni mediji su institucije. Odnosno, masovni mediji su zakonski regulirani izvor informiranja pa prema tome pošiljatelji poruka - medijski djelatnici, novinari, snimatelji i drugi profesionalci - djeluju u okviru institucionalno određenih uloga sukladno etičkim kodeksima, zakonima i pravilnicima. Sadržaji masovnih medija podijeljeni su u medijske žanrove i vrste. Programirani su, nadzirani, javni i društveno odgovorni te imaju veliku važnost u svakodnevnom životu, edukaciji, zabavi te informiranju. Oni su također sredstvo samoidentifikacije i socijalizacije odraslih i djece. Masovni mediji dijele se na tradicionalne medije kao što su tisak, radio i televizija, te na nove medije (Zgrabljic Rotar i dr., 2011: 41, 42), a razlikuju se i prema vrsti ili sektoru, geografskoj razini i doseg, obliku vlasništva, bliskosti matici javnog i političkog mišljenja. Također mogu biti lokalni, nacionalni, međunarodni, privatni, javni ili državni te matični ili alternativni (Vertovšek i dr., 2015: 953).

Novi mediji (multimediji) najčešće nisu definirani pojmovi iako su široko rasprostranjeni pojmovi. Od početka osamdesetih godina termin multimediji ističe se u opisu novih medijskih tehnologija te se otada korisniku nudi univerzalna „dodana vrijednost“ (Kunczik i dr., 2006: 28). Npr., ako se tradicionalno objavljivana knjiga prenese na CD-ROM i doda se animacija i tonški elementi, onda se dobiva multimedijalni rječnik. Multimediji / novi mediji odnose se na nove proizvode i usluge s područja računalstva, telekomunikacija i medija. Prema Kuncziku i suradnicima, ti proizvodi i usluge imaju tri karakteristike, a to su: interaktivnost, konvergencija i digitalna tehnika kao baza aplikacija (2006: 29). Prema Labašu, Zdravko Palavra (2012: 20, 21) navodi da ne treba u potpunosti dijeliti stare i nove medije kada se uzmu u obzir heterogenost perspektiva i tumačenja pa predlaže obilježja novih medija, a to su: digitalnost, multimedijalnost, interaktivnost, hipertekstualnost (hipermedijalnost) i kibernetički prostor (*cyberspace*). Digitalnost su obrađeni podaci u digitalnom obliku i kada se informacija transformira u digitalni oblik, umjesto u analogni-informaciju je lakše manipulirati, a to ubrzava i olakšava širenje informacije, ali i dezinformacije. Multimedijalnost je obilježje u sadržajima koji su izraženi preko raznih kanala: zvuk, slika, grafika, tekst i koji su integrirani u različite kodove (Palavra, 2012: 20). Interaktivnost je sposobnost nekog medija da utječe na korisnika uz pomoć sadržaja i/ ili forme prenesene komunikacije (Labaš, prema Palavra, 2012: 21). Postoje tri razine interaktivnosti. Prva je jednosmjerna interaktivnost (npr., teletekst- nema povratne informacije), u drugoj korisnik predviđa povratni kanal kako bi primio informacije od korisnika i na tom principu funkcionira internet, korisnik traži sadržaje od servera koji odgovara na zahtjev. U trećoj razini interaktivnosti korisnik proizvodi informacije koje stavlja u opticaj uz preradu sadržaja koji stvaraju drugi sudionici. Hipertekstualnost je skup informacija koji su povezani na nelinearan način, a omogućuju personalizirano korištenje (Palavra, 2012: 21).

Mediji su glavni i najvažniji izvori informacija, a u svojoj distribuciji i objavi informacija, mediji upravljaju informacijama te imaju pravo odabira što će se objaviti, a što ne (Pavelin, 2016: 35) te zato što služe građanima imaju određen utjecaj na njih (Labaš, 2018: 3). Prema Maloviću, mediji se u demokratskim sustavima pored zakonodavne, izvršne i sudske nazivaju četvrtom vlašću, čak i sedmom silom. Ali kao komunikacijska infrastruktura, oni su javna dobra, žile i živčani sustav suvremenih društva te moraju i trebali bi biti društveno odgovorni - pomagati i služiti svakom pojedincu (odraslima, djeci) i društvu. Trebaju pomagati i razvitku zemalja u razvoju (Pavelin, 2016: 35), te su osnova sustava društvenog integriteta, a primarnim djelovanjem - distribucijom i objavom informacija -

mediji su javno odgovorni jer javnosti omogućavaju i nude slobodan pristup informacijama. Oni također postaju osigurač demokratskoga sustava u kojem ljudi ostvaruju svoja prava i tako znaju jesu li njihova prava narušena (Pavelin, 2016: 35). Medijska poruka postoji radi onoga tko šalje ili posjeduje određeni medij, ne postoji radi poruke kao nje same - njezinog sadržaja. Mediji su kanal komuniciranja u društvu te nisu podređeni predrasudama niti diktatorima (vlasnicima), umjetnicima (Vertovšek i dr., 2015: 958) ili kome drugome. Istodobno, valja reći da medijski posao nije smještanje postojeće realnosti u odgovarajuće žanrovske obrasce, nego oni imenuju, definiraju i oblikuju stvarnost putem žanrovskih formula (Milivojević, 2015: 67).

1.2. Načela digitalne komunikacije

U kontekstu komunikacijskog procesa često se spominju termini podaci, informacije, znanje i mudrost (Stančić, 2011: 56). Podaci označavaju opažanja ili činjenice izvan konteksta, sami po sebi ne prenose značenje dok informacije nastaju kada ti podaci daju značenje. Vlastita vjerovanja i vrednovanja koja se zasnivaju na smisleno organiziranom skupu informacija, odnosno poruka do kojih se dolazi iskustvom, komunikacijom ili zaključivanjem predstavlja znanje, a mudrost čini pametna uporaba znanja i iskustva koji su utemeljeni na moralnim normama (Stančić, 2011: 56). U okolini ima najviše podataka i oni čine temelj za analizu, a tek kada se podaci analitički obrade dolazi se do informacija koje smanjuju neinformiranost osobe koja ih prima. Treba obratiti pozornost da nekome nešto može predstavljati informaciju, dok nekome to isto predstavlja podatak. Nadalje, postupcima sinteze informacija dolazi se do znanja, a mudrost se postiže na temelju iskustva i moralnih normi koje posjeduje pojedinac (Stančić, 2011: 57). Prema Hrvoju Stančiću (2011: 57) komunikacijom se smatra odašiljanje poruke od jedne do druge točke s točnim ili približno točnim reproduciranjem.

Postoje tri razine komunikacijskog procesa, a to su: tehnička, semantička i bihevioristička. Tehničku razinu komunikacijskog procesa čini točnost prenesenih simbola koji čine poruku i na toj razini se promatra i procjenjuje tehnička kvaliteta medija (telekomunikacijski uređaji) i kanal. Semantička razina komunikacijskog procesa promatra se kroz pojam „prezicnost“. To podrazumijeva koliko je identičan ili približno identičan smisao poruke pošiljatelja i njezine interpretacije kod primatelja. Zadnja, bihevioristička razina

komunikacije se odnosi na djelotvornost poruke. Drugim riječima, na ovoj se razini promatra kakav je učinak poruka proizvela kod primatelja i je li učinak bio očekivan (Stančić, 2011: 58).

Postoji važna razlika u komunikaciji digitalnih sadržaja. Prije digitalne ere korisnici medijskih sadržaja bili su pasivni. Tada se nisu aktivno uključivali u stvaranje sadržaja te osim direktnog uključivanja gledatelja ili slušatelja putem telefonske veze, a još ranije i preko pisma čitatelja u tiskanim medijima, nije postojao način da se korisnici aktivno uključe u stvaranje sadržaja. Danas, u digitalno doba stanje je drugačije, jer svatko putem raznih internetskih oblika uključivanja u globalnu mrežu može napisati ili pokazati što god želi (Stančić, 2011: 63). Primjer su YouTube, TV uređaji koji su spojeni na internetsku televiziju (Stančić, 2011: 63), ali i druge interaktivne mogućnosti. Prema Stančiću, stari i novi korisnici medija razlikuju se jedni od drugih. Dok su stari korisnici pasivni i predvidljivi, novi su aktivni i nepredvidljivi. Stari korisnici su lokalni i nacionalni te uglavnom koriste jedan medij, za razliku od novih koji su globalni i dinamični- koriste više medija, lako prestanu koristiti jedan i počinju koristiti drugi medij. Stari korisnici su lojalni nekom mediju ili programu, nisu zahtjevni i ne traže mnogo novih sadržaja, a novi korisnici biraju što im se sviđa i imaju velik izbor pa i očekuju mnogo kvalitetnog sadržaja. Valja reći da su i stari korisnici izolirani pojedinci, tihi su i medijski nevidljivi, poslušni su, plaćaju uslugu i teško ih je potaknuti da se angažiraju oko nekog pitanja, strpljivo čekaju informaciju, stacionarni su i primaju informaciju na mjestu gdje je smješten prijemnik, tehnički su manje snalažljivi i pripadaju u skupinu korisnika sadržaja. Za nove korisnike vrijede sasvim druga obilježja, oni su društveno umreženi, bučni su i medijski eksponirani, nisu ni poslušni kao stari korisnici i žele besplatnu uslugu. Također, novi korisnici se lako korištenjem društvenih mreža organiziraju i angažiraju oko njima važnih pitanja, traže informaciju u trenutku njezinog događanja te su mobilni što znači da primaju informaciju ondje gdje se trenutno nalaze. Za razliku od starih korisnika, bolje razumiju i koriste tehnologiju te su stvaratelji sadržaja (Stančić, 2011: 64).

1.3. Digitalna kultura i obilježja digitalne kompetencije

Grupa autora knjige „Internet i masovni mediji“ (2008) te sudionici projekta Digitalne radijske kulture u Europi (Digital Radio Cultures in Europe - DRACE) zaključili su da postoje dva osnovna uvida u procese digitalizacije masovnih medija. Prvi je iz perspektivne struke, to jest primjene digitalne tehnologije u masovnim medijima. Drugi je iz perspektive akademskih analiza procesa i utjecaja digitalizacije pri čemu se postavljaju pitanja što, kako i zašto utječe na promjene tradicionalnih medija te što te promjene znače za publiku (Zgrabljic Rotar, 2011: 26, 27). Promjene tehnologije potiču različita očekivanja kod publike, primjerice kod tradicionalnih medija očekuje se jedna vrsta „zadovoljenja potreba“ (Zgrabljic Rotar, 2011: 27), dok se kod medija na internetu očekuje nešto drugo, na primjer: brzina izvještavanja, bogatstvo informacija, multimedijalne pogodnosti - zvučni i video isječci, poveznice (linkovi), interaktivnost.

Digitalna kultura je dio kulture društva i kulturne politike. Označava proces transformacije ideje kulture u društvu. Na počecima razvoja interneta se smatralo da je to pravi put ka demokratizaciji kulturnih resursa i političkoj komunikaciji. Taj ideal demokratizacije još uvijek nije ostvaren, zbog ekonomskog pitanja, pa i stoga što se digitalna kultura temelji na obrazovanju, raznim vještinama, pristupu tehnologiji, dobnim i fizičkim ograničenjima pristupa tehnološkim sredstvima. Navedeno vodi ka digitalnom jazu te to postaje sve veći i složeniji društveni problem (Zgrabljic Rotar, 2011: 39). Novonastali proizvodi i sustavi stvaraju svoju publiku i svoja pravila komuniciranja te tako internet postaje „dobro mjesto za život“ i nove kulturne izazove. Kao dio kulturne politike, digitalna kultura postaje dio i hrvatske nacionalne politike kroz različite zakone. Tako je 2010. godine usvojen novi Zakon o Hrvatskoj radioteleviziji kao budućem digitaliziranom i multimedijском javnom mediju u skladu sa suvremenim procesima. Ti procesi su otvoreni prema europskim standardima tehnološkog razvoja, novim fenomenima u političkoj kulturi, gospodarstvu, medijima i kulturi mladih. U nekom društvu mjesto i uloga kulture su određeni međunarodnim i nacionalnim programima te strategijama kulturnog razvoja, a postoje razne definicije kulture. Mediji su dio kulturnog života, a digitalna kultura i razvoj medija su dio ukupnog kulturnog razvoja društva. Postavlja se pitanje na koji način država nastoji uvesti medije i digitalnu kulturu kao društvene vrijednosti koje će stvarati dodatna kulturna, nematerijalna bogatstva u društvu. Isto tako, postavlja se i pitanje koja je uloga državnih

institucija nakon donošenja zakona i do koje mjere se nadzire njihova provedba te funkcionira li regulatorni sustav nadzora (Zgrabljic Rotar, 2011: 39).

2. Mediji i djeca

2.1. Utjecaj medija

Tehnološki napredak snažno utječe na život pojedinca, a suvremeni mediji oblikuju svakodnevicu čovjeka na svim razinama života. Suvremeni mediji utječu na radne navike, kreativnost, socijalizaciju i komunikaciju, čak ispunjavaju i osmišljavaju slobodno vrijeme. Zbog utjecaja na društvo i pojedinca, digitalni mediji postali su nova „društvena institucija“ u socijalizacijskom procesu (Mandarić, 2016: 3). Uz pomoć digitalne tehnologije, pogotovo mlađi imaju brojne medijske mogućnosti, a uz pomoć društvenih mreža (Twitter, Instagram, Facebook) dijele vijesti, a naročito govore o sebi. Do sada se nije moglo javnosti pokazivati i govoriti o svom privatnom i profesionalnom životu, a u današnjem se društvu živi u skladu s geslom: „Emitiraj sebe“ (*broadcast yourself*), što je posebno vidljivo na YouTube-u i Instagramu (Mandarić, 2016: 5). Digitalno doba rezultira dodavanjem, brojenjem i zbrajanjem „lajkova“ i tako se prikupljaju simpatije, a naracija sve više i više gubi značenje jer se sve pretvara u učinkovitost i efikasnost. Sve ono što se zapravo ne može zbrojiti, prestaje biti ili postojati (Mandarić, 2016: 7). Statistika pokazuje da je televizija najprivlačniji medij maloj djeci te da najviše vremena provode pred televizorom. U mnogim obiteljima televizor je uvijek uključen iz četiri razloga. Prvo, televizor je prisutan u domovima i njime se lako upravlja. Na drugome mjestu, jedna od karakteristika televizije je što djeluje hipnotizirajuće. Treće, televizija cilja na jednostavne i jake osjećaje te utječe na ponašanje (Mandarić, 2016: 12). Četvrto, televizijski sadržaji mijenjaju način percepcije stvarnosti, posebno kod djece te su ozbiljna prepreka u razlučivanju mašte od stvarnosti, a i obiluju nasilnim scenama. Osim toga, valja reći da mediji omogućuju djeci i mladima privatnu komunikaciju koja se odvija bez kontrole roditelja i učitelja. Mladi osobito preko interneta i društvenih mreža kao što su Facebook, Twitter i Instagram traže i dobivaju informacije bez izravne komunikacije, a uklonjene su isto tako vremenske i prostorne prepreke koje su uvjetovale komunikaciju i

protočnost informacija. U Hrvatskoj, kao što se događa i u ostalim europskim zemljama, djeca i mladi u medijima pronalaze jedine sugovornike i mediji postaju jedini „savjetodavni centar“, često zbog odsutnosti roditelja (Mandarić, 2016: 13).

Kada je riječ o utjecaju medija, potrebno je voditi računa o dječjoj razvojnoj fazi jer tijekom odrastanja djeca stječu kognitivne, emocionalne, tjelesne i društvene vještine. Kako rastu, tako se mijenjaju i njihove potrebe, sposobnosti, interesi i izazovi (Kolucki i dr., 2013: 15). Prvo životno iskustvo nasilja djeci i odraslima zapravo predstavljaju mediji (Kanižaj i dr., 2011: 11). A poznato je da djeca i mladi žive i odrastaju okruženi medijima, preko kojih dolaze u dodir s raznim medijskim sadržajima, informiraju se i međusobno komuniciraju. Mediji imaju snažan utjecaj na ponašanje, formiranje i prenošenje vrijednosti, oblikovanje životnih stilova, stavova i identiteta. U današnjem konvergentnom medijskom svijetu koji je bogat dostupnim audio i audiovizualnim sadržajima, sve teže je zaštititi djecu. Djecu se može djelomično zaštititi od negativnog utjecaja medija i njegovih neprimjerenih i potencijalno štetnih medijskih sadržaja putem zakonskih i regulativnih odredbi. No, premda je činjenica da elektronički mediji imaju negativan utjecaj, oni isto tako imaju i pozitivnu ulogu u obrazovanju, odgoju, kulturi, umjetnosti i razvoju samog društva (AEM, 2016: 7). U početku je medij filma korišten za obrazovanje i informiranje, a nakon toga prepoznat je kao dio sustava umjetnosti, usporediv s glazbom, književnošću ili kazalištem. Razvojem audiovizualnih umjetnosti kao što su televizija, video, a zatim i digitalni mediji postali su sve važniji radi prostora društvenog djelovanja pokretnih slika. Pokretne slike su i tada i danas od iznimne važnosti radi formiranja opće, popularne i visoke kulture. Film, televizijske dramske serije i ostali oblici audiovizualnog izražavanja djeluju kroz razne komunikacijske kanale pa se gledaju na poseban način, a zbog toga medijski djelatnici trebaju procjenjivati i poštovati posebne karakteristike, umjetnički učinak i utjecaj filmova i drugih audiovizualnih djela koja su nastala na različitim tehnološkim platformama (AEM, 2016: 7).

Osim što utjecaj medija može biti pozitivan i negativan, do njega dolazi na dva načina, tj. izravno i neizravno. Izravno se odnosi na djelovanje na djecu kao na korisnike i primatelje medijskih sadržaja, a neizravno se odnosi na osobe koje su značajne za djecu, na društveno i kulturno okruženje u kojem dijete živi i boravi (AEM, 2016: 8). Uz navedeno, mora se istaknuti da mediji mogu imati kratkoročni, srednjoročni i dugoročni utjecaj, osobito na djecu i mlade, ali i na odrasle. Dugoročni je utjecaj povezan i s izborom medijskog sadržaja - djeca će češće birati zabavne sadržaje ako gledaju TV više od tri sata dnevno, a ako gledaju TV sat vremena dnevno birat će obrazovne sadržaje. Mediji mogu djelovati na djecu i pozitivno te poticati učenje, razvijanje talenata, kreativnosti i nadarenosti, a negativan utjecaj se odnosi na

pojave ovisnosti, pretilosti, gubljenje socijalnih vještina, „zaglupljivanje“ pored previše površnih informacija, mržnje, elektroničkoga virtualnog nasilja (*cyberbulling*), narušavanja privatnosti te na rizike izloženosti pornografiji i opasnostima od pedofilije (Kunić i dr., 2017: 153). Snaga utjecaja medija na djecu i mlade ovisi o nekoliko čimbenika, a to su: medijski sadržaji koji djeca koriste, područje i stupanj psihofizičkog razvoja pojedinca/ djeteta, ali i mnogi drugi čimbenici koji mogu ublažiti ili pojačati negativno/ pozitivno djelovanje medijskih sadržaja. Učinci medijskih sadržaja ovise o dva čimbenika:

1. interakcija brojnih dječjih osobina i karakteristika (razvojna dob i spol, temperament, ličnost, karakteristike djetetove okoline - obiteljski i sociokulturni kontekst u kojem se koriste medijski sadržaji),
2. karakteristike medijskih sadržaja (vrsta sadržaja, način prikazivanja sadržaja, količina, učestalost korištenja sadržaja i drugo) (AEM, 2016: 8).

Učinak medija nije jednak na sve mlade gledatelje jer postoje čimbenici koji moderiraju učinak, odnosno pojačavaju ili smanjuju njihov utjecaj. Primjerice, gledanje nekih medijskih sadržaja može imati negativan utjecaj na djecu mlađe dobi, dječake ili na djecu određenih karakteristika i iz određenih društvenih sredina, a na djecu s drugim karakteristikama ne mora imati isti utjecaj (AEM, 2016: 8). Čimbenici koji također oblikuju jačinu i smjer utjecaja medija na djecu su i značajke socioekonomskog statusa kao što su obrazovanje roditelja, te zanimanja i prihodi djetetove obitelji. Djeca nižeg socioekonomskog statusa u pravilu više gledaju televiziju u usporedbi s djecom višeg statusa pa mogu biti više izložena neprimjerenim sadržajima, a razlog tome može biti činjenica da njihovi roditelji nemaju sredstva da im omoguće bavljenje drugim slobodnim aktivnostima. Jedna od činjenica je da i obrazovaniji roditelji češće aktivno komentiraju sadržaje i kritički se odnose prema tim sadržajima. Takvim djelovanjem i ponašanjem smanjuju učinke određenih potencijalno štetnih sadržaja za djecu (AEM, 2016: 9), a pozitivnim se utjecajima smatra također zajedničko gledanje audiovizualnih sadržaja djece i roditelja ako se ono shvaća kao dobrovoljna skupna aktivnost tijekom koje se i komunicira. Uporaba audiovizualnih sadržaja kao sredstava za čuvanje i zabavljanje djeteta ima negativan utjecaj jer smanjuje izravnu interakciju djeteta i odrasle osobe, iako takva uporaba korištenja medija pripada u praktične aktivnosti za roditelje (AEM, 2016: 14). Štetnim i negativnim sadržajima smatraju se oni koji imaju stvarno ili potencijalno emocionalno uznemiravanje, plašenje, zbunjivanje, dovođenje u fizičku ili bilo kakvu drugu opasnost djeteta te se time narušava, sprječava ili preusmjerava cjelokupni razvoj ili neki njegov aspekt (AEM, 2016: 15).

Malović tvrdi da znanost o medijima određuje tri njihova glavna utjecaja na pojedince:

1. promjena spoznaja i shvaćanja= komunikacijski proces koji započinje dobivanjem pažnje publike, a nastavlja se stvaranjem spoznaje i završava kreiranjem novog shvaćanja;
2. promjena stajališta i vrednota= najvažnija djelovanja masovne komunikacije su učvršćivanje postojećih uvjerenja;
3. promjena ponašanja = ovo se odnosi na dio o slobodnom vremenu kada utjecaj medija počinje realizirati u načinu odijevanja, govora, gestikulacije pa do ozbiljnih socijalnih poremećaja (Malović prema: Pavelin, 2016: 38).

U djelu „Arhiv, mediji, odnosi s javnošću“ autor Goran Pavelin (2016: 38) spominje kako Cumberbatch govori o medijskom djelovanju kao o „hipodermijskom modelu teorije zlatnog metka“, što se odnosi na teoriju potkožne igle ili magičnog metka prema kojima su u pasivnu i masovnu javnost ucijepljeni i upucani medijski sadržaji, to jest dijelovi medijske poruke ili poruka. U poglavlju „Mediji, medijska pismenost, medijski sadržaji i medijski utjecaji“ Nada Zgrabljić-Rotar tvrdi da mediji nisu ni štetni ni korisni te da mogu biti oboje, ali da se češće raspravlja o negativnom utjecaju medija. I upravo zbog tog negativnog jačeg i češćeg utjecaja treba osvijestiti te procese i mehanizme djelovanja, njihove uloge u stvaranju našeg mišljenja (Pavelin, 2016: 39).

Upravo zbog utjecaja i izloženosti različitim medijskim sadržajima, važan je odabir, ali i proizvodnja medijskog sadržaja, a da bi medijski sadržaj bio kvalitetan mora imati sljedeće karakteristike, to jest da:

1. odabir tema pokriva potrebe djece koje ne moraju biti nužno uvrštene u određene odgojno-obrazovne politike i programe,
2. sadržaji moraju podržavati postojeće programe unutar odgoja i obrazovanja,
3. poticati djecu i ostale pojedince na pozitivne aktivnosti u svojoj okolini.

Kvaliteta medijskih sadržaja bi trebala biti dio tradicionalnih i novih medija, a za proizvodnju kvalitetnih sadržaja autorice Barbara Kolucki i Dafna Lemish navode pet glavnih savjeta. Prvo, ako su resursi ograničeni onda prema njima treba započeti s proizvodnjom kvalitetnih knjiga za djecu. Knjige se kasnije mogu prenijeti i pretvoriti u elektronički oblik. Drugo, sve medije treba prikazati neutralno i u jednakim okvirima za djecu. Na trećem mjestu Kolucki i Lemish ističu da je potrebno izgraditi lokalne kapacitete za proizvodnju medijskih sadržaja za djecu i slijediti multidisciplinirani pristup. Četvrto, ključni vodič u proizvodnji medijskih sadržaja su djeca, a na petom mjestu autorice navode da treba sustavno provoditi istraživanja o utjecaju medija na djecu (Osmančević, 2016: 78, 79).

2.2. Posljedice pretjeranog korištenja medija

Stručnjaci su zaključili da je porast devijantnog ponašanja među djecom i mladima (*cyber-* nasilje) povezan s krizom komunikacije, posebice u obitelji. Stabilni odnosi u obitelji važni su kako bi djeca i mladi mogli uspješno odgovoriti na sve razvojne izazove. Pohvalno je ako društvo ulaže i potiče izgradnju paralelne „odgojne infrastrukture, ali obitelj je nezamjenjiva u odrastanju i odgoju djeteta“ (Mandarić, 2016: 14, 15). Kao što smo spomenuli, djeca i mladi odrastaju u digitalnoj kulturi u kojoj mediji imaju sve važniju ulogu u oblikovanju identiteta, pa se psiholozi i pedagozi sve više bave virtualnim identitetom (Mandarić, 2016: 15). Stručnjaci se među ostalim bave i pitanjem koliko videoigre utječu na razvoj i pomaže li, ili razvoj čvrstog identiteta otežava eksperimentiranje i maskiranje vlastitoga ja u virtualnom prostoru. Videoigre su uglavnom najpopularniji oblik razonode u virtualnom svijetu. Virtualne zajednice mogu biti zabavne, ali one stvaraju privid intimnosti i lažnu iluziju o zajednici, pa ne mogu dati sadržaj osobnome identitetu (Mandarić, 2016: 15). Pojam virtualan koristi se kako bi se ukazalo na nešto što postoji, ali nije stvarno, nešto što se kreira pomoću tehnologije (u ovome slučaju računala). U svakodnevnom korištenju „virtualan“ se koristi za nešto što je stvarno istinito, kao različita „virtualna stvarnost“ pa se u tom kontekstu govori o virtualnom identitetu, virtualnom tijelu, svjetovima, stanovnicima i gradovima. Virtualnost obuhvaća sva područja života i postaje „novi laboratorij duha“. Unatoč tome što mnogi kritiziraju virtualnost, drugi – koji su jednako brojni – ističu kako je tehnologija novo sredstvo posredovanja iskustva. A razvojem digitalne tehnologije, virtualnost je postala temeljni element za vizualno stvaralaštvo te su novi mediji uvelike pridonijeli stvaranju nove percepcije stvarnosti, ali i vlastitog identiteta, tj. onoga što svakog pojedinca obilježava i određuje kao osobu (Mandarić, 2016: 17). Internet je postao mjesto za imaginaciju, prostor u kojem se mnoge paralelne stvarnosti međusobno isprepleću, a na njemu identitet gubi vlastitu fizikalnost i dobiva fluidnost.

Goleman (1995) emotivnu nepismenost (*emotional illiteracy*) tumači kao nedostatak svijesti i kontrole vlastitih emocija i ponašanja koja su povezana s njima, zatim nedostatak svijesti razloga zbog kojih se osjeća neka emocija te nesposobnost uspostavljanja odnosa s emocijama drugih - nepriznavanje i nerazumijevanje - i ponašanja koja iz njih proizlaze (Mandarić, 2016: 16). U trenutku ulaženja i postajanja dijelom društvenih mreža aktivira se psiho- kognitivni proces kojeg se opisuje kao „udvostručenje“ te tako svaki član udvostručuje ili dijeli realni identitet i od njega radi jedan ili čak više identiteta na društvenim mrežama.

Novi nastali identitet je potpuno digitalan, a drugi članovi na mreži ga promatraju kao prisutnu individu koja profil definira prema vlastitoj želji (Mandarić, 2016: 17).

Djeca i mladi odrastaju u digitalnoj kulturi u kojoj mediji igraju sve važniju ulogu u oblikovanju identiteta, a prema kanadskom filozofu Charlesu Tayloru identitetom se smatra viđenje koje osoba ima o sebi, onomu što ona jest i o vlastitim temeljnim obilježjima koja je definiraju kao ljudsko biće. Virtualni identitet je produžetak „fizičkog ja“, koji stvaramo kako bismo komunicirali s drugima na mreži, a predstavljanje vlastitog ja u digitalnom okruženju vodi oblikovanju identiteta koji nužno ne odgovara „realnom ja“. Psiholozi i pedagozi ozbiljno se bave pitanjima vezanim za virtualni identitet. Prvi problem u virtualnom svijetu je „ne-tjelesni“ oblik, jer računalu nedostaje bitna dimenzija za cjelovitu komunikaciju. Nedostaje mu tijelo. Interakcija sa svijetom i drugima prolazi kroz svijet osjećaja i zbog toga je tijelo važno, a osim toga važno je i jer je tijelo temeljna os čovjekova identiteta (Mandarić, 2016: 19). Virtualni identitet je potencijalni, mogući i zamišljen, a razvojem suvremenih tehnologija došlo je do potpune revolucije *online* identiteta. Takav identitet šira javnost može potvrditi ili poricati, što se može dogoditi samo jednim klikom ili jednim komentaram. Identitet je u isto vrijeme javan i privat, izložen i skriven, realan i nestvaran pri čemu subjekti mogu birati različite oblike. Tako se subjekti mogu integrirati s drugim subjektima (Mandarić, 2016: 20), a postoji i ideja da identitet nije nešto zadano, već proces. Nove društvene konfiguracije pritišću pojedinca da s novim instrumentima, to jest sredstvima i vizijama definira ono što je i ono što osjeća da je (Mandarić, 2016: 20). Identitet koji nastaje u interakciji čovjek - aparat smatra se „virtualnim subjektom“ (Mandarić, 2016: 20, 21) i takav virtualni subjekt je prisutan na društvenim mrežama, te nije u stanju razlikovati stvarnost od virtualnosti (Mandarić, 2011: 21). Virtualni prostor podržava množenje identiteta, a ne njihovu integraciju. Stoga virtualni prostor ima posljedice na proces sazrijevanja identiteta pojedinca (Mandarić, 2016: 21). Isto tako, posljedice se mogu pokazati i u osobnim i društvenim odnosima adolescenta. Adolescentima se posebno sviđa neograničeni *feedback*, modificiranje vlastitog identiteta i objavljivanje sadržaja prema vlastitom svidanju. Sve to čine radi društvene pripadnosti i sigurnosti. Adolescenti, ali to se odnosi na svakog pojedinca, postanu jako vezani za odnose na društvenim mrežama, stalno očekuju neko zadovoljstvo i tako preživljavaju u virtualnom prostoru (Mandarić, 2016: 21).

Često se u kritičkim osvrtima ističe da mediji djeci i adolescentima prenose nasilno ponašanje, materijalizam, predrasude, da potiču stereotipe i nameću ideale ljepote umjesto poticanja radoznalosti, otvorenosti i želje za znanjem kao poželjne vrijednosti. Medijski djelatnici trebaju biti svjesni svoje društvene odgovornosti. Isto tako, svojim radom trebaju

pridonositi društvenoj dobrobiti (AEM, 2016: 7). U priručniku „Preporuke za zaštitu djece i sigurno korištenje elektroničkih medija“ navodi se kako pojačana izloženost nasilju u medijima tijekom djetinjstva može potencijalno utjecati na agresivnost u kasnijoj dobi, to jest neizravna agresivnost kod žena (vrijeđanje, isključivanje iz društva, ogovaranje i slično) te tjelesna agresivnost kod muškaraca (AEM, 2016: 9). Također, slabiji razvoj govora, lošija spremnost za školu i lošiji školski uspjeh povezani su s ranom povećanom izloženosti djece audiovizualnom sadržaju (AEM, 2016: 12). Povećanim izlaganjem nasilnim medijskim sadržajima može biti usporen moralni razvoj djece, njihovo sve bolje razumijevanje osjećaja drugih i rasuđivanje o dobru i zlu. Povećano izlaganje medijima može utjecati i na prekomjernu težinu u djetinjstvu, adolescenciji i odrasloj dobi (AEM, 2016: 13). Informacijska i komunikacijska tehnologija je stvorila mogućnost za mrežno nasilje koji ima puno veći domet i veći rizik uspoređujući s *offline* nasilničkim ponašanjem. Također se povećala mogućnost za širu zloupotrebu i iskorištavanje privatnosti djece, promijenio se način na koji djeca gledaju svoje privatne podatke te su uzrokovani problemi s digitalnom ovisnošću i ovisnosti o monitorima (Unicef, 2017: 7).

2.3. Dobrobiti medija

Digitalna tehnologija djeci nudi lakši pristup učenju, interesnim zajednicama, tržištima usluga i druge pogodnosti te tako djeca lakše ostvaruju svoje potencijale. To osobito vrijedi za djecu koja žive na udaljenim mjestima ili za onu djecu koja su isključena zbog siromaštva (a ta isključenost i siromaštvo ih među ostalim tjeraju da bježe iz svojih domova) (Unicef, 2017: 6). Informacijska i komunikacijska tehnologija uvelike je olakšala međusobno povezivanje djece i razmjenu iskustava na mreži. Još jedna pozitivna stvar kod interneta i digitalne zabave je što su kod djece potaknuli kreativnost i što je djeci omogućen pristup korisnom i zabavnom sadržaju (Unicef, 2017: 7). Djeca koja imaju pristup tehnologiji razvijaju svoju kreativnost u blogovima, videomaterijalima, društvenim medijima, podcast sadržajima i drugim formama te prepoznaju potencijal digitalnih alata koji im pomažu ostvariti pristup informacijama i naći rješenja za probleme koji se događaju u njihovoj zajednici. Sve više se koriste tehnologije u humanitarne svrhe - pomaže se najugroženijim skupinama na svijetu, a to su djeca koja su pogođena humanitarnim krizama. Dodatno, informacijsko-komunikacijske tehnologije pomažu u jačanju komunikacije i razmjenjivanju informacija. Također, pospješuju transfere

digitalnih valuta te se koriste za stvaranje novih oblika podataka koji mogu koristiti djeci i obiteljima u izvanrednim okolnostima (Unicef, 2017: 12). Informacijske tehnologije proširuju pristup visokokvalitetnim edukacijskim sadržajima (udžbenici, videomaterijali i upute). Takvi sadržaji stvaraju puno niže troškove nego što su to činili edukacijski sadržaji u prošlosti, a mogu potaknuti motivaciju kod učenika tako što će im se približiti učenje i učiniti ga zabavnijim. Korištenjem informacijske tehnologije otvaraju se mogućnosti za personalizirano učenje, jer pomažu učenicima da uče vlastitim tempom i pomažu prosvjetnim djelatnicima s ograničenim resursima da učenicima pruže bolje prilike za stjecanje novog znanja (Unicef, 2017: 13).

2.4. Zakonski okvir i zaštita djece

Prilikom korištenja tradicionalnih i modernih medija, djecu treba usmjeravati na sadržaje koji će pozitivno utjecati na njihov osobni razvoj, pa ih je važno medijski opismeniti. Medijska pismenost se temelji na komunikacijskom pravu koje je osnova ljudskog prava. Zajamčena je dokumentima međunarodne zajednice, a to su: Povelja Ujedinjenih naroda o ljudskim pravima iz 1945. te Europska konvencija o zaštiti ljudskih prava i temeljnih sloboda iz 1950. (Krpan i dr., 2017: 267). Postoji jasna potreba za medijskim odgojem kako bi djeca stjecala medijske kompetencije od najranije dobi, pa se tako UNESCO sedamdesetih godina prošlog stoljeća počeo baviti odgojem i obrazovanjem za medije. Godine 1982. potpisana je Deklaracija o medijskom odgoju (Krpan i dr., 2017: 271).

Republika Hrvatska se uvrstila u zemlje koje su preuzele obvezu osiguranja i zaštite ljudskih prava i temeljnih sloboda. Također, Republika Hrvatska pripada u stranke Konvencije, a zadaća koja proizlazi iz hrvatskog ustava je poštivanje, zaštita i promicanje ljudskih prava. O ostvarenju te zadaće ovisi sigurnost i dobrobit današnjeg, ali i budućeg naraštaja. Međunarodni dan djeteta obilježava se 20. studenog, a 1959. godine Generalna skupština UN-a je usvojila Deklaraciju o pravima djeteta. Konvencija o pravima djeteta usvojena je 30 godina kasnije, točnije 20. studenog 1989. Osnovno polazište Konvencije o pravima djeteta je potreba isticanja posebnih prava djeteta na zaštitu koja proizlazi iz tjelesne i psihičke nezrelosti djeteta. Sva djeca imaju pravo na temeljnu slobodu i prava koja pripadaju svim ljudskim bićima. Konvencija je međunarodni dokument usvojen na Glavnoj skupštini Ujedinjenih naroda i sadrži univerzalne standarde koje država stranka Konvencije mora

jamčiti svakom djetetu, s time da je stranka Konvencije te standarde potpisala i ratificirala. To je prvi dokument u kojemu se djetetu pristupa kao subjektu s pravima, a ne kao osobi koja treba posebnu zaštitu te je Konvencija pravni akt koji ima snagu zakona, za razliku od Deklaracije o pravima djeteta koja ima samo moralnu snagu. Konvencija obvezuje stranke na pridržavanje standarda, uključuje pravo nadziranja primjene u državama (stranke su standarde potpisale i ratificirale). U Konvenciji su opisana prava djece koja uključuju različita prava povezana s medijima. To su: pravo djeteta da ga se sasluša te shvati ozbiljno, pravo na slobodan govor i na pristup informacijama, pravo na očuvanje privatnosti, stvaranje kulturnog identiteta i na ponos zbog svoje tradicije i vjerovanja. Dječje glasove treba poslušati i shvatiti ozbiljno bez obzira na njihove siromašne resurse života te je potrebno poboljšati njihov pristup bitnim informacijama. Jednako bitno je njihovo izražavanje vlastitih potreba i mišljenja. Medijski proizvodi moraju poštovati privatnost i dostojanstvo djece, a isto tako moraju razvijati njihovo samopoštovanje i samopouzdanje. Djeci treba dati „glas“, te poticati njihov cjelovit razvoj i vještine rješavanja problema (Kolucki i dr., 2013: 4). Medijske poruke moraju biti prilagođene točno određenoj dječjoj publici i moraju uključivati njihove potrebe, gledišta i stajališta kako bi se djeca mogla povezati s njima na korisne i djelotvorne načine (Kolucki i dr., 2013: 5).

Prema navedenim dokumentima koji potiču na potrebu medijske pismenosti te na inicijativu francuske ministrice obrazovanja Najat Vallaud-Belkacem i predsjedavajućeg u Europskoj komisiji za obrazovanje, kulturu, mlade i sport Tibora Navracsicsa u Parizu je 17. ožujka 2015. usvojena je Pariška deklaracija. Prema Pariškoj deklaraciji zauzima se jasan stav i potiču se inicijative s prioritetima u kojima se osigurava da mladi steknu društvene, građanske i interkulturalne kompetencije kroz promicanje demokratskih vrijednosti, temeljnih prava, inkluzije, nediskriminacije i aktivnog građanstva. Zatim se navode jačanje kompetencije kritičkog mišljenja i medijske pismenosti, pogotovo tijekom korištenja društvenih mreža, kao i poticanje obrazovanja djece u lošijem položaju i usklađivanje obrazovanih procesa s njihovim potrebama. Na kraju se navodi promicanje interkulturalnog dijaloga koje se odvija putem svih oblika učenja (Pavlović i dr., 2017: 15).

Prema Zakonu o elektroničkim medijima i Direktivi Europske komisije o Audiovizualnim medijskim uslugama (AVMS Direktiva) radijski i audiovizualni sadržaji mogu se podijeliti u tri kategorije. To su:

1. neprimjereni sadržaji koji mogu ozbiljno štetiti djetetu,
2. sadržaji koji su vjerojatno štetni za razvoj djece u određenoj dobi,

3. sadržaji koji vjerojatno ne mogu naštetiti djeci i adolescentima te ne utječu negativno na njihov razvoj (AEM, 2016: 15).

Sadržaji koji pripadaju u prvu kategoriju, prema Zakonu o elektroničkim medijima i AVMS Direktivi (bez definiranih karakteristika) navode da u audiovizualnim ili radijskim programima nisu dozvoljeni sadržaji koji mogu ozbiljno ugroziti fizički, mentalni ili moralni razvoj maloljetnika. To se posebno odnosi na pornografiju i bezrazložno nasilje. U drugu skupinu pripadaju sadržaji koji su vjerojatno štetni za razvoj djece, a mogu se prikazivati samo u određeno vrijeme ili pod određenim uvjetima kada je manje vjerojatno da će ih djeca vidjeti ili pri čemu su ti sadržaji manje dostupni djeci. Označavaju se klasifikacijskom oznakom ili tehničkom zaštitom i služe kao upozorenje na potencijalnu štetnost za određenu dobnu skupinu. U AVMS Direktivi ne postoji zajednička definicija potencijalno štetnih sadržaja. U različitim zemljama Europske unije imaju različito značenje, a u nekim zemljama se uopće ne definiraju. Oni sadržaji koji vjerojatno ne mogu naštetiti djeci i adolescentima i ne utječu negativno na njihov razvoj prepoznajemo najlakše jer ih djeca mogu često vidati i u realnosti te su djeci predstavljeni na primjeren način (AEM, 2016: 15).

Zakonska utemeljenost zaštite prava djece proizlazi iz: Zakona o zaštiti od nasilja u obitelji, Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, Zakona o stručno-pedagoškom nadzoru, Obiteljskog zakona, Zakona o pravobranitelju za djecu 2017. O navedenim zakonima više informacija moguće je pronaći i na internetskoj stranici: Zakon.hr, pročišćeni tekstovi zakona. A u zakonu o pravobranitelju za djecu je navedeno kako pravobranitelj mora pratiti usklađenost zakona i drugih propisa u Republici Hrvatskoj te izvršavanja obveza Republike Hrvatske koji se odnose na zaštitu prava i interesa djece s odredbama Ustava Republike Hrvatske i drugih međunarodnih akata koji se odnose na zaštitu prava i interesa djece. Valja spomenuti kako je pravobranitelj dužan pratiti primjenu svih propisa koji se odnose na zaštitu prava i interesa djece, mora se zalagati za zaštitu i promicanje prava i interesa djece s teškoćama u razvoju te predlaže poduzimanje mjera za izgradnju cjelovitog sustava zaštite i promicanja prava i interesa djece za sprečavanje štetnih djelovanja koja ugrožavaju prava i interese djece. Nadalje, obavještava javnost o pravima djece i obavlja druge poslove navedene Zakonom. Pravobranitelj se zalaže za interese djece te surađuje s djecom (Zakon o pravobranitelju za djecu, 2017).

2.5. Medijski odgoj

Mediji su postali jako prisutni u našem životu, pogotovo kada je riječ o socijalizacijskoj ulozi. Uloga medija može biti pozitivna, ali i negativna. Cijeli medijski prostor i medijski sadržaji pridonose slabljenju kontakta sa stvarnošću. Stoga je važno pitanje na koje treba obratiti pozornost: što učiniti da mediji postanu prilika za rast te kako eliminirati i smanjiti potencijalne rizike? U Hrvatskoj je sve češće medijsko nasilje među djecom i mladima (Mandarić, 2016: 46). U istraživanju koje je provedeno u Hrvatskoj u redovnoj školskoj godini 2012./ 2013., a ispitanici su bili učenici šestog i osmog razreda u tri osnovne škole (velika gradska osnovna škola urbane sredine, srednje velika osnovna škola prigradske sredine i mala osnovna škola seoske sredine) (Nikčević- Milković, Jerković, 2016: 81) cilj je bio utvrditi učestalost i oblike elektroničkog zlostavljanja (Nikčević-Milković, Jerković, 2016: 75). Rezultati istraživanja su pokazali da je učestalost e-zlostavljanja (zlostavljanje putem interneta) s direktnom namjerom povezana s dobi učenika, većim iskustvom u radu na informatičkim sadržajima, češćim provođenjem slobodnog vremena na računalu, mobitelu i internetskim aplikacijama (Nikčević-Milković, Jerković, 2016: 83). U istraživanju koje je bilo provedeno ranije, 2005. godine pod vodstvom Poliklinike za zaštitu djece grada Zagreba rezultati su pokazali da je 18 % djece u dobi od 12 do 14 godina bilo žrtvom nekog oblika e-nasilja (nasilja putem interneta), a 11 % djece je izjavilo da su internetski nasilnici, njih 62 % je izjavilo kako je nasilnik bio netko njima blizak (poznata osoba ili kolega iz razreda) (Nikčević-Milković, Jerković, 2016: 79, 80). Mandarić navodi kako roditelji, odgojitelji i učitelji često ili uvijek odgoj za medije svode na zaštitu od negativnih utjecaja, a trebali bi obraćati pozornost na odgoj za kritičko promišljanje i zrelo filtriranje medijskih mogućnosti i sadržajnih ponuda. Odgoj za medije ima jedan cilj, a to je osposobljavanje mladog čovjeka za samostalno korištenje medija i razvijanje kritičkog stava prema svakodnevnim medijskim sadržajima (2016: 46). Medijski odgoj je dio medijske pedagogije. Pojavljuje se u drugoj polovici 20. stoljeća kao zasebna znanstvena disciplina, a nastala je razvojem odgojnih znanosti i kao reakcija na pedagogijske posljedice naglog razvoja modernih medija i obrazovnih tehnologija (Krpan i dr., 2017: 271). Smatra se da djeca i mladi u Hrvatskoj unutar postojećeg obrazovnog sustava ostvaruju samo djelomičan pristup medijima i medijskom obrazovanju. On se uglavnom provodi kroz nastavne jedinice o filmskoj kulturi te aktivnostima knjižničara ili djeca samo djelomično sudjeluju u stvaranju medijskog sadržaja kao što su školske novine i časopisi, školski radio i rad u novinarskim grupama. Većina

učenika ne zna analizirati i kritički vrednovati medijske sadržaje i medijske usluge, a medijsko obrazovanje i njegova kvaliteta su prepušteni volji učitelja da organizira izvannastavne aktivnosti za učenike, i to uglavnom bez financijske podrške (Kanižaj, Car, 2015: 24). Postoji nekoliko načela za medijske sadržaje koji su namijenjeni djeci:

1. Medijski sadržaji za djecu moraju biti namijenjeni djeci i prilagođeni njihovoj dobi (Kolucki i dr., 2013: 28).
2. Medijski sadržaji moraju obratiti pozornost na cjelovit razvoj djece (Kolucki i dr., 2013: 31).
3. Nužno je da su medijski sadržaji pozitivni te da naglašavaju kvalitete.
4. Medijski sadržaji trebaju obratiti pozornost na potrebe i sposobnosti sve djece, a to se odnosi i na djecu najugroženije skupine (Kolucki i dr., 2013: 36).

U medijskom odgoju najveću ulogu imaju roditelji, ali na tome području pokazuju odgojno-obrazovni nedostatak, kao i odrasli općenito (Mandarić, 2016: 46, 47). Roditelji, odgojitelji i nastavnici, to jest odgovorni odrasli trebaju nadzirati i usmjeravati djecu u korištenju medija te je potrebno djecu upozoriti na takozvane „sive zone“, a djeci se ne preporučuje braniti korištenje medija nego je potrebno osposobljavati djecu i mlade za njihovo samostalno i odgovorno korištenje (Mandarić, 2016: 47, 48). Navedeno je kako su odgovorni odrasli zapravo roditelji, odgojitelji i nastavnici, ali uspjeh odgoja za korištenje medija ovisi o svim relevantnim odgojnim institucijama, kao što su obitelj, škola, Crkva, mediji i društvo u cjelini (Mandarić, 2016: 48). Postoji razlika između socijalizacije i edukacije novih medija. Edukacija prati intencionalnost jer se odvija prema zacrtanom projektu te slijedi plan i metodologiju, usmjerena je prema odgoju - usvajanju određenih vrijednosti. Takav je proces normativno utemeljen te je formalni proces, a povezan je s organizacijom društva i njegovom normativnom, to jest vrijednosnom postavkom te se odvijao u koordiniranoj suradnji društvenih institucija. Proces socijalizacije usmjerava na spoznaju i usvajanje konkretnih vrijednosti i normi, a upravo ovaj model zbog brojnih promjena cjelokupnog društvenog konteksta nema utjecaj kao nekada (Valković, 2016: 100, 101). Sve više ljudi je nesposobno prepoznavati svoje i tuđe emocije, a razlog tomu je preduga izloženost suvremenim zaslonima i ekranima te presiromašnim susretima licem u lice. Ta se pojava, to jest poremećaj naziva aleksitimija. Europski dokument „Bijela knjiga“ govori o medijima i mrežama kao „divljim odgojiteljima“ pa je važno kod djece i mladih razvijati kritičku svijest kako bi se mogli suprotstaviti dominantnim mišljenjima (Mandarić, 2016: 49). Roditelji veću pažnju obraćaju na čuvanje djece od opasnih medijskih sadržaja i ne pridonose razvoju kompetencija i samostalnosti (Mandarić, 2016: 49).

Rezultati brojnih inozemnih i domaćih istraživanja pokazuju da djeca starija od 12 godina sve više koriste audiovizualne i medijske sadržaje bez ikakvog nadzora roditelja i drugih odraslih, pa iz tog razloga medijska pismenost pripada u ključne pismenosti i vještine za razvoj i odrastanje djece u medijski posredovanom svijetu 21. stoljeća. Najbolji način za zaštitu maloljetnika od potencijalno štetnih medijskih sadržaja je edukacija i podizanje razine medijske pismenosti djece i roditelja (AEM, 2016: 4). Uloga institucija je omogućiti djeci i mladima što sigurniju, poticajnu i zdraviju razvojnu okolinu, a to treba činiti na sustavan način, te pomagati roditeljima i drugima koji skrbe o djeci. Nužno je kontinuirano praćenje i analiza primjerenosti medijskih sadržaja. Djeca i mladi su aktivni subjekti koji biraju medijske sadržaje i kreiraju nove poruke prenošenjem i interpretacijom medijskih sadržaja. To je razlog zašto je važno poticati kritičko promišljanje medijskih slika života i svijeta kod djece i adolescenata. Kritičko mišljenje je jednako važno kao i eliminacija neprimjerenih medijskih sadržaja. Možda je čak i važnija. Razvoj medijske pismenosti je važan za stvaranje samostalnog i individualnog kritičkog stajališta djece i adolescenata. Vrlo je važno roditeljima i odgajateljima objasniti kako kritički čitati i interpretirati medijske poruke, te kako bi djeci pružili razvijanje otvorenog, aktivnog i kritičkog stava prema medijima i njihovim sadržajima (AEM, 2016: 6). Njemački medijski pedagozi Baacke, Aufhenger, Hoffmann, Moser, Sphanel, Hüher, Schrob i Tulodziecke smatraju da se u suvremeni školski kurikulum trebaju uključiti medijsko-pedagoške koncepcije. Theo Hug je 2007. postavio nekoliko pitanja za medijsku pedagogiju u užem značenju, a to su:

1. Kako se mijenja komunikacija mladih u obitelji, školi, socijalnom okruženju i među mladima tijekom korištenja novih medija?
2. Koji su štetni utjecaji medijskih ponuda na ponašanja mladih? Osim toga, što predstavlja simbol, a što znak u medijskoj komunikaciji?
3. Na koje važne i značajne aspekte medijski pedagozi trebaju obratiti pozornost pri razvoju medijske kompetencije? (Hug, prema Miliša i dr., 2010: 34).

Medijska kompetencija je središnji pojam u medijskoj pedagogiji te uključuje sve sposobnosti koje svaki pojedinac mora usvojiti unutar informacijskog društva. Te sposobnosti su: uporaba medijskih proizvoda, razmjena medijskih poruka, medijska refleksija (Miliša i dr., 2010: 34). Te sposobnosti utječu na izgradnju kritičke svijesti s obzirom na izazove koje nude novi mediji (Miliša i dr., 2010: 111). Medijsko obrazovanje razvija se iz medijske kompetencije, a osim poučavanja medijski odgoj je i istraživanje te zauzimanje kritičkog stava u stjecanju konačnih ciljeva medijskih kompetencija (Miliša i dr., 2010: 34). Postoje kontroverze u tumačenju medijske kompetencije koje proizlaze iz dvosmislenih interpretiranja

pojmovna medijska pismenost i medijska kompetencija. Medijska pismenost je uži pojam i odnosi se na razinu stjecanja vještina vezanih uz neki konkretni medij kao što su: računalna pismenost, filmska umjetnost, uz grupe medija poput tehnološke ili digitalne pismenosti. Medijska kompetencija uključuje sve ove različite vrste pismenosti, vještine, znanje i upućenost za sprječavanje medijske manipulacije (Miliša i dr., 2010: 111). S obzirom na razne oblike raznih manipulativnih ponuda u medijima, medijska pismenost nema dovoljnu mogućnost kritičke refleksije (Miliša i dr., 2010: 34). Godine 2013. provedeno je istraživanje u Zagrebu među nastavnicima hrvatskog jezika u osnovnim školama, prema kojima su nastavnici smatrali da učenici nakon završetka osnovne škole nisu dovoljno medijski pismeni na temelju onoga što su naučili u sklopu nastave hrvatskog jezika. To mišljenje je imalo 57,8% nastavnika (prema Ciboci i Osmančević, Ciboci: 2018: 24). U zadnjem istraživanju provedenom 2018. godine u kojemu je sudjelovalo 1000 učenika osmih razreda u zagrebačkim školama, cilj je bio utvrditi razinu medijske pismenosti koje učenici posjeduju na kraju obveznog osnovnoškolskog i medijskog obrazovanja u Hrvatskoj. Rezultati su pokazali da učenici osmih razreda imaju naprednu razinu znanja o pristupu i znanju o medijima, ali i da na kraju osnovnoškolskog i medijskog obrazovanja u Hrvatskoj pokazuju srednju razinu kritičkog vrednovanja i stvaranja medijskih sadržaja (Ciboci, 2018: 39). A uz navedeni cilj, postavljeni su i specifični ciljevi: istražiti koliko učenici osmih razreda imaju pristup različitim vrstama medija, koliko često stvaraju vlastite medijske sadržaje i znaju li analitički i kritički vrednovati medijske sadržaje pa su sukladno tome postavljena dva ključna istraživačka pitanja. Prvo, kakva je sposobnost kritičkog razumijevanja medijskih sadržaja učenika osmih razreda u Zagrebu i drugo, koliko često učenici stvaraju vlastite medijske sadržaje (Ciboci, 2018: 28). Istraživanje je pokazalo da učenici osmih razreda imaju pristup gotovo svim medijima u kućanstvu i da posjeduju srednju razinu medijske pismenosti. Većinu znanja o medijima učenici će steći samoobrazovanjem i u osnovnoj školi pa je važno da program medijskog obrazovanja bude kvalitetan te djecu treba pripremiti na cjeloživotno korištenje medija i medijskih sadržaja kako bi mogla kritički vrednovati sadržaje, ali i stvarati vlastite. Tako bi djeca mogla (trenutno, ali i kasnije u budućnosti) aktivno sudjelovati u građanskom i političkom životu i tako ostvariti svoja komunikacijska prava (Ciboci, 2018: 39, 40). Valja napomenuti kako je u Hrvatskoj osnovno obrazovanje obvezno i medijsko obrazovanje dio osnovnog obrazovanja koje čini dio predmeta Hrvatski jezik (Ciboci, 2018: 39). M. Lipman jedan je od suvremenih teoretičara kritičkog mišljenja u odgoju i obrazovanju. On smatra da su temeljni elementi za kritičko mišljenje: refleksivno mišljenje, mišljenje koje nam pomaže riješiti probleme, mišljenje koje omogućava donošenje

samostalnih odluka, zaključivanje, logičko rasuđivanje, mišljenje čiji je cilj prevladavanje pristranosti, predrasuda i stereotipova, 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, istraživanja i testiranja hipoteza (Lipman, prema Miliša i dr., 2010: 34, 35). Prema Vaughnu kritičko mišljenje „nije o tome što misliš, već kako misliš.“ I: „Misliti kritički ne znači misliti negativno ... To je nepristran i objektivan proces koji evaluira tvrdnje i mišljenja, tuđa ili vlastita“ (Vaughn, prema Miliša i dr., 2010: 35). Isto tako, valja navesti da postoji pet vrsta medijskih kompetencija: kognitivna, etička, socijalna, estetska i dimenzija djelovanja. Kognitivna dimenzija kompetencije odnosi se na znanje, razumijevanje i analizu sadržaja u medijima, tj. na dekodiranje simboličkih poruka koje omogućuje razumijevanje medijske poruke. Druga je etička kompetencija koja označava moralno postupanje. Na trećem se mjestu navodi socijalna, tj. društvena kompetencija koja označava medijsku politiku za različite segmente društva. Četvrta je estetska dimenzija medija koja označava izražavanje ukusa i doživljaja ljepote, a peta dimenzija djelovanja se prema nekim stručnjacima odnosi na nove vizije ili paradigme za poboljšanje interaktivnog učenja u dvosmjernoj ulozi medija (Peran i dr., 2016: 380).

Glavni cilj medijskog odgoja je stjecanje medijskih kompetencija, a medijska pismenost je „prvi korak“ na tom putu. Medijska pismenost omogućuje razmišljanje o medijskim sadržajima i oblicima, uči kritičnosti prema ponuđenim proizvodima, prema kanalima koji takve proizvode omogućuju i prema onima koji ih određuju (Miliša i dr., 2010: 112). Odgovarajući medij može djelovati na učenike poticajno, a može probuditi interes i emocije. Upotreba medija u odgojno-obrazovnom procesu može pridonijeti boljoj obradi i pamćenju sadržaja (Labaš i dr., 2018: 4). Kao krajnji cilj razvoja medijske pedagogije, medijski odgoj obuhvaća medijsku pismenost kao segment medijskog obrazovanja i medijske kompetencije (Krpan i dr., 2017: 271). Širi pojam od medijske pismenosti je medijska pedagogija koja uključuje i druga područja poput medijskog odgoja koji se oslanja na medijsku pismenost i kompetencije. A to čini kroz medijsku kulturu, medijsku didaktiku, medijsko-znanstveno istraživanje, medijske socijalizacije i medijske etike, a za uspješnost medijskog odgoja treba razvijati sva ta područja (Ciboci, Osmančević, 2016: 122). Medijska socijalizacija je poddisciplina medijske pedagogije, a odnosi se na socijalizaciju preko masovnih medija (Miliša, Tolić, 2009: 145). Što se tiče medijske etike, prema etičkim načelima treba voditi računa o tome da djelovanja pojedinaca i medijskih sadržaja utječu na samospoznaju djece i

mladih, a tako i na cjelokupno društvo u kojem žive i djeluju kao pojedinci. Etika medijskih djelatnika društvu mora jamčiti pravovremenu, točnu i potpunu informaciju kako bi se smanjila manipulativna moć profitera koji žele zaraditi oglašavanjem i propagandom (Knezović, Maksimović: 2016: 660)

3. Medijska pismenost

O medijskoj pismenosti pišu brojni autori, a ti tekstovi imaju dvije zajedničke karakteristike. Prvo, u njima se kritiziraju masovni mediji i naglašava njihov štetan utjecaj. Drugo, u tim tekstovima se spominje kako bi pojedinci trebali obratiti pozornost na štetne poruke i utjecaje te se tako zaštititi (Potter, 2011: 36). Medijska pismenost je skup znanja i vještina u korištenju medija koji će pomoći u razumijevanju granica između realnog svijeta i virtualnog svijeta medija te će pomoći djeci da se zaštite od nepovoljnih utjecaja tijekom svakodnevne izloženosti medijima, njihovim sadržajima i porukama koje šalju (Gabelica Šupljika, 2009: 65, 66). Medijska pismenost je i jačanje sposobnosti pristupa, analize, vrednovanja i odašiljanja poruka pomoću medija (Aufderheideu prema Gabelica Šupljika, 2009: 66). Medijska pismenost je put prema kulturi interaktivne javne komunikacije u svim dijelovima društvene prakse: obrazovanje, kultura, politika, javna uprava. Prema tome medijska pismenost bi trebala izgraditi građane koji su zahtjevniji i kreativniji u javnoj komunikaciji i koji mogu pridonijeti kvaliteti novih medijskih izričaja (Zgrabljic Rotar, 2011: 31).

Razina medijske pismenosti može biti viša, ali i niža. Ne ovisi samo o određenom sustavu znanja, nego je potrebna stalna pozornost, misaoni napor, propitivanje i kritički odnos prema medijima, njihovim porukama i sadržajima. U doticaju s medijima uvijek treba iznova kritički propitivati poruke i sadržaje, a ne prepustiti utjecaju medija i postati pasivan, zaboravan i opušten. Pojam medijska pismenost stalno se širi te postaje sve bogatiji iz dana u dan što stvara dodatnu poteškoću (Hadžiselimović, 2009: 49). Osim navedenog, zahtijeva solidno znanje iz pet područja, a to su: utjecaj medija, sadržaj medija, medijska industrija, stvarni svijet i osobna osobnost. Znanje iz tih područja omogućuje viši nivo svjesnosti obrađivanja informacija te povećava sposobnost donošenja boljih odluka o odabiru

informacija, njihovom korištenju i tumačenju (Potter, 2011: 40). Sedam najvažnijih vještina medijske pismenosti su: analiza, procjena, grupiranje, indukcija, dedukcija, sinteza i apstrakcija (Potter, 2011: 41). Prema Igoru Kanižaju i Viktoriji Car (2015: 15) četiri temeljne razine medijske pismenosti su: pristup mediju, analiza, vrednovanje i proizvodnja medijskog sadržaja.

Dorothe Franck suživot s masovnim medijima naziva trgovinom s vragom što označava da nam oni prodaju, naturaju ili „poklanjaju“ ono što nam najčešće ne treba, a zauzvrat uzimaju ono što bi nam trebalo biti dragocjeno, a to su vrijeme, pozornost i/ ili sloboda. Takozvani zavodljivi i manipulativni masovno medijski „vrag“ proizvodi brojne nepovoljne posljedice osobnog, društvenog, čak i planetarnog tipa, a što su one veće rezultira nižom razinom medijske pismenosti (Hadžiselimović, 2009: 50). Postoji nekoliko posljedica masovnih medija kao što je ovisnost o masovnim medijima, pri čemu je najčešće riječ o televiziji, videoigrama i internetu koja je povezana s posljedicama porasta nasilja, strahova, niskom razinom društvenih vještina, brkanjem virtualne i neposredne stvarnosti, dvojbom ili dvojbama s internetom, te teškoćama s obvezama, pa čak i sa zdravstvenim rizicima. Valja spomenuti kako je jedna od posljedica masovnih medija i nesnalaženje u informacijskom obilju što dovodi do degradiranja znanja, poteškoća nalaženja i izdvajanja pravog i vrijednog znanja u gomili vijesti, informacija i podataka, ali i parcijalizacija i atomizacija svijesti, dezorijentacija, sličnost sadržaja posredovanih masovnim medijima te opadanje sposobnosti usmjerenja pozornosti i trajnijeg usredotočivanja na određene aktivnosti, odnosno dovođenje promjene u kognitivnom funkcioniranju djece ili čak porast poremećaj deficita pažnje (ADD- sindroma), slabljenje empatije. I na kraju, valja spomenuti gubitak autentičnih kultura što uključuje jezik, znanje, običaje i slično (Hadžiselimović, 2009: 50).

Važno obilježje medijske pismenosti je recepcija, razumijevanje i produkcija poruka. Stvaranje, uređivanje i oblikovanje poruka sa sobom nose odgovornost za posljedice koje mogu izazvati naše poruke i djela (Hadžiselimović, 2009: 57). Oni koji se namjeravaju i žele baviti medijima i medijskom pismenosti moraju biti upoznati s određenim pojavama koje je nužno pratiti i proučavati čak i iskušati ako ima potrebe za tim. Prema Hadžiselimoviću potrebno je steći znanja općenito o masovnim medijima, a to uključuje: strahove, stres i motivaciju uzrokovane medijima te kako to olakšati, ali i širenje stereotipa i predrasuda te o tehnikama manipulacija, otežanom moralnom mišljenju (2009: 60). Potrebno je steći znanja i o videoigrama te internetu i virtualnom prostoru. Videoigre mogu imati koristan i štetan utjecaj, a mogu postati i sredstvo učenja, treba znati kako utječu na nasilje i predrasude, koja je njihova uloga i koju ulogu mogu imati u odgoju djece (identifikacija, fiktivni identiteti),

kako mogu poslužiti kao inspiracija za ubojstva i predoziranja te kako mogu utjecati na ostale zdravstvene rizike, ali i o ovisnosti, liječenju, zaštiti djece. Pod znanjem o internetu i virtualnom prostoru podrazumijeva tipove osobnosti i forme ovisnosti, područje *online* učenja, solidarnost, spolne i druge zloupotrebe, online zlostavljanje, zaštitu djece, etičke norme, paralelne, višestruke ili čak fluidne identitete, konstrukciju identiteta i lažno predstavljanje, revoluciju društvenih mreža (Facebook, Twitter), socijalnu psihologiju *online* grupa (blog, forum), jezik i žargon, psihologiju avatara, *online* psihoterapiju, privatnost, cenzuru, virtualnu „crnu rupu“, zamjenu i/ ili brkanje virtualne i neposredne stvarnosti, *online* ekshibicionizam i/ ili voajerizam, masovna (samo)ubojstva kao planetarni spektakl (najavljena internetom i inspirirana njegovim mogućnostima), demografiju i migracije na komunikacijskim mrežama, nove forme: web 2, web 3, web bio itd. (Hadžiselimović, 2009: 60).

Leali Osmančević smatra da bi medijsku pismenost trebalo uvesti u osnovne škole kao poseban predmet kako bi opismenila korisnike medija i kako bi unijela promjene u obrazovni sustav i u medije. Osim toga navodi da je potrebno ujednačiti nastavne programe na visokoobrazovnim institucijama te organizirati dodatna usavršavanja za nastavnike te modernizirati sadržaje o medijskoj kulturi predviđene nastavnim planom i programom. Jednako tako, potrebno je ujednačiti satnicu medijske kulture među svim nastavnicima i povećati kvalitetu sadržaja o medijskoj kulturi. Upravo je ovih šest navedenih preduvjeta nužno za promjenu u obrazovanju, a medijska pismenost je ključan čimbenik i preduvjet razvoja odgovornijih, medijski i komunikacijski kompetentnijih građana (Osmančević, 2016: 81).

3.1. Medijsko opismenjavanje pojedinca

Poznato je kako mediji utječu na djecu u različitim situacijama na različite načine, stoga suvremeno djetinjstvo možemo zvati multimedijским upravo zbog raznih vrsta i intenzivne prisutnosti medija. Medijski sadržaji mogu imati pozitivne, ali isto tako i negativne činitelje socijalizacije. Da bi prepoznali koje činitelje treba poticati i koji činitelji su štetni te koji činitelji negativno utječu na djetetovo zdravstveno odrastanje važno je da djeca, kao i odrasli budu medijski pismeni (Gabelica Šupljika, 2009: 62). Nasilno ponašanje pojedinca mogu uzrokovati razni činitelji, a medijski sadržaji mogu biti jedan od njih (Gabelica

Šupljika, 2009: 63). Negativni sadržaji su sve ono što ugrožava pojedinca i društvo. Nešto blaži primjer je reklama koja potiče dijete na potrošačko ponašanje, dok je ozbiljniji primjer poticanja gledatelja na oponašanje pa tako dijete ili odrasla osoba može počinuti ubojstvo. Jedan od najizraženijih negativnih sadržaja je opisivanje ili prikazivanje nasilja nad drugim bićem. Stoga je važno u društvu osvijestiti potrebu za medijskim opismenjavanjem jer djeca tek oblikuju sliku o svijetu i sliku o sebi, formiraju stavove, uvjerenja i vrijednosti (Gabelica Šupljika, 2009: 63). Kada djeca vide nasilje na televiziji i u stvarnom životu, a posebno kada iza tog postupka ne dolazi posljedica, to počinju prihvaćati kao sasvim normalno ponašanje. Prema mehanizmu socijalnog učenja, djeca će oponašati agresivno ponašanje i tako će učiti kako se nasilno ponašati (Gabelica Šupljika, 2009: 63).

Kako dijete poistovjećuje realnu i medijsku stvarnost te nije svjesno postojanja dvostruke stvarnosti, a ni činjenice da je medijska stvarnost odabrana, kreirana i preoblikovana, potrebna mu je pomoć u osvještavanju i razumijevanju tog postupka. Odrasli imaju ulogu „posrednika“ jer se nalaze između medijskog sadržaja i djetetove izloženosti tom sadržaju, njegovom korištenju i razumijevanju. Negativni utjecaj medijskog sadržaja je veći što je dijete manje sposobno analizirati i vrednovati njegove poruke. Dijete nije sposobno još osvijestiti svoja očekivanja (Gabelica Šupljika, 2009: 65) pa tako djeca do treće godine vjeruju kako je audiovizualni sadržaj prozor u svijet i da je sve što vide stvarno. U petoj godini, razvojem logičkog mišljenja, djeca razlikuju programe poput vijesti i sadržaje koji prikazuju fikciju, ali to razlikovanje nije u potpunosti jasno i razumljivo. Ono se postupno usavršava s djetetovim misaonim razvojem i iskustvom u korištenju medija sve do 12. ili 13. godine života. Do misaonog razvoja dolazi usporedno s razvijanjem apstraktnog mišljenja (AEM, 2016: 11). Djeca do 10. godine oblikuju osnovne selektivne kriterije za izbor medijskih sadržaja, te im je stoga potrebna pomoć u razumijevanju medijskog sadržaja i poruka. Moraju shvatiti što medijskom porukom netko govori o sebi, kako doživljava primatelja, u kakvom je odnosu prema primatelju te što želi postići porukom. Drugim riječima, bitno je da djeca budu medijski pismena te ih tako treba odgojiti, pomoći im izgraditi medijsku kulturu, obrazovanost i spremnost jer medijski obrazovana osoba će razumjeti da je medijski sadržaj nečiji konstrukt i način prenošenja tuđe ideje, mišljenja, viđenja. Također će shvatiti da se za stvaranje emocionalnog stanja kod primatelja koristi posebnim tehnikama, postavljat će si pitanja tko ima koristi od određenog sadržaja te će tražiti druge i različite izvore informacije ili zabave. Jačanje medijske pismenosti je proces koji traje pa s tim procesom treba započeti u predškolsko doba i treba stalno trajati (Gabelica Šupljika, 2009: 65).

Osim djece, potrebno je opismeniti i roditelje, odgojitelje i učitelje, a ljude koji rade u medijskom prostoru, to jest u medijima treba podsjećati da su i oni odgovorni za djetetovu dobrobit kako bi se sigurno koristilo bilo kojim medijskim sadržajem (Gabelica Šupljika, 2009: 65). Prema međunarodnim izvorima medijsko obrazovanje pripada obrazovanju za demokratsko građanstvo, dok je medijska kompetencija formiranje kritičkog gledišta o medijima (Gabelica Šupljika, 2009: 66). Prema Nadi Zgrabljic Rotar, za osposobljavanje djeteta za uporabu i razumijevanje medijskih sadržaja važno je da se ono osposobi za svojevrsni vlastiti nadzor nad medijima i da stekne znanje o načelima prema kojima mediji djeluju, da se može objektivno odmaknuti od onog što se prikazuje i na kraju, da razumije kako nastaje poruka. Važan je i odabir najpogodnijeg medija za komuniciranje, preuzimanje veće uloge u medijskoj ponudi i proizvodnji, aktivnost u medijima i izražavanje ideja pomoću medija (Gabelica Šupljika, 2009: 66). Dio medijske pismenosti je i znanje o psihološkom učinku i mogućem utjecaju na ponašanje te znanje o tome da je sve što vidimo i čujemo u medijima netko stvorio, donoseći odluku i birajući kako će to izgledati i što će nam biti ponuđeno (Gabelica Šupljika, 2009: 66). Otprilike prije 20-ak godina John Pungente je nabrojio osnovna načela koncepta medijske pismenosti.

Prvo, svi su mediji konstrukcije, a ne jednostavna refleksija vanjske realnosti. Mediji odražavaju mnoge odluke, motive i razloge te konstruiraju svoju stvarnost, a na osnovu tih medijskih poruka mi stvaramo svoja značenja i svoju sliku stvarnosti. Mediji nude ideološke i vrijednosne, društvene i političke poruke pa njihova forma i sadržaj ovise o samoj vrsti medija i njihovoj estetici. Zato je važno prepoznati njihov komercijalni aspekt (Gabelica Šupljika, 2009: 66). Medijskom edukacijom djeca će razvijati kritičko mišljenje. Postavljat će pitanja o čemu se govori, što još postoji, a da se ne izvještava o tome ili pitanja poput što je u osnovi medijskog proizvoda što uključuje novac, motive i vrijednost. Zanimat će ih kako sve to oblikuje medijski sadržaj, tko i zašto šalje određene poruke, iz čije se perspektive odašilje poruka, čiji glas se čuje, a čiji će se uporno prešućivati te koja strategija se koristi kako bi se pridobila nečija pozornost (Gabelica Šupljika, 2009: 66). Medijski pismeno dijete će donekle upoznati proces stvaranja medijskog sadržaja te će tako moći postati aktivnim i kritičkim, a ne pasivnim primateljem poruka; razmišljat će o namjeri i svrsi stvaranja nekog sadržaja, filma, reklame ili plakata. Tako će biti svjesno da se reklama izrađuje s ciljem prodavanja sadržaja i znat će da će netko napraviti nešto kako bi pridobio našu pozornost (Gabelica Šupljika, 2009: 66).

Svi koji sudjeluju u *online* medijskoj komunikaciji moraju obratiti pozornost na stupanj medijske pismenosti (Zgrabljic Rotar, 2011: 30). Jedan od ključnih koncepata suvremenog

obrazovanja u digitalnom dobu postalo je medijsko opismenjavanje građana. Dužnost nacionalne vlade je da se uključi u uvođenje medijske pismenosti na sve razine edukacije, a to se odnosi na razdoblje od vrtića do cjeloživotnog obrazovanja upravo kako bi se spriječio digitalni jaz koji je posljedica različitih dobnih i društvenih statusa (Zgrabljic Rotar, 2011: 31). Za pismenost u vremenu masovnih i digitalnih medija nije dovoljno samo znati čitati i pisati, već je potrebno usvajati nova tehnološka, društvena i humanistička znanja koja će svim građanima olakšati pristup novim medijima, povećati njihovu sposobnost analize medijskih sadržaja te ih osposobiti za kvalitetno vrednovanje medijskih sadržaja u njihovu etičkom, umjetničkom i političkom doseg. Također, dat će im vještine za uspješno korištenje novim medijima, odnosno kreiranje i odašiljanje sadržaja putem tih medija (Zgrabljic Rotar, 2011: 31).

3.1.2. Roditelji i odrasli u procesu medijskog opismenjavanja

Obitelj je primarna društvena zajednica. Temelji se na trajnoj vezi između dviju ili više osoba koje su vezane brakom ili krvnim srodstvom, a razlikuje se od ostalih društvenih skupina zbog svoje reproduktivne i socijalizacijske funkcije (Ilišin i dr., 2001: 44). Obitelj je socijalni prostor svakog djeteta u kojemu ono stječe prva socijalna iskustva te oblikuje vrijednosni okvir i obrasce ponašanja. Obitelj funkcionira kao „konceptualni filter“ koji određuje ili utječe na dječju recepciju iskustava izvan obitelji. U sekundarnu društvenu zajednicu pripada škola (Ilišin i dr., 2001: 45). Uloga roditelja u suvremenim društvima otežana je zbog složenosti i ubrzanosti života, kao i opterećenosti drugim ulogama i odgovornostima. Komunikacija između djece i adolescenata kao i odraslih uvelike je zamijenjena korištenjem medijskih sadržaja na različitim platformama. Vršnjaci često raspravljaju na društvenim mrežama bez kritičkog uvida odrasle osobe, a radi sve veće dostupnosti raznih informacija i sadržaja među djecom stvaraju se dileme zbog kojih roditelji imaju potrebu konzultirati se sa stručnjacima (AEM, 2016: 6). Najbolji zaštitni čimbenici od općenito nepovoljnih i loših medijskih utjecaja na dječji razvoj i najbolji zaštitni čimbenici protiv neprikladnih medijskih sadržaja su kvalitetna komunikacija između djece i roditelja, uzajamno povjerenje, te dogovor oko pravila i prislan odnos (AEM, 2016: 6, 7).

Prema Erwinu i Morton, autoritet roditelja nezamjenjiv je i neosporiv, pa navode preporuke za roditelje za smanjenje štetnog medijskog utjecaja na djecu. Autori kažu da se

roditelji na prvome mjestu moraju informirati. Drugo, trebaju istražiti ulogu i utjecaj medija u svojim životima, a na trećem mjestu ispitati prisutnost i utjecaj koji mediji imaju u životima njihove djece. Na četvrtom mjestu moraju osigurati sigurnost svojoj djeci postavljanjem jasnih granica, a na petom razotkrivati skrivene ili prikrivene poruke na svim ekranima i igračkama. Konačno na šestome mjestu moraju uključiti djecu u mudre odluke i na kraju – na sedmome mjestu – moraju promovirati mir (Kanižaj i dr., 2011: 32).

3.1.2.1. Preventivni roditeljski postupci

Osim što roditelji imaju važnu i izravnu ulogu u procesu odgoja i socijalizacije svoje djece, oni oblikuju i prenose djelovanje različitih drugih socijalizacijskih utjecaja na djecu i izvan obitelji. Utjecaji mogu biti izravni (preko onoga što dijete gleda) i posredovani roditeljima (oni reguliraju pristup djetetu brojnim medijima i određenim sadržajima i tumače njihovo značenje). Korištenje medija i medijski sadržaji mogu djelovati na gotovo sve aspekte funkcioniranja i razvoja djece, a isto tako mogu biti korisni u obrazovanju, informiranju i zabavi. Roditeljskim posredovanjem kod korištenja medija štetni utjecaji medija mogu se spriječiti ili u velikoj mjeri ublažiti (AEM, 2016: 40). Postoje četiri roditeljska odgojna stila s obzirom na regulaciju gledanja audiovizualnih sadržaja, a to su: restriktivni, nerestriktivni, promotivni i selektivni (AEM, 2016: 41).

U preventivni roditeljski postupak pripada restriktivno posredovanje, to jest opći roditeljski stil odgoja i nadzor nad količinom, mjestom i sadržajima kojima je dijete izloženo, te aktivno posredovanje, to jest različiti oblici komentiranja i razgovori prilikom i nakon gledanja sadržaja, a to se posebno odnosi na neprimjerene sadržaje te tako pruža primjer i uči o odgovornom korištenju medija (AEM, 2016: 40). Najprimjereniji roditeljski stil je selektivni jer selektivni roditelji ohrabruju gledanje, ali biraju i ograničavaju neprimjerene sadržaje. Djeca selektivnih roditelja gledaju manje zabavnih, a više obrazovnih i informirajućih programa (AEM, 2016: 41). Također je potrebno razvijati dječje samopoštovanje jer se samopouzdana i sigurna djeca lakše odupiru negativnom utjecaju medija, npr. oglašavanju koje ih ne čini sretnima i proizvodi u njima nove potrebe i želje (AEM, 2016: 40).

Djeci koja imaju bolji uspjeh u školi, manje spolnih stereotipa, manje strahova od bivanja žrtvom nasilja u stvarnom životu te gledaju manje audiovizualnih sadržaja, roditelji ograničavaju količinu pristupa medijima. Za primjereni pristup medijima (ograničeni

vremenski i sadržaji pristup), roditelji ne bi trebali dopuštati svakodnevno dugo gledanje televizije, igranje igrice i audiovizualnih sadržaja. Na primjer, djeca mlađa od dvije godine ne bi uopće trebala gledati televiziju, ako da, onda najviše 15 minuta dnevno, predškolska djeca mogu gledati audiovizualne sadržaje sat vremena, a djeca starija od sedam godina mogu gledati medijske sadržaje najviše oko dva sata dnevno (AEM, 2016: 41, 42). Televizor treba biti u dnevnoj ili nekoj drugoj zajedničkoj prostoriji. Nikako u dječjoj sobi. Zatim, treba ograničiti vrijeme dana kada televizor može biti uključen ili kada se može koristiti pojedina medijska platforma jer uključen televizor cijelog dana ometa pažnju djece kod igranja s drugim stvarima i smanjuje količinu komunikacije djece s odraslima. Dok za vrijeme obroka televizor i druge medijske platforme trebaju biti isključene radi osiguravanja zajedničkog obiteljskog vremena i kvalitetnije verbalne interakcije članova obitelji. Roditelji trebaju donijeti obiteljsko pravilo da se televizor i druge medijske platforme ne uključuju niti gledaju dok nisu obavljene školske i druge važne obaveze. Sprečavanje gledanja televizora i drugih medijskih platformi neposredno prije polaska u školu ili prije spavanja. Također, u dogovoru s djetetom trebaju odlučiti što će gledati određenog dana i roditelji trebaju upoznati dobnu kategorizaciju sadržaja koja je određena Pravilnikom o zaštiti maloljetnika u elektroničkim medijima. Valja napomenuti kako doba dana može utjecati na regulaciju sadržaja te je potrebno djeci roditeljskom zaštitom omogućiti pristup sadržajima na nelinearnim neprimjerenim programima. Roditelji su dužni osigurati vrijeme za djetetove aktivnosti poput igre, druženja s vršnjacima i obitelji te osigurati vrijeme za učenje, tjelesne i ostale aktivnosti izvan kuće, imati restriktivan pristup u korištenju televizije i biti uzor djeci (AEM, 2016: 42).

Aktivno posredovanje gledanja audiovizualnih sadržaja znači da roditelji u raznim aktivnostima razgovaraju s djecom o tome što će gledati i zašto, razgovarat će o sadržajima koji nisu primjereni i zašto te što su gledali i kako su ih razumjeli. Roditelji trebaju voditi djecu kroz programske sadržaje, tumačiti ih i interpretirati, objašnjavati, raspravljati o njima i davati mišljenja. Ove aktivnosti obuhvaćaju upoznavanje djece s načinima na koje se proizvodi program, kako se koriste različiti trikovi, efekti montaže, računala i filma i koja je svrha i motivacija pojedine vrste programa i drugo (AEM, 2016: 43).

3.1.3. Medijski odgajatelji i edukatori - učitelji

Socijalizacijska, obrazovna i odgojna uloga – pa i medija – danas je vezana uz sustav predškolskog, osnovnog i srednjeg obrazovanja, a socijalizacija unutar školskog sustava odvija se u interakciji s vršnjacima i višesmjernoj komunikaciji nastavnika i učitelja (AEM, 2016: 45). Zbog toga svakodnevno jača ideja o promoviranju medijske pismenosti, a ona se – kako smo već više puta spominjali i protumačili– uobičajeno definira kao skup znanja i spoznaja koja su potrebna za razumijevanje i kritičku analizu medijskih sadržaja kako bi primatelji mogli donijeti informirane odluke, razumjeti prirodu sadržaja i usluga te koristiti prednosti i mogućnosti nove komunikacijske i medijske tehnologije. Jačanje kritičkog medijskog opismenjavanja zapravo bi trebalo postati obvezna sastavnica obrazovanja. U tom kontekstu u posljednjih 20-ak godina raste broj školskih modula koji su usmjereni povećanju medijske pismenosti, a oni su uklopljeni u postojeće predmete ili su dio zasebnih predmeta koji se izvode kao takvi ili se to čini u obliku izvan kurikularnih radionica koje najčešće izvode civilne udruge. Prema istraživanjima koja se spominju u Preporukama Agencije za elektroničke medije, rezultati istraživanja su potvrdili djelotvornost većeg broja intervencija koje nastoje smanjiti rizike utjecaja određenih medijskih sadržaja na mlade, ali su rezultati upozorili kako je snaga njihova utjecaja na mlade ljude umjerena. Rezultati također pokazuju kako je programe medijske pismenosti koji se izvode u školama i lokalnim zajednicama potrebno kombinirati s aktivnim posredovanjem roditelja (pri čemu je važna i njihova edukacija), kao i s aktivnošću drugih društvenih institucija koje mogu pomoći u edukaciji medijskih djelatnika (AEM, 2016: 45).

U „Preporukama“ Agencije za elektroničke medije navode se sljedeće smjernice za medijsko opismenjavanje djece i adolescenata. Prvo, medijsko opismenjavanje treba uključiti sve vrste medija, to jest: vizualne - TV, video i film; auditivne - radio i snimljena glazba; ali i pisane i razne medijske platforme, kao i nove medijske tehnologije. Valja spomenuti kako se medijsko obrazovanje odnosi na poučavanje i učenje o medijima, a ne na poučavanje putem medija ili uz njihovu pomoć. Edukacija o medijima nije isto što i edukacijski mediji i tehnologija. Medijska edukacija treba polaziti od postojećeg znanja i iskustva djece, a ne smije nametati čitanje i razumijevanje medija iz perspektive edukacijskih ciljeva. Medijska edukacija treba biti primjerena i prilagođena dječjoj dobi, misaonom, emocionalnom i socijalnom razvoju djeteta. Isto tako, treba se odvijati tijekom cjelokupnog procesa odgoja i obrazovanja na svim razinama. Zatim, poželjna je interdisciplinarnost i međupredmetna

usmjerenost, iako poučavanje o medijima i za medije može biti dio različitih nastavnih predmeta ili zaseban predmet.

Odgoj za medije treba razvijati temeljne kompetencije: kompetencije za razumijevanje medijskih sadržaja i njihovo kritičko tumačenje i vrednovanje, tehničke kompetencije i praktične kompetencije koje su potrebne za stvaranje i kreiranje medijskih sadržaja. Dok obrazovanje za medije u školi treba uključivati: ulogu i funkciju medija, to jest mora odgovoriti na pitanje tko su medijski dionici, što i zašto komuniciraju; vrste medija i njihove karakteristike, medijske forme (dokumentarni, oglašivački i dr.), medijske žanrove (komedija, drama, horor, akcija, triler), kako ih prepoznati i adekvatno interpretirati; osnove tehnologije proizvodnje medijskih sadržaja; specifičnosti medijskog jezika, pravila i konvencije, karakteristike korisnika različitih medija, identifikaciju s medijima te komunikaciju (jednosmjernu i dvosmjernu); reprezentiranje medija i konstruiranje stvarnosti, povezanost stvarnih ljudi, događaja, mjesta, ideje i njihovog medijskog prikaza; problematičnu uporabu i zlouporabu medija, kao što je primjerice medijska manipulacija ili ovisnost o medijima (AEM, 2016: 46). Danas manipulacija ima negativno značenje. Zasnovana je na obmanama, varanju, prevarama ljudi te se odnosi na negativan odnos čovjeka prema drugom čovjeku ili nekoj skupini. Označava manipuliranje ljudima kao predmetima i strojevima samo kako bi se postigao osobni interes (Jukić, Nadrljanski, 2015: 173). Valja napomenuti kako obrazovanje za medije treba uključiti i korištenje medija u odgoju i obrazovanju (AEM, 2016: 46, 47). Za obrazovanje o medijima može se poučavati uz pomoć svakodnevnih i lako raspoloživih materijala poput novina, časopisa, radija i televizije. Nije nužna visoka razina tehnološke opremljenosti škole. Medijske odgajatelje/ nastavnike bi trebalo stručno osposobiti i omogućiti im odgovarajuće cjeloživotno usavršavanje. Učitelji razredne nastave i nastavnici hrvatskog jezika su zaduženi za medijsko opismenjavanje djece u Hrvatskoj, pa se zato medijska edukacija posebno odnosi na njih. Medijska pismenost u Hrvatskoj se ostvaruje kroz medijsku kulturu, koja je sastavnica hrvatskog jezika, ali se medijska pismenost dijelom predaje i u drugim predmetima, bilo u razrednoj bilo u predmetnoj nastavi (AEM, 2016: 47).

3.1.4. Djeca i odgoj za medije

Pri razmatranju utjecaja medija potrebno je uzeti u obzir razvojne osobine djeteta, svrhu, obilježje medijskih sadržaja te djetetovo društveno i obiteljsko okruženje, a glavni čimbenik djetetovih karakteristika je njegova dob koja okvirno pokazuje djetetov stupanj psihofizičkog razvoja (AEM, 2016: 8). Zabavni i manipulativni sadržaji u medijima negativno utječu na djecu putem oglašavanja, širenja konzumerizma, tabloidizacije, senzacionalizma, izloženosti nasilju, dječje pornografije (Labaš, Marinčić, 2018: 5). A djeca različite dobi i razvojnog stupnja na različit način interpretiraju i doživljavaju svijet i medijske sadržaje pa tako, osim zabavnih i manipulativnih sadržaja, nasilni medijski sadržaji mogu u velikoj mjeri negativno utjecati na djecu predškolske dobi jer predškolska djeca još uvijek uče kako upravljati svojim osjećajima i ponašanjem te teže razlikuju stvarnost od mašte. Starija djeca su usvojila određene vještine upravljanja vlastitim ponašanjem i društvene norme koje treba poštivati tako da su otpornija na negativan učinak nasilnih medijskih sadržaja (AEM, 2016: 8). Što je sadržaj realističniji, djeca na njega obraćaju više pozornosti i ulažu više misaonog napora da ga prerade i da se s njime identificiraju, pa zato nasilni sadržaji mogu imati jači učinak na djecu koja ih smatraju stvarnim i mogućim, a čak zastrašujući sadržaji mogu imati slabiji učinak ako ih djeca smatraju nestvarnim i nemogućim (AEM, 2016: 9). Djeca lakše i brže usvajaju ponašanja svojih modela kada se identificiraju s njima te osjećaju veću empatiju za njih (AEM, 2016: 9).

Prema kultivacijskoj teoriji mediji oblikuju pogled na svijet jer prikazivanjem većinom negativnih događaja u medijima djeca zamišljaju svijet kao opasno i zlo mjesto. Tako mediji sudjeluju u djetetovoj socijalizaciji koja je dugotrajan i složen proces u kojemu dijete u interakciji s društvenom okolinom razvija, oblikuje, uči i usvaja vrijednosti, uvjerenja, stavove, ponašanja, navike i običaje društva u kojem živi. Najvažniji socijalizacijski činitelji su: obitelj, vršnjaci, škola i društvena zajednica čiji su dio i masovni mediji, a ona se odvija na dva načina, tj. preko:

1. Procesu izravnog poučavanja pri čemu roditelji i odgojitelji, nastavnici i druge osobe nagrađuju djetetovo poželjno ponašanje, a ignoriraju i kažnjavaju nepoželjno.
2. Procesu socijalnog učenja ili učenja po modelu u kojima djeca usvajaju ponašanja gledajući, preuzimajući i imitirajući ponašanja modela (AEM, 2016: 9).

Prema teoriji socijalnog učenja, modeli mogu biti stvarne osobe kao i filmski i animirani likovi iz medija. Učenje po modelu obuhvaća obraćanje pažnje na ponašanje modela i na posljedice koje izazivaju, pa će djeca biti sklonija oponašati ona ponašanja za koja su modeli nagrađeni. Ona ponašanja u kojima je model kažnjen će zapamtiti, ali iz straha zbog negativnih posljedica neće ih činiti. Također, veću pažnju djece će privući dobri, snažni, moćni, lijepi modeli te modeli slični samoj djeci (AEM, 2016: 10). Osim pojedinačnih ponašanja, djeca gledajući medije uče i čitave scenarije ponašanja u različitim prilikama. Česta nekritička izloženost neprimjerenim sadržajima (nasilje, diskriminacija) može dovesti do smanjenja djetetove osjetljivosti na nasilje i diskriminaciju u stvarnom životu, a medijski sadržaji mogu negativno utjecati na djecu i njihove emocije te izazvati osjećaje straha, tjeskobe, nesigurnosti, nezaštićenosti ili osjećaj manje vrijednosti, nedostatnosti ili neprilagođenosti (AEM, 2016: 10).

Nove teorije uporabe medija ističu kako su gledatelji aktivni konzumenti medija i ovisno o svojim karakteristikama i potrebama biraju one sadržaje koji će ih zadovoljiti. Na primjer, plašljivo dijete će birati filmove u kojima likovi prevladavaju svoje strahove i pobjeđuju snažnije od sebe. Osim zabave i traženje uzbuđenja, mladi koriste medije za samo-socijalizaciju koja je zapravo identifikacija kulture adolescenata, ali i za učenje suočavanja s pojedinim životnim prilikama te za izgradnju vlastitog identiteta (AEM, 2016: 10). Informacije koje dijete dobiva audiovizualnim sadržajima posredovane su uređajem i iako imaju neke sličnosti sa stvarnošću poput slika i zvukova, djeci nedostaju značajke poput mirisa, okusa i taktilnih doživljaja. U tome slučaju, dijete misaonim naporom treba uspostaviti odnos dvodimenzionalne i/ili stereotipske slike koja je omeđena ekranom sa stvarnošću. Za obradu sadržaja sa zaslona televizora ili nekog drugog medija, potrebno je angažirati i usmjeriti pažnju, perceptivne procese i više misaone procese kojima će sebi dijete objasniti viđene sadržaje (AEM, 2016: 10).

3.2. Medijsko obrazovanje- prezentacija i analiza medijske kulture i medijskog opismenjavanja

U Hrvatskoj se medijsko obrazovanje ostvaruje kroz medijsku kulturu, a prema Nastavnome planu i programu za osnovnu školu, glavne zadaće medijske kulture su razvijanje sposobnosti komunikacije s medijima (kazalište, film, televizija, radio, tisak, strip i računalo),

repcija kazališne predstave, filma, radijske i televizijske emisije i osposobljavanje učenika za vrednovanje radijskih i televizijskih emisija i filmskih ostvarenja. A medijska kultura je dio predmeta Hrvatski jezik koji se provodi od prvog do osmog razreda (Ciboci, 2018: 24).

U osnovnim školama medijska kultura u Hrvatskoj se uglavnom svodi na analizu filma, scenske umjetnosti i književnosti. A sa šireg, društvenog aspekta kultura se transformira u medijsku kulturu i tako preoblikovana postaje proizvod potrošačkog društva (Tolić, 2013: 104). Često negativan odnos i nepovjerenje prema medijima ne potiču medijsko obrazovanje učitelja u sklopu stručnog usavršavanja i napredovanja (Gabelica Šupljika, 2009: 67), a zapravo bi cilj države trebalo biti jačanje medijske pismenosti djelovanjem odgojno-obrazovnog sustava. U ostvarenju cilja podršku mogu dati mediji, aktivnost civilnog društva, interes roditelja i znanstvena istraživanja o utjecaju različitih medijskih sadržaja na djecu. Potrebno je razmjenjivati primjere dobre i loše prakse te vidjeti različita iskustva koja su vezana za medijsko opismenjivanje djece (Gabelica Šupljika, 2009: 67).

Na okruglom stolu koje je organiziralo Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu dana 22. veljače 2018. panelisti su se složili kako je medijska pismenost jedna od najvažnijih kompetencija u 21. stoljeću te da je važno medijsku pismenost uključiti u obrazovanje od najranije dobi (medijskapismenost.hr), stoga nacionalni okvirni kurikulum u obrazovanju služi kao temelj za izradbu predmetnih kurikuluma i ostalih kurikulumskih dokumenata (smjernice za primjenu kurikuluma, priručnici za nastavnike, priručnici za roditelje, standardi za izradbu udžbenika i ostalih nastavnih materijala, standardi i mjerila za vrjednovanje kvalitete učeničkih postignuća rada i škola i slično) te pridonosi planiranju i organiziranju rada škola uz donošenje školskog kurikuluma. Dokumentom su određene temeljene odrednice za razvoj i rad odgojno obrazovnih ustanova. Nacionalni okvirni kurikulum je razvojni dokument, a pod razvojnim se smatra da iz njega proizlazi duboko promišljena razrada i izradba svih drugih dokumenata, odnosno da je dokument sklon promjenama i stalnom inoviranju u skladu s promjenama i razvojnim smjerovima u društvu i obrazovanju. Brze promjene u znanosti, tehnologiji, gospodarstvu i ostalim područjima društvenoga života dovode do stalnog mijenjanja i vrednovanja nacionalnog kurikuluma te postavljaju nove zahtjeve cjelokupnom odgoju i obrazovanju (Fuchs i dr., 2011: 16). Jedan od glavnih smjerova kurikulumske politike u europskim i drugim zemljama je razvoj nacionalnoga kurikuluma koji je usmjeren na učeničke kompetencije.

Jedna od osnovnih kompetencija, digitalna kompetencija se odnosi na osposobljenost za sigurnu i kritičku upotrebu informacijsko-komunikacijske tehnologije za rad u komunikaciji te u osobnom i društvenom životu. Bitni elementi digitalne kompetencije su

osnovne informacijsko-komunikacijske vještine i sposobnosti, a u to pripadaju upotreba računala za pronalaženje, procjenu, pohranjivanje, stvaranje, prikazivanje i razmjenu informacija te razvijanje suradničkih mreža putem interneta. Kompetencija učiti kako učiti obuhvaća sposobnost za proces učenja i upornost u učenju, zatim uključuje organiziranje vlastitog učenja, uključujući učinkovito upravljanje vremenom i informacijama u samostalnom učenju, ali i u učenju u skupini (Fuchs i dr., 2009: 17). Korištenje medija unutar nastavnog procesa može se podijeliti na šest različitih područja: vizualizacija složenih i apstraktnih nastavnih sadržaja, zatim širenje društvenih, povijesnih, geografskih i iskustvenih obzora, treće je podrška orijentacijskom učenju i pomoć u didaktičkoj redukciji, olakšavanje tijeka nastave s naglaskom na samostalnost i individualizaciju učenika. Peto područje je mogućnost korištenja tijekom svih nastavnih faza (od motivacijske do evaluacijske) i pružanje mogućnosti za medijski odgoj te zadnje područje je povećavanje svjesnosti o mogućim opasnostima. Uporaba digitalnih medija je dio školskog učenja, ali i profesionalnog obrazovanja odraslih, a posebice kada je riječ o cjeloživotnom obrazovanju (Osmančević, 2016: 79).

Odgoj se može obuhvatiti u užem i širem značenju. Prema Vukasoviću (1994), uže značenje podrazumijeva razvoj afektivnog područja, odnosno razvoj osjećajnog i voljnog područja čovjekovog bića. Njeguju se i oblikuju osobnosti, ostvaruju pozitivne ljudske osobine (Pejić Papak, Vidulin, 2016: 24). Šire značenje podrazumijeva proces usvajanja znanja, umijeća, navike, razvijanje tjelesnih i intelektualnih sposobnosti te izgrađivanje i oblikovanje osobnosti i karaktera, pogleda na svijet, osjećajnog i voljnog života (Pejić Papak, Vidulin, 2016: 24, 25). Odgojem se prenosi cjelokupno društveno iskustvo, stoga je odgoj iznimno važan za svako dijete. A najvažniju ulogu u odgoju imaju obitelj, zatim vrtić i škola. Sve tri sredine se u skladu s dinamičnim promjenama društva mijenjaju, transformiraju, kompenziraju i prilagođavaju (Pejić Papak, Vidulin, 2016: 25). Pojam obrazovanje se veže za školu. Škola se smatra odgojno-obrazovnom ustanovom i sustavom javne uslužne djelatnosti s konačnim ciljem stjecanja kvalifikacija za određeni poziv te posreduje znanja. Također, utječe na razvoj znanja, umijeća i sposobnosti učenika te ih osposobljava za samostalnu, kritičku prosudbu, za samoodgovorno djelovanje i stvaralačku djelatnost. Obrazovna funkcija škole može se tumačiti kao prilika da učenik razvije i unaprijedi svoje sposobnosti. Zatim, može se tumačiti i kao mogućnost da shvati i oblikuje odnos prema svijetu, aktivno i produktivno sudjeluje u kulturi, uspostavi kritičku distancu (Pejić Papak, Vidulin, 2016: 29). Odgovorno djelovanje i ponašanje znače smislen i savjestan odnos između osobne slobode i odgovornosti (Fuchs i dr., 2009: 22). Nacionalni okvirni kurikulum strukturiran je prema odgojno-

obrazovnim razinama, a to su: predškolski odgoj i obrazovanje, osnovnoškolsko opće obvezno obrazovanje i srednjoškolsko obrazovanje (Fuchs i dr., 2009: 34).

3.2.1. Razine nacionalnog okvirnog kurikulumu

Prvu razinu u strukturi Nacionalnoga okvirnoga kurikulumu čini predškolski odgoj i obrazovanje koji nije obavezan za svu djecu predškolske dobi, a podijeljen je na tri odgojno-obrazovna ciklusa. Prvi ciklus traje od šest mjeseci do navršene prve godine djetetova života, drugi od navršene prve do navršene treće godine djetetova života, a treći od navršene treće godine djetetova života do polaska u osnovnu školu (Fuchs i dr., 2011: 34). Vrijednosti, opći ciljevi te načela Nacionalnoga okvirnoga kurikulumu tijekom predškolskoga odgoja i obrazovanja u središte stavljaju poticanje cjelovita i zdrava rasta, razvoja djeteta i njegovih područja osobnosti, a to su: tjelesno, emocionalno, socijalno, intelektualno, moralno i duhovno područje primjereno djetetovim razvojnim mogućnostima. Metodologija i tehnologija izradbe nacionalnoga kurikulumu za predškolski odgoj te metodologija i tehnologija izradbe 3 kurikulumu za opće obrazovanje su jednake (Fuchs i dr., 2011: 34).

Opći odgoj i obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi čine cjelinu, a odgojno-obrazovni ciklusi su odgojno-obrazovna razvojna razdoblja učenika koja također čine cjelinu. Ciklusi se odnose na nekoliko godina školovanja tijekom određene odgojno-obrazovne razine i imaju zajedničke odgojno-obrazovne ciljeve. Drugim riječima, od učenika se očekuje da postigne određene ciljeve u određenom razvojnom ciklusu (Fuchs i dr., 2011: 35). Prema Nacionalnom okvirnom kurikulumu određena su četiri odgojno-obrazovna ciklusa za stjecanje temeljnih kompetencija: prvi ciklus čine niži razredi osnovne škole (I., II., III. i IV.), dok u drugi ciklus pripadaju V. i VI. razred osnovne škole. Treći ciklus čine VII. i VIII. razred osnovne škole, a zadnji četvrti ciklus odnosi se na I. i II. razred srednjih strukovnih i umjetničkih škola. Kod gimnazija ciklus je drugačiji jer obuhvaća sva četiri razreda.

Odgojno-obrazovni ciklusi služe za kurikulumsko planiranje i programiranje odgojno-obrazovnih područja i predmetnih kurikulumu, a vode se prema načelima međusobne povezanosti i smislene usklađenosti te jasnim opterećenjem učenika tijekom određenog obrazovnog ciklusa. Također, angažiranje učenika u školi (školski rad) i rad kod kuće (domaći rad) obuhvaćaju rad kurikulumskog planiranja i programiranja (Fuchs i dr., 2011: 36). Prema rezultatima znanstvenog istraživanja suvremenih obrazovnih pravaca, odredbi Strategije za

izradbu i razvoj nacionalnoga kurikuluma za predškolski odgoj, općeg obveznog i srednjoškolskog obrazovanja (2007), Mjerama za uvođenje obveznoga srednjeg obrazovanja u RH (2007) i čl. 27. Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2008), Nacionalni okvirni kurikulum određuje jednaku kurikulumsku strukturu u osnovnoj i srednjoj školi, a to su: jezgrovni, diferencirani (razlikovni) i školski kurikulum (Fuchs i dr., 2011: 36).

Jezgrovni kurikulum je jednak za sve učenike osim za učenike s poteškoćama te se ocjenjuje brožčanom ocjenom. Razlikovni ili diferencirani kurikulum je skup izbornih nastavnih predmeta koji se učenicima nudi na nacionalnoj i/ ili školskoj razini. Navedeni kurikulumi čine obrazovni standard učenika, a diferencirani dio je obvezan za sve učenike, ocjenjuje se brožčanom ocjenom te se upisuje u svjedodžbu. Školski kurikulum se odnosi na skup fakultativnih nastavnih predmeta, modula, i drugih odgojno-obrazovnih programa, realizaciju dodatne i dopunske nastave, projekte škole, razreda, skupine učenika, ekskurzije, izlete, izvannastavne i izvanškolske aktivnosti, a izrađuje se u suradnji s djelatnicima škole, učenicima, roditeljima i lokalnom zajednicom te se objavljuje na početku školske godine kako bi s njima pravovremeno bili upoznati učenici i roditelji, obrazovna politika, lokalna zajednica i šira javnost (Fuchs i dr., 2011: 36). Za razliku od izbornog predmeta, fakultativni nastavni predmet nije obvezni, već ga učenik bira iz ponude nastavnih predmeta/ modula u školskom kurikulumu. Fakultativni nastavni predmeti mogu biti: Profesionalna orijentacija i vlastita budućnost, Dramski odgoj, Informacijsko-komunikacijska tehnologija, Medijska kultura i mnogi drugi koje škola može programski izraditi te ih ponuditi učenicima, vodeći računa o njihovim potrebama o općeobrazovnim vrijednostima i ciljevima te temeljnim kompetencijama. Škole mogu i samostalno kreirati i druge nastavne predmete, module, projekte i aktivnosti (Fuchs i dr., 2011: 39). Planiranje i ostvarivanje međupredmetnih ili interdisciplinarnih tema povezuju odgojno-obrazovna područja i nastavne predmete u skladne cjeline te se njima razvijaju različite temeljne kompetencije učenika. Nacionalni okvirni kurikulum navodi da u osnovnim i srednjim školama ostvaruju šest međupredmetnih tema ili interdisciplinarnih sadržaja i/ ili modula. To su: Osobni i socijalni razvoj, zatim Zdravlje, sigurnost i zaštita okoliša, Učiti i kako učiti, Poduzetništvo, Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije te Građanski odgoj i obrazovanje (Fuchs i dr., 2011: 42).

U međupredmetnoj temi Informacijska i komunikacijska tehnologija dostupna su najsuvremenija nastavna pomagala i sredstva u svim odgojno-obrazovnim područjima, tvrde Fuchs i suradnici. Mogućnosti multimedijских prikaza i pristup računalnim mrežama, posebice internetu, pružaju pristup velikom broju informacija iz cijelog svijeta, ali i njihovom pretraživanju. Prednosti ove teme su:

1. Razvoj učeničkih sposobnosti samostalnog učenja, suradnje s drugima i razvoj komunikacijskih sposobnosti.
2. Razvoj pozitivnog odnosa prema učenju.
3. Unapređenje načina na koji učenici prikazuju svoj rad te njihovim pristupima rješavanja problema.
4. Istraživanje (Fuchs i dr., 2011: 45, 46).

Učinkovita i racionalna primjena informacijske i komunikacijske tehnologije u različitim situacijama pridonosi boljem razumijevaju i svladavanju temeljnih koncepata u području tehnike i informatike, pa je stoga potrebno omogućiti odgovarajući pristup informacijskoj i komunikacijskoj tehnologiji svim učenicima. Kako bi učenici stekli vještine razmjene ideja i podjele rada sa suradnicima te pristupa stručnim sadržajima različitim načinima, moraju koristiti tehnologiju u svim predmetima i tako dobiti mogućnost za istraživanje i komunikaciju u lokalnoj sredini (Fuchs i dr., 2011: 46). Uporabom informacijske i komunikacijske tehnologije učenici će postići određene ciljeve, kao što su:

1. Osposobljenost za prepoznavanje i izbor potrebnih informacija za određene situacije te će vrednovati odgovarajuće izvore informacija.
2. Osposobljenost prikazivanja informacija na jasan, logičan, sažet i precizan način.
3. Razložno i učinkovito rabljenje informacijske i komunikacijske tehnologije za:
 - traženje, prikupljanje, pohranu, pretraživanje, obradu i organizaciju podataka,
 - analizu i sintezu strukturiranih informacija,
 - istraživanje, modeliranje, simuliranje raznih procesa i pojava u prirodi i društvu,
 - rješavanje problema u raznim situacijama,
 - stvaranje i prikazivanje vlastitih ideja i materijala,
 - komunikaciju i surađivanje s ostalima,
 - služenje računalom kao medijem za kvalitetno i učinkovito samostalno učenje.
4. Razvijanje svijesti o primjeni informacijske i komunikacijske tehnologije u društvu i njezinim posljedicama.
5. Razvijanje kritičnog i misaonog stava o pitanjima vezanima za valjanost i pouzdanost dostupnih informacija te o pravnim i etičkim načelima interaktivnog korištenja tehnologijama informatičkog društva (Fuchs i dr., 2011: 46).

Informatika obuhvaća teme iz područja informacijskih znanosti i područja računarstva te se primjenjuje u svim područjima ljudske djelatnosti. Stoga je u europskom kompetencijskom okviru vladanje informatikom svrstano u jednu od osam ključnih kompetencija, digitalnu kompetenciju. Tehničko i informatičko područje učenicima omogućuje stjecanje znanja, razvoj vještina rada i umijeća uporabe tehničkih proizvoda u svakodnevnom životu, radu i učenju. Isto tako, omogućuje im razvijanje znanje o gospodarskim i etičkim vrijednostima ljudskoga rada, a učenici stječu i temeljna znanja o tehnologijama informacijskoga društva. Učenici moraju steći znanje o tehnici, informacijskoj i komunikacijskoj tehnologiji, razviti vještine i sposobnosti njene uporabe u različitim okolnostima te razvijati svijest o njezinim mogućnostima, ograničenjima, prednostima i nedostacima kako bi postali uspješni pojedinci koji su prilagodljivi brzim promjenama u društvu, znanosti i tehnologiji (Fuchs i dr., 2011: 160).

Uloga škole je pomaganje u odgoju učenika i mladih. Djeca dolaze u školu radi stjecanja znanja i razvijanja sposobnosti, ali u školi se nastavlja njihov odgoj. Osim obitelji, škola podupire odgojnu dimenziju dječjeg razvoja. Međuodnos i interakcija svih sudionika škole, to jest učenika, učitelja i roditelja utječe na kulturu odgojno-obrazovne ustanove. Također, čini temelj preobrazbe škole prema mjerilima, očekivanjima i potrebama društva (Pejić Papak, Vidulin, 2016: 11). Prema Pivcu (2009: 57) suvremeno organizirana škola je „kreativno- inovativni ambijent, a ne imitativno- reproduktivni“ u kojem se u organiziranom, kreativnom i produktivnom pedagoškom procesu ostvaruju zadaće odgoja i obrazovanja. Suvremena škola je ona škola koja se sa svojim aktivnostima otvara potrebama današnjice i susreće se s realnom životnom sredinom (Pejić Papak i dr., 2016: 12).

Razvoj kritičko-refleksivnog mišljenja učenika važan je za suvremeni kurikulum škole, a kako mediji nude informacije i nove načine učenja, time mijenjaju ulogu škole. Iz toga proizlazi kako je zadaća škole razvijanje kritičkog mišljenja koje proizlazi iz kritičke analize medijskih sadržaja i dekodiranja medijskih simbola kako bi se umanjila i prozrela manipulativna uloga medija. Zadaća je škole također i pružanje informacija, a medijske kompetencije postaju važna sastavnica suvremenog školskog kurikulumu. To podrazumijeva novu paradigmu škole u kojoj je ključna sastavnica odgojna-obrazovna uloga. Pretpostavke za medijske kompetencije su:

1. Informatička znanja i shvaćanje ambivalentne uloge medija.
2. Razvoj interpersonalne komunikacije.
3. Konstrukcija metodičkih i didaktičkih instrumenata (Miliša i dr., 2010: 35).

3.2.2. Medijska pismenost u Hrvatskoj

Iako se godinama četiri razine medijske pismenosti mogu pronaći u hrvatskom obrazovnom sustavu, sustavan pristup kroz posebne politike ili strategije nije postojao niti postoji. Upute i preporuke o medijskoj pismenosti iz referentnih deklaracija na međunarodnoj razini nije slijedila nijedna dosadašnja hrvatska obrazovna politika, te je medijska pismenost kao pojam spomenuta prvi put 2014. godine. Te godine medijska pismenost je spomenuta u Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije koja je u Hrvatskom saboru usvojena u listopadu 2014., no svejedno je Hrvatska jedna od članica Europske unije koja nema službenu politiku obrazovanja za medije. Prva razina medijske pismenosti može se prepoznati kroz aktivnosti CARNeta - Hrvatske akademske i istraživačke mreže koja podupire obrazovne procese u osnovnim i srednjim školama, a te aktivnosti su: e-Lektira, e-Škola, e-Dnevnik, e-Knjiga. Prije svega nekoliko godina hrvatski znanstvenici i analitičari počeli inzistirati na odvajanju pojmova kao što su: medijska kultura, medijska pismenost, medijsko obrazovanje i medijska kompetencija. Važan dionik u procesu medijske pismenosti su sveučilišta, odnosno budući učitelji koji će poučavati učenike kroz modul medijska kultura (Kanižaj, Car, 2015: 20). Nakon što je Hrvatska 1. srpnja 2013. ušla u Europsku uniju kao članica je morala pripremiti prvi izvještaj o medijskoj pismenosti usklađen u Direktivom 2007/65/EC. Međutim, u Hrvatskoj još uvijek ne postoji službena politika o medijskom obrazovanju (Kanižaj, Car, 2015: 27).

U 2013. u Hrvatskoj je predstavljeno izvješće s primjerima dobre prakse o medijskoj pismenosti. Naime, utvrđeno je kako medijska pismenost u Hrvatskoj još uvijek nije prepoznata. Činjenica je kako hrvatska ministarstva međusobno ne surađuju te ne postoji ni jedno tijelo koje bi bilo zaduženo za područje medijske pismenosti. U Izvještaju piše kako se do 2010. godine medijska pismenost samo spominjala u čl. 64 Zakona o elektroničkim medijima, a zatim je objavljen Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje prema kojem medijska kultura postaje dio hrvatskog jezika u osnovnim i srednjim školama. Ipak, 17. listopada 2014. godine prihvaćena je Strategija znanosti, obrazovanja i tehnologije u sklopu koje je usvojen amandman. Tada je s informacijskom i financijskom usvojena i medijska pismenost (Ciboci, Osmančević, 2016: 123).

U zadnjem istraživanju u Hrvatskoj koje je provela Ciboci (2018: 24) dobiveni su rezultati da je program medijske kulture, kao model medijskog obrazovanja u hrvatskim

školama zastario i da kroz nastavne sadržaje učenike rijetko potiče na kritičko promišljanje i stvaranje vlastitih medijskih sadržaja, a u istraživanju dubinski se analizirao nastavni materijal o medijskoj kulturi iz Hrvatskog jezika te su provedeni dubinski intervjui s predavačima medijske kulture u školama (učitelji razredne nastave i nastavnici Hrvatskog jezika). Kako dosada nije postojalo nijedno istraživanje kojim bi se testirala razina medijske pismenosti učenika, ovo je prvo i najnovije istraživanje o medijskoj pismenosti učenika u hrvatskim zagrebačkim školama (Ciboci, 2018: 25). Rezultati spomenutog istraživanja prethodno su navedeni u radu, a u budućnosti bilo bi poželjno provesti istraživanje u svim hrvatskim županijama, što i Ciboci navodi kao glavnu preporuku za buduća istraživanja. Nakon rezultata i cjelovite slike u budućim istraživanjima mogu se predlagati i donositi nove politike medijskog obrazovanja u Hrvatskoj, a u tim istraživanjima trebalo bi obratiti pozornost na dvije razine medijske pismenosti: kritičko vrednovanje i stvaranje medijskih sadržaja (Ciboci, 2018: 39).

Dosada smo govorili o istraživanju o medijskoj pismenosti kod učenika u zagrebačkim školama, a Poliklinika za zaštitu djece i mladih Grada Zagreba i Hrabri telefon proveli su prvo nacionalno istraživanje o predškolskoj djeci pred malim ekranima u vrtićima u Hrvatskoj tijekom 2016. i 2017. godine. U istraživanju je sudjelovalo 655 roditelja djece predškolske dobi i u istraživanju se obuhvatio prigodan uzorak sudionika iz ruralnih i urbanih sredina na području različitih dijelova Republike Hrvatske. U istraživanju su obuhvaćena djeca u dobi od 18 mjeseci do 7 godina (prosječna dob je 5 godina), od čega je 53% dječaka i 47% djevojčica.

Prema rezultatima istraživanja: svaki treći roditelj smatra da je kvaliteta vremena koje provodi s djetetom narušena poslom koji nosi kući, a njih 40% smatra da stres izazvan poslom štetno utječe na zajedničko vrijeme provedeno s djecom; u prosjeku postoji 6 elektroničkih uređaja po kućanstvu. Također, prema rezultatima među 700 predškolaca o kojima su govorili njihovi roditelji utvrđeno je da ne postoji dijete koje ne koristi nijedan elektronički uređaj. Svi koriste suvremene tehnologije te prema rezultatima: predškolac u prosjeku provodi 2,4 sati pred ekranom radnim danom, a vikendom provede i 3 sata; čak 60% predškolaca tijekom tjedna provodi 2 ili više sati uz ekrane, a 72% predškolaca vikendom provodi uz ekrane 2 ili više sati; nakon navršene šeste godine 71% predškolske djece provodi uz ekrane dva ili više sati dnevno, vikendom je to veća brojka i to čini 82% predškolaca. Djeca najviše vremena provode pred televizorom, a najviše vikendima – njih 97,2%, a radnim je danima uz televizor 95,5% djece; 6% predškolske djece posjeduje svoj mobitel, a njih 4,2% posjeduje vlastiti mobitel prije navršene četvrte godine.

Svjetska zdravstvena organizacija ističe i uči da djeca do 2 godine ne trebaju koristiti male ekrane, a do polaska u školu bi ih trebala koristiti najviše 2 sata dnevno. Prema

rezultatima prvog nacionalnog istraživanja o predškolskoj djeci pred malim ekranima u vrtićima u Hrvatskoj provedenim tijekom 2016. i 2017. godine 79% djece do 2. godine je počelo koristiti male ekrane, a djeca predškolske dobi koriste male ekrane od 2 do 3,6 sati dnevno. Djeca počinju koristiti elektroničke uređaje u vrlo ranoj dobi, te je većini djece prvi uređaj bio TV, a zatim mobitel i tablet. U prvoj godini pred ekranom vrijeme provodi 40% djece, u drugoj 79%, dok u četvrtoj godini elektroničke uređaje koristi 97% djece. Djeca aktivno traže sadržaje koji su njima zanimljivi i privlačni, te nisu samo pasivni primatelji informacija. A to što djeca postaju aktivni korisnici u traženju zanimljivih sadržaja ne znači da su oni edukativni i korisni. Prema rezultatima navedenog istraživanja 97% predškolske djece može i zna samostalno uključiti neki elektronički uređaj, 77% predškolske djece fotografira i snima mobitelom, a 45% predškolske djece samostalno koristi internet, 90% djece koristi elektroničke uređaje prije spavanja te svako treće dijete barem ponekad koristi elektronički uređaj za vrijeme obroka. U istome istraživanju se pokazalo da roditelji omogućuju vrijeme pred malim ekranima jer više od trećine roditelja smatra da su elektronički uređaji djeci korisni za učenje, dok 7% roditelja smatra da će se djeca bolje uklopiti u društvo vršnjaka ako koriste suvremene tehnologije, a njih 50% njih ne zna procijeniti jesu li elektronički mediji štetni za njihovu djecu te trećina roditelja smatra da su uređaji štetni, ali ih sva djeca koriste, a 17 % roditelja smatra da su elektronički uređaji korisni. Dio istraživanja koji se odnosio na pravila, nadzor i odnos, odnosno na to kako roditelji reguliraju vrijeme provedeno uz zaslone (screen time) pokazao je da: četvrtina roditelja sa svojim predškolcima nema pravila koja se tiču korištenja elektroničkih uređaja, a svaki deseti roditelj nikada nije ili rijetko kaže djetetu što smije gledati, a neki imaju pravila samo za gledanje TV-a, a neki za ostale ekrane; svaki deseti roditelj nikada nije ili rijetko kaže djetetu što smije gledati, dok neki roditelji postavljaju pravila samo za TV, a neki samo za ostale ekrane. Što se tiče sigurnosti djece na internetu, prema istraživanju, prema rezultatima istraživanja: gotovo 20% roditelja ne zna što su programi za praćenje aktivnosti i ne znaju imaju li ih, a 12% roditelja ne zna ništa o programima koji blokiraju sadržaje koji nisu primjereni za djecu (Istraživanje Hrabrog telefona i Poliklinike za zaštitu djece Grada Zagreba, 2016., 2017.)

4. Metodologija, ciljevi, hipoteze i rezultati istraživanja

Radi utvrđivanja važnosti medijske pismenosti u obrazovanju u ovom radu koristit će se kvantitativna metoda istraživanja, a za potrebe rada kao instrument kvantificiranja koristit će se anketa.

Na odabranom uzorku korištenjem metode ankete pokušat će se ostvariti 3 opća cilja:

- 1) Utvrditi način korištenja medija djece te identificirati različite pristupe medijima.
- 2) Utvrditi kako mediji utječu na djecu.
- 3) Definirati trenutnu situaciju u obrazovnom sustavu.

Uz opće ciljeve, u radu smo si postavili i specifične ciljeve kojima se pokušava dublje istražiti područje određenog općeg cilja.

U skladu s postavljenim ciljevima istraživanja, u radu će se testirati sljedeće hipoteze:

Hipoteza 1 (H1) - Medijska pismenost kao ishod medijskog odgoja nije dovoljno zastupljena u obrazovanju djece.

Hipoteza 2 (H2) - Manipulacija medija sputava slobodu mišljenja i djelovanja te kreativnost djece u odgoju i obrazovanju.

Hipoteza 3 (H3) - Trenutni školski kurikulum dovoljno je fleksibilan za lako uvođenje medijske pismenosti u obrazovanje.

- Pomoćna hipoteza 3 (PH3) - Učitelji koriste sve alate kako bi djeca kritički proučavala medijske sadržaje.

Uzorak i prikupljanje podataka

Ciljana populacija, to jest uzorak ovog istraživanja su budući odgajatelji, učitelji, profesori, pedagozi, psiholozi i medijski djelatnici, to jest sadašnji studenti ili oni koji su nedavno diplomirali, zapravo osobe koje će potencijalno raditi s djecom. Istraživački dio rada

je obuhvatio ukupno 88 anketa, pri čemu šest anketa nije bilo potpuno ili nije zadovoljilo kriterije istraživanja i ti rezultati bili su izbačeni iz istraživanja. Razlozi su bili sljedeći: dio ispitanika je studirao u susjednim državama (Slovenija, Srbija), a dio jednostavno nije odgovarao opisu ankete, odnosno nisu nedavno završili studij. Anketni upitnik je distribuiran internetskim putem (<https://www.google.hr/intl/hr/forms/about/>), a u prilogu rada nalazi se primjerak upitnika (Prilog 1).

Anketni upitnik

Kako bi se definiralo koliko su odrasli i djeca medijski pismeni te kako pojedinci mogu biti kompetentniji u korištenju medija u obrazovanju, provedena je anketa koja se sastoji od 74 pitanja. Anketni upitnik je sastavljen radi potrebe istraživanja na Hrvatskim studijima te je anonimnog karaktera kako bi se dobili što iskreniji odgovori.

Prvi dio se sastoji od sociodemografskih pitanja (općenitih i osnovnih), a ona odnose se na dob, spol, studij i godinu studija ili godinu završetka studija ako su ispitanici nedavno diplomirali.

Drugi dio se odnosi na pitanja o novim medijima: jesu li djeca kompetentnija u korištenju medija od odraslih te nudi li internet mogućnosti za cjeloživotno obrazovanje. Zatim se nadovezuje pitanje o cjeloživotnom obrazovanju učitelja, razini uvjeta korištenja medija te što znači biti odgovoran pojedinac u digitalnom svijetu. Odgovorima na postavljena pitanja cilj je otkriti općenito razmišljanje i stav o novim medijima.

Treći dio odnosi se na utjecaj medija. Ispitano je koliko često ispitanici koriste medije i u koje svrhe. Pitanja su postavljena s mogućnošću odgovora s da, ne, a neka pitanja su imala mogućnost obrazloženja. Postavljena su pitanja o tome utječu li mediji na ponašanje djece te je li nužno da odrasli budu primjer djeci kada je riječ o korištenju medija/ čitanju poruka koje nude mediji. Na pitanja poput što je propaganda, aktivno posredovanje, što učiniti u slučaju da netko trpi elektroničko nasilje ponuđeni su odgovori od kojih je trebalo izabrati jedan ili dva odgovora. Definicije propagande i aktivnog posredovanja moguće je naći na internetskoj stranici medijskapismenost.hr. Pitanje koje se odnosilo na vremensko ograničenje, količinu i vrstu sadržaja moguće je bilo odgovoriti sa stupnjem slaganje s tvrdnjom.

Četvrti dio se odnosio na medijsku pismenost u obrazovanju kod djece i odraslih. Na pitanja je bilo moguće odgovoriti s da, ne, a kao i u prethodnim dijelovima moglo se dati i

dodatno obrazloženje (ostalo). Željelo se istražiti što ispitanici misle o trenutnoj situaciji medijske pismenosti, odgoju u Hrvatskoj te postoji li mjesta za napredak u tom području. Određena pitanja kao što su: što je medijska pismenost, kompetencija, kritičko mišljenje bila su bila esejskog tipa. A na neka pitanja poput dobrih i loših primjera prakse medijske pismenosti u Hrvatskoj nije bilo dati obavezan odgovor.

Peti dio se odnosio na pitanja u kojima su ispitanici mogli stupnjevito odgovarati slažu li se s tvrdnjama (od 1 do 5). U zadnjem dijelu pitanja su podijeljena na 3 manja dijela. Prvi dio je obuhvatio 14 tvrdnji. Pitanja su se odnosila na utjecaj interneta, jesu li novi mediji i društvene mreže od koristi za učenje, je li o korištenju medija potrebno učiti u vrtiću i školi, je li odraslima potrebniji medijski odgoj nego djeci. Sljedeći dio je obuhvatio sedam tvrdnji koje su se odnosile na to koliko su društvene mreže prednost za učenika u određenoj situaciji (učenje, pomaganje drugima i ostalo). I zadnji je dio ispitivanja obuhvatio osam tvrdnji, a odnosila su se na to koliko učitelji koriste ili žele koristiti u nastavi određene medije (udžbenike, nastavne listiće, televiziju, radio, film i dr.).

Mjerenje

Nakon sociodemografskih pitanja u svim dijelovima istraživanja nudio se određen odgovor s mogućnostima: da, ne, možda i ostalo. Ovakva pitanja su zatvorenog tipa, ali odgovor ostalo u tim pitanjima nudio je ispitanicima mogućnost dodatnog obrazloženja. Nekoliko pitanja je bilo otvorenog tipa. Samo u drugom dijelu istraživačkog rada pitanje je bilo obavezno, a to je: Kako biste objasnili što znači biti odgovoran pojedinac u digitalnom svijetu? Treći dio istraživanja odnosio se na odgovaranja s mogućnostima: da, ne možda i ostalo, a za stupanj slaganja s tvrdnjama koristila se Likertova ljestvica od pet stupnjeva (1=potpuno neslaganje s tvrdnjom, 5=potpuno slaganje s tvrdnjom) te su neka pitanja imala već ponuđene odgovore od kojih je trebalo izabrati točne. U četvrtom dijelu su se ponovili isti tipovi pitanja, samo kod otvorenih pitanja nije bilo obaveznog odgovora kao što su: što je medijska pismenost, medijska kompetencija i ostalo. A u zadnjem dijelu istraživanja koristila se Likertova ljestvica od pet stupnjeva.

4.1. Rezultati istraživanja

Provedeno istraživanje o ulozi medijske pismenosti u obrazovanju obuhvatilo je 82 valjane ankete raspoložive za obradu podataka.

Obradom podataka utvrđeno je da su 89% ispitanika žene, a 11% muškog spola (Tablica 1). Iz toga razloga važno je napomenuti kako se uzorak iz ovog istraživanja ne odnosi na cijelu populaciju. Većina ispitanika studira na društveno-humanističkom fakultetu, manji dio - njih 6 studira na tehničkom fakultetu (elektronika - TVZ u Zagrebu, građevinski fakultet - Rijeka, Kemijsko inženjerstvo u Zagrebu). Veći dio studira na Filozofskom fakultetu, Učiteljskom - nastavnički smjer (Zagreb, Petrinja, Čakovec) te predškolski odgoj (Zagreb, Petrinja, Zadar, Čakovec). Ovo smo istraživanje proveli jer svi ispitanici mogu raditi s djecom, ali veća je vjerojatnost da će studenti koji studiraju na humanističkom fakultetu poput Pedagogije, predškolskog i učiteljskog obrazovanja, kao i psihologije raditi s djecom te je za njih tema o medijskoj pismenosti značajnija.

Tablica 1: Ispitanici prema spolu

		Frekvencija	Postotak
Valid	1,00	73	89,0
	2,00	9	11,0
	Total	82	100,0

Na pitanje koju bi ocjenu ispitanici dali za uvjete korištenja medija u nastavi u svojoj školi/ mjestu gdje studiraju (Tablica 2), odgovori su bili prosječni. Samo 3,7% je dalo ocjenu nedovoljan, dok je 24% dalo ocjenu dovoljan. Malo veći postotak - njih 28% - dalo je ocjenu dobar, 24% ispitanika ocijenili su uvjete korištenja medija u nastavi vrlo dobrim, a samo 3% ispitanika ocijenili su ocjenom odličan.

Tablica 2: Ocjena uvjeta korištenja medija u nastavi na radnom mjestu ili u mjestu obrazovanja

		Frekvencija	Postotak
Valid	1	3	3,7
	2	24	29,3
	3	28	34,1
	4	24	29,3
	5	3	3,7
Total		82	100,0

Ispitanicima su također postavljena pitanja o medijskoj kompetenciji. Prvo pitanje se odnosilo na to jesu li djeca kompetentnija u korištenju medija od odraslih osoba, a u drugom pitanju ispitanici su trebali ocijeniti vlastitu razinu medijske kompetencije. Na prvo pitanje 36,6% ispitanika se niti slaže niti ne slaže jesu li djeca kompetentnija u korištenju medija od odraslih osoba. Moguće je da ispitanici nisu znali odrediti što je to točno medijska kompetencija. Postotak onih koji se uopće nisu slagali s tvrdnjom iznosi 4,9%; 12,2% se uglavnom ne slažu, a 39,9% uglavnom se slažu. Samo 13,4% smatra da su djeca kompetentnija u korištenju medija od odraslih osoba. No, na pitanje kojom bi ocjenom izrazili vlastitu razinu medijske kompetencije nijedan ispitanik nije odgovorio ocjenom nedovoljan. Rezultati u postotcima pokazuju da je 1,2% ispitanika dalo ocjenu dovoljan, 23,2% je ocijenio ocjenom dobar, vlastitu medijsku kompetenciju s vrlo dobrim ocijenilo je 51,2% ispitanika, a ocjenom odličan 24,4% ispitanika. Ispitanicima je postavljeno pitanje (Tablica 3) smatraju li da su djeca u osnovnim školama dovoljno medijski pismena, a rezultati su pokazali da njih 20,7% smatra da jesu. Većina njih - 54,9% - smatra da djeca nisu medijski pismena u osnovnim školama, 23,2% je odgovorilo možda što znači da nisu sigurni, a 1,2% dalo je drugi odgovor koji je glasilo da su djeca i previše medijski pismena u osnovnim školama.

Tablica 3: Medijska pismenost djece u osnovnim školama

		Frekvencija	Postotak
Valid	1,00	17	20,7
	2,00	45	54,9
	3,00	19	23,2
	4,00	1	1,2
	Total		82

Ispitanicima su postavljena dva približno slična pitanja, prvo (Tablica 4) je smatraju li ispitanici da je učiteljima potrebno dodatno medijsko obrazovanje tijekom studiranja i profesionalnog razdoblja, a drugo pitanje (Tablica 5) je trebaju li svi sudionici u obrazovanju (medijski djelatnici, odgojitelji, učitelji, profesori i drugi) biti više educirani u medijskom obrazovanju. Rezultati su bili približno jednaki. Na prvo pitanje ispitanici su odgovorili da 84,1% njih smatra da je učiteljima potrebno medijsko obrazovanje, 3,7% smatra da nije potrebno, manji postotak ispitanika, njih 9,8% je odgovorilo da ne zna odgovor na pitanje, dok još manji postotak, 2,4% ispitanika dalo drugi odgovor. Među ostalim, ispitanici su naveli da je cjeloživotno obrazovanje svakako potrebno svakom učitelju, a neki su istaknuli određeni kolegij na fakultetu na kojem su učili o medijskoj pismenosti. Slični rezultati dobiveni su i u drugom pitanju: 80,5% ispitanika smatra da svi sudionici u obrazovanju trebaju biti više medijski educirani, a samo 1,2% smatra da to nije potrebno. Oni koji sigurno bilo je 15,9%, a 2,4% dalo je druge odgovore, odnosno da smatraju da svi sudionici trebaju biti medijski educirani u obrazovanju.

Tablica 4: Dodatno medijsko obrazovanje učitelja

		Frekvencija	Postotak
Valid	1,00	69	84,1
	2,00	3	3,7
	3,00	8	9,8
	4,00	2	2,4
	Total	82	100,0

Tablica 5: Medijsko obrazovanje svih sudionika u obrazovanju

		Frekvencija	Postotak
Valid	1,00	66	80,5
	2,00	1	1,2
	3,00	13	15,9
	4,00	2	2,4
	Total	82	100,0

Većina ispitanika, njih 72%, smatra da medijska pismenost nije dovoljno zastupljena u Hrvatskoj (Tablica 6), mali postotak - njih 6,1% - smatra suprotno, to jest da je medijska

pismenost dovoljno zastupljena. Velik postotak od 19,5% nije siguran u odgovor te su odgovorili možda, a 2,4% ispitanika su odgovorili da stvarno nisu sigurni. Ispitanicima je također postavljeno pitanje (Tablica 7) o zastupljenosti medijskog odgoja u obrazovanju i na to je pitanje samo 4,9% ispitanika odgovorilo da je medijski odgoj dovoljno zastupljen u obrazovanju, dok je najveći postotak, njih 92,7% navelo da medijski odgoj nije dovoljno zastupljen u obrazovanju. Najmanji postotak ispitanika (2,4%) je reklo da stvarno nisu sigurni te da medijski odgoj zapravo ovisi o samom trudu učitelja. Zanimljivi rezultati dobiveni su u pitanju smatraju li ispitanici treba li medijsko obrazovanje polaziti od predškolskog odgoja (Tablica 8). Ispitanici su mogli odgovoriti sa: da, ne i ostalo (u kojem su mogli dati svoje odgovore). Rezultati u postotcima pokazuju da 62% ispitanika smatra da medijsko obrazovanje treba biti i u predškolskom odgoju, a 30,5% je odgovorilo ne. Zanimljivo je da 7,3% ispitanika smatra da medijsko obrazovanje treba pružati u okviru obiteljskog odgoja, a ne institucionalno (vrtići, škole i drugo), dok neki nisu sigurni pa smatraju da treba dobro promisliti o ovom području ili pak navode da ni sami nisu dovoljno informirani o pozitivnim i negativnim utjecajima ranog medijskog obrazovanja. Određeni se broj ispitanika zauzima da se djecu uči nekim osnovama te da sve ide postupno, a osim toga ističu i da djetinjstvo treba činiti samo uživanje u druženju i prirodi. Valja napomenuti i to da najveći broj ispitanika dolazi s Učiteljskog fakulteta (učitelji i odgajatelji), pa stoga ne čudi zašto je određeni postotak ispitanika davao navedene odgovore.

Tablica 6: Zastupljenost medijske pismenosti u Hrvatskoj

		Frekvencija	Postotak
Valid	1,00	5	6,1
	2,00	59	72,0
	3,00	16	19,5
	4,00	2	2,4
	Total	82	100,0

Tablica 7: Medijski odgoj u obrazovanju

		Frekvencija	Postotak
Valid	1,00	4	4,9
	2,00	76	92,7
	3,00	2	2,4
	Total	82	100,0

Tablica 8: Medijsko obrazovanje u predškolskom odgoju

		Frekvencija	Postotak
Valid	1,00	51	62,2
	2,00	25	30,5
	3,00	6	7,3
	Total	82	100,0

Cilj je medijske pismenosti razviti kod djece kritičko razmišljanje. Stoga je ispitanicima postavljeno takvo pitanje (Tablica 9) u kojem su trebali označiti koliko se slažu da je kod djece najvažnije razviti kritičko razmišljanje. Najveći postotak ispitanika - njih 64,6% - u potpunosti se složilo s time, njih 29,3% je odgovorilo da se većinom slažu, a njih 3% je odgovorilo da se niti slažu niti ne slažu s navedenom tvrdnjom.

Tablica 9: Kritičko razmišljanje kod djece

		Frekvencija	Postotak
Valid	3	5	6,1
	4	24	29,3
	5	53	64,6
	Total	82	100,0

Na pitanje utječu li mediji na navike ponašanja (Tablica 10), ispitanici su odgovarali u rasponu od 1 do 5 slažu li se tvrdnjom. Rezultati su pokazali da nijedan ispitanik nije odgovorio da se ne slaže ili da se uglavnom ne slaže s navedenom tvrdnjom. Njih 20,7% se niti slažu niti ne slažu, 40,2% ispitanika se uglavnom slažu, a 39% se u potpunosti slažu da mediji utječu na navike ponašanja. Ispitanicima je postavljeno pitanje smatraju li da mediji mogu utjecati na porast nasilnog ili nekog drugog neprimjerenog ponašanja (Tablica 11), a rezultati su pokazali da je njih 67,1% odgovorilo potvrdno, 3,7% negativno, 28% ispitanika nije sigurno, a 1,2% je dalo odgovor da je to točno - ako je prepušteno samome sebi i ako nitko s njim ne komunicira o utjecajima medija.

Tablica 10: Utječu li mediji na navike ponašanja

		Frekvencija	Postotak
Valid	3	17	20,7
	4	33	40,2
	5	32	39,0
	Total	82	100,0

Tablica 11: Porast neprimjerenog ponašanja radi utjecaja medija

		Frekvencija	Postotak
Valid	1,00	55	67,1
	2,00	3	3,7
	3,00	23	28,0
	4,00	1	1,2
	Total	82	100,0

Na pitanje koliko često koriste medije (Tablica 12) ispitanici su odgovorili da njih 90,2% medije koriste više puta dnevno, jednom dnevno ih koristi 8,5%, a manje od jednom tjedno ih koristi samo 1,2%. Nijedan ispitanik nije odgovorio da medije koristi jednom do dva puta tjedno. Ispitanicima je postavljeno pitanje smatraju li da regulacija količine, vremena i uvjeta korištenja medijskih sadržaja, kao i same vrste sadržaja koje djeca mogu gledati može imati značajan utjecaj na djecu i adolescente (Tablica 13). Rezultati su pokazali da je 67,1% ispitanika odgovorilo na ovo pitanje potvrdno, 3,7% je odgovorilo negativno. Njih 28% je odgovorilo možda, a 1,2% je odgovorilo da je potrebno da roditelj bude uz djecu i da aktivno komentiraju o svemu. Na pitanje smatraju li da mogu i trebaju biti dobar primjer djeci kada je riječ o korištenju medija/ čitanju poruka koje nude mediji (Tablica 14), 98,8% je odgovorilo potvrdno, a samo 1,2% ispitanika je odgovorilo niječno.

Tablica 12: Koliko često koristite medije?

		Frekvencija	Postotak
Valid	Jednom dnevno.	7	8,5
	Manje od jednom tjedno.	1	1,2
	Više puta dnevno.	74	90,2
	Total	82	100,0

Tablica 13: Regulacija količine, vremena i uvjeta korištenja medijskih sadržaja

		Frekvencija	Postotak
Valid	1,00	55	67,1
	2,00	3	3,7
	3,00	23	28,0
	4,00	1	1,2
	Total	82	100,0

Tablica 14: Primjer djece

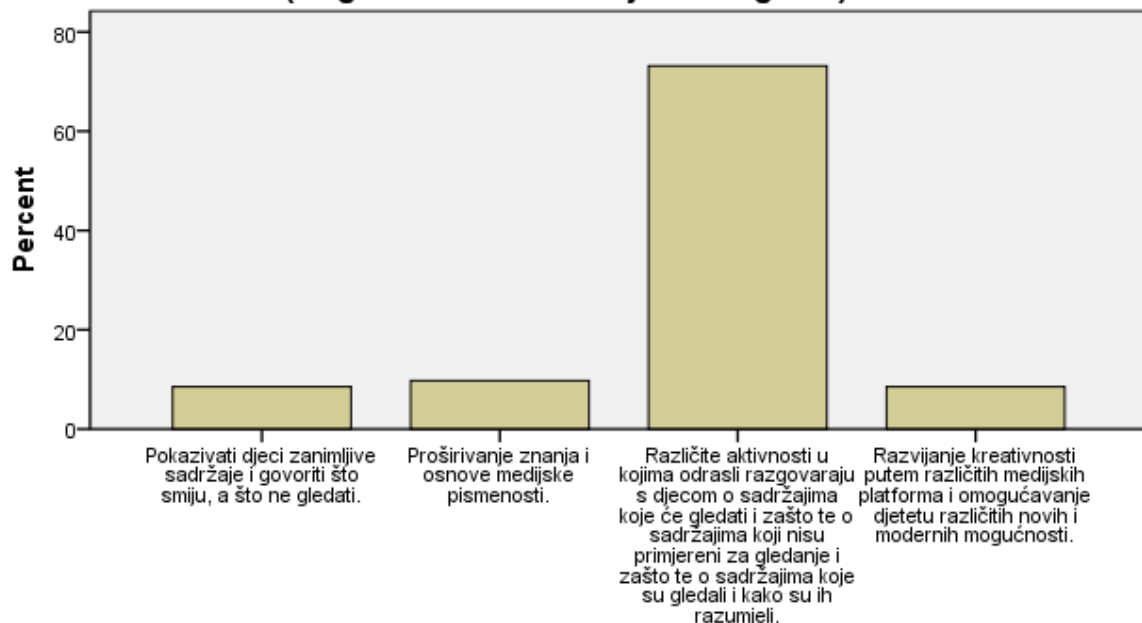
		Frekvencija	Postotak
Valid	1,00	81	98,8
	2,00	1	1,2
	Total	82	100,0

Na pitanje što je aktivno posredovanje (Tablica 15) ispitanici su mogli odabrati samo jedan odgovor, a rezultati su pokazali da 8,5% ispitanika smatra da aktivno posredovanje odrasle osobe znači pokazivanje djeci zanimljivih sadržaja i upućivanje što smiju, a što ne smiju gledati. Odgovor o proširivanju znanja i osnovama medijske pismenosti odabralo je 9,8% ispitanika, a odgovor razvijanje kreativnosti putem različitih medijskih platforma i omogućavanje djetetu različitih novih i modernih mogućnosti odabralo je 8,5% ispitanika. Najveći udio ispitanika, njih 73,2%, odgovorilo je da aktivno posredovanje odrasle osobe znači različite aktivnosti u kojima odrasli razgovaraju s djecom o sadržajima koje će gledati i zašto, te o sadržajima koji nisu primjereni za gledanje i zašto, kao i o sadržajima koje su gledali i kako su ih razumjeli. Sljedeće pitanje se odnosilo na to smatraju li ispitanici da aktivnim posredovanjem smanjuju negativan utjecaj medija (Tablica 16), a rezultati su pokazali da njih 81,7% smatra da je to točno, dok 11% smatra da to nije točno, a njih 7,3% je odgovorilo da ne zna što znači „aktivno posredovanje“. Ispitanicima je isto tako postavljeno pitanje smatraju li da sve više živimo u virtualnom svijetu i da je takav svijet zamijenio realan (Tablica 17), te 57,3% ispitanika smatra da je to točno, a najmanji udio smatra da to nije točno, dok je 34,1% ispitanika dalo odgovor možda, a 4,9% ispitanika dalo je druge odgovore. Među tim odgovorima ističu da će virtualni svijet uskoro sve više zamijeniti realni, te da dio ljudi živi u virtualnom svijetu. Na sljedeća navedena pitanja ispitanici su mogli odgovoriti u rasponu od 1 do 5: u potpunosti se ne slažu do u potpunosti se slažu s tvrdnjom. Prva tvrdnja je glasila da je roditeljima potreban medijski odgoj kako bi mogli usmjeravati vlastitu djecu

(Tablica 18). Nijedan ispitanik nije označio u potpunosti se ne slaže, 2,4% se uglavnom ne slažu, a 11% se niti slažu niti ne slažu, 29,3% ispitanika je odgovorilo da se uglavnom slažu s tvrdnjom. Najveći postotak ispitanih - njih 57,3% - u potpunosti se slaže s tvrdnjom. Druga tvrdnja je glasila da internet ima u većoj mjeri pozitivne učinke (Tablica 19), a 1,2% ispitanika se u potpunosti ne slaže s tvrdnjom, 7,3% se većinom ne slaže, najveći postotak (njih 42,7 %) je dalo ocjenu tri, dok je ocjenu četiri odabralo 41,5% ispitanika, a 7,3% se u potpunosti slaže s tvrdnjom.

Tablica 15: „Aktivno posredovanje“ odrasle osobe u korištenju medijske platforme

**Što je „aktivno posredovanje“ odrasle osobe u korištenju medijske platforme?
(Moguće odabrati samo jedan odgovor).**



Tablica 16: Aktivno posredovanje odrasle smanjuje negativan utjecaj medija kod djece

	Frekvencija	Postotak
Valid Da	67	81,7
Ne	9	11,0
Ne znam što znači aktivno posredovanje	6	7,3
Total	82	100,0

Tablica 17: Virtualni/ realan svijet

		Frekvencija	Postotak
Valid	1,00	47	57,3
	2,00	3	3,7
	3,00	28	34,1
	4,00	4	4,9
	Total	82	100,0

Tablica 18: Roditeljima je potreban medijski odgoj

		Frekvencija	Postotak
Valid	2	2	2,4
	3	9	11,0
	4	24	29,3
	5	47	57,3
	Total	82	100,0

Tablica 19: Internet u većoj mjeri ima pozitivne učinke

		Frekvencija	Postotak
Valid	1	1	1,2
	2	6	7,3
	3	35	42,7
	4	34	41,5
	5	6	7,3
	Total	82	100,0

Ispitanici su imali postavljeno pitanje je li roditeljima, učiteljima, odgojiteljima, profesorima potreban medijski odgoj kako bi mogli usmjeravati djecu (Tablica 20), a mogli su odgovarati s da te su mogli dati neko svoje mišljenje. Rezultati su pokazali da većina ispitanika, njih 91,5% smatra da je medijski odgoj potreban za sve sudionike u obrazovanju, dok 6,1% ispitanika smatra da to nije potrebno. A među njih 2,4% neki nisu sigurni u odgovor, dok ostatak ističe da je medijski odgoj svakako potreban za sve.

Tablica 20: Medijski odgoj

		Frekvencija	Postotak
Valid	1,00	75	91,5
	2,00	5	6,1
	3,00	2	2,4
	Total	82	100,0

Ispitanici su mogli u rasponu od 1 do 5 odgovoriti slažu li se ili ne s tvrdnjom da je trenutni školski kurikulum dovoljno fleksibilan za lako uvođenje medijske pismenosti u obrazovanje (Tablica 21), dok se njih 14,6% u potpunosti ne slaže s tom tvrdnjom. Visokih 30,5% ispitanika se većinom ne slaže s navedenom tvrdnjom, a čak 41,5% ispitanika odabralo je brojku tri, dok se 7,3% ispitanika većinom slaže s tvrdnjom, a njih 6,1% - najmanji dio ispitanika - u potpunosti se slaže s tvrdnjom. Na pitanje postoji li prostor za napredak u hrvatskom medijskom obrazovanju (Tablica 22) 87,8% ispitanika je odgovorilo potvrdno, a njih 6,1% odgovorilo je da ne postoji prostor za napredak. Ostalih 6,1% je odgovorilo da postoji prostor za napredak ako osobe u političkom svijetu poduzmu neke aktivnosti, a neki su dali odgovor da nisu sigurni.

Tablica 21: Trenutni školski kurikulum je dovoljno fleksibilan za lako uvođenje medijske pismenosti u obrazovanje

		Frekvencija	Postotak
Valid	1	12	14,6
	2	25	30,5
	3	34	41,5
	4	6	7,3
	5	5	6,1
	Total	82	100,0

Tablica 22: Hrvatsko medijsko obrazovanje

		Frekvencija	Postotak
Valid	1,00	72	87,8
	2,00	5	6,1
	3,00	5	6,1
	Total	82	100,0

Ispitanicima je postavljeno pitanje razgovaraju li ili planiraju li razgovarati o više načina pristupa nekom medijskom sadržaju (Tablica 23), te je 74,4% odgovorilo potvrdno, 20,7 je odgovorilo negativno, dok je 4,9% ispitanika izabralo opciju ostalo, ali nisu dali komentar. Na dvije tvrdnje su ispitanici mogli procijeniti koliko se slažu: prva tvrdnja (Tablica 24) je glasila da je tijekom nastave potrebno slijediti unaprijed dogovorena pravila, pa je 1,2% ispitanika odgovorilo da se u potpunosti ne slažu s tvrdnjom, nitko nije odabrao broj dva, a 11% ispitanika se niti slaže niti ne slaže, dok se njih 30,5% većinom slažu, a najveći postotak ispitanika, njih 57,3%, u potpunosti se slažu s tvrdnjom. Na tvrdnju da kao učitelji, ispitanici žele koristiti unaprijed pripremljene medijske sadržaje (Tablica 25), njih 1,2% odgovorilo je da se u potpunosti ne slažu s tvrdnjom, njih 7,3% se niti slažu niti ne slažu, 39% se većinom slaže, a njih 52,4% se u potpunosti slaže s tvrdnjom. Ispitanicima su bile ponuđene određene tvrdnje kao što su: tekstualni mediji (udžbenici), vizualni mediji (nastavni listići, crteži grafolije, makete, zidne slike, plakati), auditivni mediji, televizija, tisak, radio, film (dokumentarni i drugi žanrovi) i računalo, internet, a ispitanici su mogli u rasponu od 1 do 5 označiti koliko navedene tvrdnje žele ili već koriste u nastavnom procesu. Za prvu tvrdnju tekstualni mediji 2,4% ispitanika odabralo je jedan, 2,4% odabralo je 2, 18,2% odabralo je tri, 29,2% odabralo je četiri i 41,4% u potpunosti žele koristiti tekstualne medije u nastavi. Za drugu tvrdnju većina se u potpunosti slaže s korištenjem vizualnih medija u nastavnom procesu; 54,8% se u potpunosti slaže, 35,3% slaže se većinom, 7,3% se niti slaže niti ne slaže, 2,4% se uglavnom ne slaže. Nitko nije odabrao da se u potpunosti ne slaže. Auditivne medije 50% ispitanika želi koristiti u nastavnom procesu, a najmanji postotak – samo 1,22% - bio je za opciju da se većinom ne slažu. Opet nitko nije odabrao opciju jedan - da se u potpunosti ne slažu. Za tvrdnju da ispitanici žele koristiti televiziju u nastavnom procesu odgovori su bili prosječni: 12,4% ispitanika nikako ne želi koristiti televiziju u nastavnom procesu, njih 15,8% se većinom ne slaže, 26,8% nisu sigurni, 29,2% se uglavnom slaže da televizija bude dio nastave, a njih 29,6% se u potpunosti slaže. Ispitanici se u potpunosti ne slažu da koriste film u nastavnom procesu, ni većinom - nije zabilježen nijedan odgovor; 7,3% nije sigurno, a 45,1% ispitanika se većinom slaže za korištenje filma u nastavnom procesu. Njih 47,5% se u potpunosti slaže. Većina ispitanika - njih 53,6% - želi koristiti računalo i internet u nastavnom procesu, njih 37,8% se ne slažu s time, 7,3% nisu sigurni, a samo 1,22% se većinom ne slažu. Nitko nije izabrao opciju da se u potpunosti ne slaže.

Tablica 23: Različiti pristupi medijskom sadržaju

		Frekvencija	Postotak
Valid	1,00	61	74,4
	2,00	17	20,7
	3,00	4	4,9
	Total	82	100,0

Tablica 24: Pravila tijekom nastave

		Frekvencija	Postotak
Valid	1	1	1,2
	3	9	11,0
	4	25	30,5
	5	47	57,3
	Total	82	100,0

Tablica 25: Unaprijed pripremljeni medijski sadržaji

		Frekvencija	Postotak
Valid	1	1	1,2
	3	6	7,3
	4	32	39,0
	5	43	52,4
	Total	82	100,0

4.1.1. Rasprava

Istraživački dio rada je obuhvatio ukupno 82 valjane ankete, pri čemu su rezultati šest anketa bili izbačeni iz istraživanja kako je već navedeno već ranije u radu.

Prva hipoteza u radu bila je da medijska pismenost kao ishod medijskog odgoja nije dovoljno zastupljena u obrazovanju djece. Rezultati nakon istraživanja ispitanika pokazuju kako je ova hipoteza potvrđena: jedino u čemu se ispitanici dvoume je li potrebno medijsko obrazovanje u predškolskom odgoju, pri čemu neki nisu sigurni koliko su kompetentni i koliko znaju o ovom području.

Druga hipoteza je glasila da manipulacija medija sputava slobodu mišljenja i djelovanja te kreativnost djece u odgoju i obrazovanju, a rezultati istraživanja su pokazali da većina ispitanika smatra da regulacija količine, vremena i uvjeta korištenja medijskih sadržaja, kao i same vrste sadržaja koje djeca mogu gledati može imati značajan utjecaj na djecu i adolescente. Potom ističu da je potrebno „aktivno posredovanje“ odrasle osobe u korištenju medijskih platformi te da odrasli trebaju biti primjer djeci kada je riječ o korištenju medija/ čitanju poruka koju mediji nude. Sve su to aktivnosti kojima se sprječava manipulacija medija i potiče kreativnost djece u odgoju i obrazovanju. Neki ispitanici su naglasili kako nisu ni svjesni koliko utjecaj medija i medijskih sadržaja može biti pozitivan ili negativan te da treba dobro promisliti o mogućim aktivnostima.

U istraživačkom dijelu rada treća hipoteza je glasila kako je trenutni školski kurikulum dovoljno fleksibilan za lako uvođenje medijske pismenosti u obrazovanje. Rezultati istraživanja su opovrgnuli tu hipotezu. Većina ispitanika se ne slaže s tom hipotezom, odnosno u anketnom upitniku se nisu slagali s tom tvrdnjom. Također, većina ispitanika smatra da postoji prostor za napredak u hrvatskom medijskom obrazovanju. Pomoćna hipoteza je glasila da učitelji koriste sve alate kako bi djeca kritički proučavala medijske sadržaje. Rezultati su pokazali da ispitanici biraju sadržaje i medije koje će koristiti u nastavnom procesu. Neke ponuđene opcije u anketnom upitniku nisu ni bile odabrane. U sljedećem istraživanju nepotvrđene hipoteze mogli bismo pokušati dokazati detaljnijim istraživanjem, većim brojem ispitanika i moguće drugačije postavljanim pitanja, čak i većim brojem pitanja. U tom slučaju odabrali bismo drugi uzorak, a to bi bili samo studenti Učiteljskog fakulteta ili učitelji i profesori s radnim iskustvom.

Zaključak

Kako su mediji postali glavni čimbenici socijalizacije, potrebno im je posvetiti veliku pažnju pogotovo kada je riječ o djeci. Stoga je velik dio pozornosti u radu posvećen utjecaju medija, ali i „aktivnom posredovanju“ odrasle osobe. Iako je naziv rada „Uloga medijske pismenosti u obrazovanju“ veliku, ako ne i najveću ulogu u odgoju djece imaju roditelji. Iz toga razloga tom dijelu rada posvećen je posvetio velik dio pozornosti. Negativan utjecaj medija će se smanjiti ako će se kod djece (isto vrijedi i za odrasle osobe) razviti kritičko razmišljanje. Važno je znati čitati poruke i medijske sadržaje jer ne treba slijepo vjerovati svemu što vidimo i čujemo. Velik dio te zadaće može se ostvariti u obiteljskom odgoju, ali ako ova tematika nema podršku vlasti i Ministarstva znanosti i obrazovanja u odgojno-obrazovnom sustavu vjerojatno rezultati „aktivnog posredovanja“ obitelji i određene aktivnosti pojedinaca neće biti toliko svima vidljive i poznate. Zato je važna podrška svih sudionika. Na primjer, ako roditelji ne poznaju sve dobrobiti i posljedice ove tematike, u velikom dijelu može pomoći institucija (vrtić, škola), a oni opet trebaju imati podršku Ministarstva znanosti i obrazovanja. U procesu odgoja i obrazovanja tako se pokazuje potreba za suradnjom svih aktera.

U radu smo se pokušali dotaknuti svih važnih tema u medijskoj pismenosti i obrazovanju. Započeli smo općenito od medija, naveli, objasnili i analizirali razlike između starih i novih medija, te smo također opisali stare i nove korisnike medija. Velik dio rada zauzimala je tema o utjecaju medija na djecu koji može biti pozitivan i negativan. A kao što je već navedeno, negativan utjecaj će se smanjiti razvijanjem kritičkog razmišljanja kod pojedinca.

Ovaj rad je doprinos području istraživanja uloge medijske pismenosti u obrazovanju. Ovakvim oblikom istraživanja koji je proveden na području Hrvatske ističe se koliko je važan medijski odgoj kod djece, ali i odraslih.

Literatura

1. Ciboci, L. (2018.): „Medijska pismenost učenika osmih razreda u Zagrebu“, *Medijske studije*, Vol.9, broj 17: 23-46, (<https://hrcak.srce.hr/204240>, posjećeno 11.09.2018.).
2. Ciboci, L., Osmančević, L. (2015.): „Kompetentnost nastavnika hrvatskog jezika za provođenje medijske kulture u hrvatskim osnovnim školama (121-139)“ u: Car, V., Turčilo, L., Matović, M. (ur.) *Medijska pismenost- preduvjet za odgovorne medije, Zbornik radova sa 5. regionalne konferencije*, Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu, str. 1- 139, (<https://www.academia.edu/13660958> , posjećeno 21.07.2018.).
3. Crnjobrnja, S. (2014.) *Novi mediji i društvene mreže: pojmovnik*, Beograd: Univerzitet Singidunum, Fakultet za medije i komunikacije, Centar za medije i komunikacije.
4. Fuchs, R., Vican, D., Milanović Litre, I. (2011.) *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*, Zagreb: Republika Hrvatska, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
5. Gabelica- Šupljika, M. (2009.) „Zašto je važno da djeca budu medijski pismena? Pogled iz Ureda pravobraniteljice za djecu (62-69) “ u: Hadžiselimović, Dž., Plavšić, M., Predgrad J., Rusijan Ljuština, V. (ur.) *Psihologija mediji etika, iskustva i promišljanja za bolju suradnju*, Pula: Društvo psihologa Istre- Associazione psicologi dell'Istria, Naklada Slap, str. 7-171.
6. Hadžiselimović, Dž. (2009.) „(Ne)pismeni u svijetu spektakla (49-62)“ u: Hadžiselimović, Dž., Plavšić, M., Predgrad J., Rusijan Ljuština, V. (ur.) *Psihologija mediji etika, iskustva i promišljanja za bolju suradnju*, Pula: Društvo psihologa Istre- Associazione psicologi dell'Istria, Naklada Slap, str. 7-171.
7. Ilišin, V., Marinović Bobinac, A., Radin, F. (2001.) *Djeca i mediji*, Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
8. Jukić, S., Nadrljanski, M. (2015.) *Komunikologija*, Split: Web knjižara.
9. Kanižaj, I., Car., V. (2015.): „Hrvatska: Nove prilike za sustavan pristup medijskoj pismenosti (19-39)“ u: Car, V., Turčilo, L., Matović, M. (ur.) *Medijska pismenost- preduvjet za odgovorne medije, Zbornik radova sa 5. regionalne konferencije*, Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu, str. 1-139, (<https://www.academia.edu/13660958> , posjećeno 21.07.2018.).
10. Kanižaj, I., Ciboci, L. (2011) „Kako je nasilje preko medija ušlo u naše domove- Utjecaj, učinci i posljedice nasilja u medijima na djecu i mlade (st. 11- 34) “, u Ciboci, L., Kanižaj, I., Labaš, D., (ur.) *Djeca medija, Od marginalizacije do senzacije*, Zagreb: Matica Hrvatska, str. 7-213.

11. Knezović, K., Maksimović, I. (2016.): „Manipulativna moć masovnih medija i etičke upitnosti njihova utjecaja na dijete“, *Diacovensia : teološki prilozi*, Vol.24, broj 4: 645-666, (<https://hrcak.srce.hr/171269>, posjećeno 11.09.2018.).
12. Kolucki, B., Lemish, D., (2013.) *Priručnik- Kako komunicirati s djecom, Načela i prakse za podršku, nadahnuće, poticaj, obrazovanje i iscjeljenje*, Zagreb: Unicef (https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/Prirucnik_Kako_komunic_HR_web_1_.pdf, posjećeno 08.07.2018.).
13. Krpan., K., Sindikt, J., Bartaković, S. (2017) „Knjižnica- podrška roditeljima u medijskom opismenjavanju i medijskom odgoju djece“, *Vjesnik bibliotekara Hrvatske* Vol. 60, No, 2-3: 265-278, (<https://hrcak.srce.hr/195882> , posjećeno 08.04.2017.).
14. Kunczik, M., Zipfel, A. (2006.) *Uvod u znanost o medijima i komunikologiju*, Zagreb: Zaklada Friedrich Ebert.
15. Kunić, I., Vučković Matić, M., Joško, S. (2017.): „Korištenje društvenih mreža kod učenika osnovne škole“, *Sestrinski glasnik*, Vol. 22, broj 2: 152-158, (<http://hrcak.srce.hr/186119>, posjećeno 23.07.2018.).
16. Kuterovac Jagodić, G., Štulhofer, A., Lebedina Manzoni, M. (2016) *Preporuke za zaštitu djece i sigurno korištenje elektroničkim medija*, Zagreb: Agencija za elektroničke medije, (<http://www.medijskapismenost.hr/preporuke-za-zastitu-djece-i-sigurno-koristenje-elektronickih-medija/>, posjećeno 04.03. 2018.).
17. Labaš, D., Marinčić, P. (2018) „Mediji kao sredstvo zabave u očima djece“, *MediAnali: međunarodni znanstveni časopis za pitanja medija, novinarstva, masovnog komuniciranja i odnosa s javnostima*, Vol.12, No, 15: 1-32, (<https://hrcak.srce.hr/195548> , posjećeno 08.07.2018.).
18. Mandarić, V. (2016) *Zamke i opasnosti u čudesnom svijetu medija*, Split: Franjevački institut za kulturu mira, (<http://franjevacki-institut.hr/sadrzaj/pdf/2017-03-01-14-20-9881-.pdf>, posjećeno 19.02.2018.).
19. Miliša, Z., Tolić, M. (2009.): „Moralni relativizam i medijska socijalizacija u razvoju interkulturalne komunikacije“, *MediAnali*, Vol. 3, broj 5: 143- 162, (<https://hrcak.srce.hr/39296>, posjećeno 11.09.2018.).
20. Miliša, Z., Tolić, M., Vertovšek, N. (2010.) *Mladi- odgoj za medije, priručnik za stjecanje medijskih kompetencija*, Zagreb: M.E.P. d.o.o.
21. Milivojević, S. (2015.) *Mediji, ideologija i kultura*, Beograd: Edicija REČ.
22. Nikčević- Milković A., Jerković A. (2016.): „Učestalost i oblici elektroničkog zlostavljanja učenika viših razreda osnovnoškolske dobi u tri različite školske sredine“, *Školski vjesnik : časopis za pedagojsku teoriju i praksu*, Vol.65, broj 1: 75-93, (<https://hrcak.srce.hr/177321>, posjećeno 11.09.2018.).

23. Osmančević, L. (2016.): „Mediji u odgoju i obrazovanju (76-84)“ u: Vejmelka, L., Vuga, A., Radat, K. (ur.) *Zbornik radova- 2. Konferencije prevencije ovisnosti: alkoholizam, ovisnost o drogama i novije ovisnosti 1. Ljetne škole Modernih tehnologija*, Zagreb: Društvo za socijalnu podršku, (<https://www.academia.edu/30856836> , posjećeno 22.07.2018.).
24. Palavra, Z. (2012.): „Značajke virtualnosti u medijima za prijenos tradicionalnih poruka“, *MediAnali*, Vol. 6, broj 11: 13- 29, (<https://hrcak.srce.hr/109156>, posjećeno 10.09.2018.).
25. Pavelin, G. (2016.) *Arhiv, mediji, odnosi s javnošću*, Zadar: Sveučilište.
26. Pavlović, V., Munivrana, A., Roth, M, Perak, J. (2017.) *Pokreni promjenu!- mladi u svijetu različitosti: vodič za škole*, Zagreb: Forum za slobodu odgoja-
https://startthechange.net/wpcontent/uploads/2018/03/pokreni_promjenu_prirucnik_hr.pdf (posjećeno 08.07.2018.).
27. Pejić Papak, P., Vidulin, S. (2016.) *Izvanastavne aktivnosti u suvremenoj školi*, Zagreb: Školska knjiga.
28. Peran, S., Raguž, A. (2016) „Medijska pismenost – obrazovanje studenata i svijest o vlastitoj odgovornosti“, *Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja*, Vol. 14, broj 3: 379-392 (<https://hrcak.srce.hr/168715> , posjećeno 10.09.2018.).
29. Potter, W.,J., (2011.) *Medijska pismenost*, Beograd: Fond za razvoj istraživačkog novinarstva i novih medija.
30. Stančić, (2011.) „Načela digitalne komunikacije (53-73 st.)“ u: Zgrabljic Rotar, N. i (ur.) *Digitalno doba, Masovni mediji i digitalna kultura*, Zadar: Biblioteka Digitalno doba, str. 9-429.
31. Tolić, M. (2013.) „Komunikacija u obitelji o medijskim sadržajima“, *Pedagogijska istraživanja*, Vol. 10, broj 1: 103-115, (<http://hrcak.srce.hr/126480> , posjećeno 08.09.2017.).
32. Unicef (2017.) *Stanje djece u svijetu 2017., Djeca u digitalnom svijetu*, Plaza New york: Fond ujedinjenih naroda za djecu prosinac 2017, (https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/Izvjestaj-HR_12-17_web.pdf , posjećeno 03.04.2018.).
33. Valković, J. (2016.): „Utjecaj medija na socijalizaciju“, *Riječki teološki časopis*, Vol. 47, broj 1: 99-116, (<http://hrcak.srce.hr/170107> , posjećeno 23.07.2018.).
34. Vertovšek, N., Tomović, A. (2015.) „Medijsko zavođenje u suvremenom društvu spektakla i manipulacije“, *In medias res*, Vol. 4, broj 6: 952-969, (<https://hrcak.srce.hr/151830>, posjećeno 08.04.2018.).

35. Zgrabljic Rotar, N. (2011.) „Masovni mediji i digitalna kultura (25-53 st.)“ u: Zgrabljic Rotar, N. i (ur.) *Digitalno doba, Masovni mediji i digitalna kultura*, Zadar: Biblioteka Digitalno doba, str. 9-429.

Internetski izvori:

36. Istraživanje Hrabrog telefona i Poliklinike za zaštitu djece Grada Zagreba- <http://www.poliklinika-djeca.hr/aktualno/novosti/prvo-nacionalno-istrazivanje-o-predskolskoj-djeci-pred-malim-ekranima/> (posjećeno 14.02.2018.).
37. Konvencija o pravima djeteta- https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf (posjećeno 28. 02.2018.).
38. *Medijska pismenost u perspektivi novog kurikulumu: prilike i prijetnje* (2018.), Medijska pismenost, <http://www.medijskapismenost.hr/medijska-pismenost-u-perspektivi-novog-kurikuluma-prilike-prijetnje/> (posjećeno 11.09.2018.).
39. Zakon o pravobranitelju za djecu, 2017 (NN 73/17), (www.zakon.hr posjećeno 11.09.2018.).

Popis tablica

Tablica 1: Ispitanici prema spolu

Tablica 2: Ocjena uvjeta korištenja medija u nastavi na radnom mjestu ili u mjestu obrazovanja

Tablica 3: Medijska pismenost djece u osnovnim školama

Tablica 4: Dodatno medijsko obrazovanje učitelja

Tablica 5: Medijsko obrazovanje svih sudionika u obrazovanju

Tablica 6: Zastupljenost medijske pismenosti u Hrvatskoj

Tablica 7: Medijski odgoj u obrazovanju

Tablica 8: Medijsko obrazovanje u predškolskom odgoju

Tablica 9: Kritičko razmišljanje kod djece

Tablica 10: Utječu li mediji na navike ponašanja

Tablica 11: Porast neprimjerenog ponašanja radi utjecaja medija

Tablica 12: Koliko često koristite medije?

Tablica 13: Regulacija količine, vremena i uvjeta korištenja medijskih sadržaja

Tablica 14: Primjer djeci

Tablica 15: „Aktivno posredovanje“ odrasle osobe u korištenju medijske platforme

Tablica 16: Aktivno posredovanje odrasle smanjuje negativan utjecaj medija kod djece

Tablica 17: Virtualni/ realan svijet

Tablica 18: Roditeljima je potreban medijski odgoj

Tablica 19: Internet u većoj mjeri ima pozitivne učinke

Tablica 20: Medijski odgoj

Tablica 21: Trenutni školski kurikulum je dovoljno fleksibilan za lako uvođenje medijske pismenosti u obrazovanje.

Tablica 22: Hrvatsko medijsko obrazovanje

Tablica 23: Različiti pristupi medijskom sadržaju

Tablica 24: Pravila tijekom nastave

Tablica 25: Unaprijed pripremljeni medijski sadržaji

- b) za zabavu
- c) za informiranje
- d) ostalo:_____ .

14. Smatrate li da regulacija količine, vremena i uvjeta konzumacije medijskih sadržaja, kao i same vrste sadržaja koje djeca mogu gledati može imati značajan utjecaj na to kakve će učinke mediji imati na djecu i adolescente?

- a) Da
- b) Ne
- c) Možda
- d) Ostalo

15. Što je od navedenog najveća prednost korištenja medija? (Moguće odabrati najviše 2 odgovora)

- a) Učenje
- b) Zabava
- c) Informiranje
- d) Mogućnost pomaganja u društvu i svijetu
- e) Druženje
- f) Razvijanje kreativnosti
- g) Lakši pristup informacijama
- h) Ostalo:_____.

16. Smatrate li da mediji mogu utjecati na porast nasilnog ili nekog drugog sličnog neprimjerenog ponašanja?

- a) Da
 - b) Ne
 - c) Možda
 - d) Ostalo: _____
-

17. Smatrate li da vi kao odrasle osobe možete i trebate biti dobar primjer djeci kada je riječ o korištenju medija/ čitanju poruka koje nude mediji? Da ____Ne____Ostalo _____.

18. Da li tijekom nastave razgovarate o više načina pristupu nekom medijskom sadržaju?

Da ____Ne____Ostalo: _____.

19. Što je propaganda? (Moguće zaokružiti samo jedan odgovor).

- a) Pretjerano hvalisanje, pretjerano isticanje svojstava robe
- b) Ustavno, osmišljeno i dugoročno širenje poruka – ideja
- c) Plaćeni oblik tržišnog i društvenog komuniciranja
- d) Kvalitetno komuniciranje

20. Znae li što znači „aktivno posredovanje“ odrasle osobe u korištenju medijske platforme?

- a) Različite aktivnosti u kojima odrasli razgovaraju s djecom o sadržajima koje će gledati i zašto te o sadržajima koji nisu primjereni za gledanje i zašto te o sadržajima koje su gledali i kako su ih razumjeli
- b) Pokazivati djeci zanimljive sadržaje i govoriti što smiju, a što ne gledati

- c) Proširivanje znanja i osnove medijske pismenosti
- d) Razvijanje kreativnosti putem različitih medijskih platforma i omogućavanje djetetu različitih novih i modernih mogućnosti

21. Smatrate li da aktivnim posredovanje odrasle osobe smanjuje negativan utjecaj medija? (Moguće zaokružiti samo jedan odgovor).

- a) Da
- b) Ne
- c) Ne znam što znači aktivno posredovanje

22. Smatrate li da sve više živimo u virtualnom svijetu? I da je virtualni život zamijenio realan život? Da ____Ne__Možda ____Ostalo ____.

23. Jeste li čuli za elektroničko nasilje? Da ____Ne__Možda ____Ostalo ____.

24. Što poduzeti u slučaju da netko trpi elektroničko nasilje? (Moguće zaokružiti 1-2 odgovora)

- a) Najbolje je ne miješati se i ostati promatrati
- b) Potražiti pomoć odraslih
- c) Obratiti se Hrabrom telefonu, Plavom telefonu, Centru za nestalu i zlostavljano djecu ili policiji, potražiti pomoć odraslih
- d) Obratiti se Hrabrom telefonu, Uredu pravobranitelja za djecu, Crvenom telefonu

25. Roditeljima, učiteljima, odgojiteljima, profesorima je potreban medijski odgoj kako bi znali usmjeravati djecu.

- a) Da
- b) Ne
- c) Ostalo: ____ .

Procijenite koliko se slažete sa sljedećim tvrdnjama.

(1- u potpunosti se ne slažem, 2- većinom se ne slažem, 3- niti se ne slažem, 4- većinom se slažem, 5- u potpunosti se slažem)

26. S djecom treba razgovarati o pravilima navikama korištenja medija. 1 2 3 4 5

4. Roditelji, djeca, učitelji i obrazovanje= medijska pismenost

27. Smatrate li da su djeca u osnovnim školama dovoljno medijski pismena? Da ____Ne
Možda ____Ostalo ____.

28. Smatrate li da su roditelji dovoljno medijski pismeni? Da ____Ne__Ne znam ____Ne
Ostalo ____.

29. Smatrate li da li učiteljima treba dodatno medijsko obrazovanje tijekom profesionalnog razdoblja? I tijekom studiranja? Da ____Ne__Ne znam__Ostalo ____.

30. Objasni svojim riječima što je medijska pismenost?

31. Objasni svojim riječima što je medijska kompetencija?

32. Znete li što je kritičko razmišljanje? Da ____Ne____Ostalo _____.

33. Ako je odgovor da, obrazloži prethodno pitanje odgovorom.

34. Na koji način djeca razvijaju kritičko razmišljanje?

35. Smatrate li da je medijska pismenost dovoljno zastupljena u Hrvatskoj? Da ____Ne
Možda _____Ostalo _____.

36. Smatrate li da korištenjem novih medija svaki učenik može unaprijediti svoje znanje?

- A. Da
- B. Ne
- C. Unapređenje znanja ovisi o učitelju
- D. Ostalo(navedi):

37. Ako znate , navedite primjere dobre prakse medijske pismenosti u Hrvatskoj? (Moguće odgovoriti u natuknicama)

38. Ako znate , navedite primjere loše prakse medijske pismenosti u Hrvatskoj? (Moguće odgovoriti u natuknicama)

39. Smatrate li da medijski odgoj dovoljno zastupljen u obrazovanju? Da ____Ne
Ostalo _____.

40. Smatrate li da medijsko obrazovanje treba polaziti od predškolskog odgoja?

Da ____Ne____Ostalo _____.

41. Trebaju li svi sudionici u obrazovanju (medijski djelatnici, odgojitelji, učitelji , profesori) educirati se više o medijskom obrazovanju?

Da ____Ne____Možda _____Ostalo _____.

42. Postoji li prostor za napredak u hrvatskom medijskom obrazovanju?

Da ____Ne____Ostalo ____.

43. Smatrate li da je dobro pravilo da tijekom nastave nitko ne koristi mobitel ili neki drugi uređaj? Da ____Ne____Ostalo ____.

Procijenite koliko se slažete sa sljedećim tvrdnjama.

(1- u potpunosti se ne slažem, 2- većinom se ne slažem, 3- niti se ne slažem, 4- većinom se slažem, 5- u potpunosti se slažem)

44. Tijekom nastave potrebno je držati se unaprijed dogovorenih pravila 1 2 3 4 5
45. Kao učitelj/ica u nastavi planiram koristiti unaprijed pripremljene medijske sadržaje
1 2 3 4 5

5. Stupanj slaganja s tvrdnjama

46. Procijenite koliko se slažete sa sljedećim tvrdnjama.

(1- u potpunosti se ne slažem, 2- većinom se ne slažem, 3- niti se ne slažem, 4- većinom se slažem, 5- u potpunosti se slažem)

- a. Internet u većoj mjeri ima pozitivne učinke 1 2 3 4 5
- b. Novi mediji i društvene mreže od velike su koristi djeci za potrebe školovanja 1 2 3 4 5
- c. Tjelesno nasilje opasnije je od Cyberbullyinga 1 2 3 4 5
- d. Potrebno je o korištenju novih medija i društvenih mreža učiti u školi 1 2 3 4 5
- e. Potrebno je uvesti medijski odgoj za djecu kao poseban školski predmet 1 2 3 4 5
- f. Potrebno je djecu učiti o novim medijima od 1. razreda osnovne škole 1 2 3 4 5
- g. O novim medijima potrebno je učiti i u predškolskom obrazovanju 1 2 3 4 5
- h. Roditeljima je potreban medijski odgoj kako bi znali usmjeravati vlastitu djecu 1 2 3 4 5
- i. Roditelje je potrebnije medijski educirati nego učitelje 1 2 3 4 5
- j. Najvažnije je djecu učiti da kritički razmišljaju 1 2 3 4 5
- k. Trenutni školski kurikulum je dovoljno fleksibilan za lako uvođenje medijske pismenosti u obrazovanje 1 2 3 4 5
- l. Učitelji bi trebali koristiti i tradicionalne i suvremene medije za učenje u nastavi? 1 2 3 4 5
- m. Mene tehnologija i društvene mreže uopće ne zanimaju. 1 2 3 4 5
- n. Kao učitelj/ica sam dovoljno medijski pismena. 1 2 3 4 5

47. Procijenite koliko se slažete sa sljedećim tvrdnjama.

(1- u potpunosti se ne slažem, 2- većinom se ne slažem, 3- niti se ne slažem, 4- većinom se slažem, 5- u potpunosti se slažem)

Što mislite koliko su društvene mreže prednost za Vašeg učenika u sljedećim navedenim točkama:

- a. b) Neobavezni razgovori s prijateljima 1 2 3 4 5
- b. c) Razmjena fotografija i videozapisa 1 2 3 4 5
- c. d) Učenje 1 2 3 4 5
- d. e) Informiranje o aktualnim događajima 1 2 3 4 5
- e. f) Pomaganje drugima 1 2 3 4 5
- f. g) Učenje i snalaženje s novim tehnologijama 1 2 3 4 5
- g. h) Jačanje samopouzdanja 1 2 3 4 5

Procijenite koliko se slažete sa sljedećim tvrdnjama.

(1- u potpunosti se ne slažem, 2- većinom se ne slažem, 3- niti se ne slažem, 4- većinom se slažem, 5- u potpunosti se slažem)

48. Za sljedeće tvrdnje označite u kojoj ih mjeri koristite ili želite koristiti u nastavnom procesu
- a. Tekstualni mediji (udžbenici) 1 2 3 4 5
 - b. Vizualni mediji (nastavni listići, crteži, grafolije, makete, zidne slike, plakati) 1 2 3 4 5
 - c. Auditivni mediji (kazete, CD) 1 2 3 4 5
 - d. Televizija 1 2 3 4 5
 - e. Tisak 1 2 3 4 5
 - f. Radio 1 2 3 4 5
 - g. Film 1 2 3 4 5
 - h. Računalo, internet 1 2 3 4 5