Mišljenja odgojitelja o medijskoj pismenosti u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

Hruška, Maja

Master's thesis / Diplomski rad

2022

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

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:631907

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-30**

Repository / Repozitorij:

University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

UČITELJSKI FAKULTET

ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Maja Hruška

MIŠLJENJA ODGOJITELJA O VAŽNOSTI MEDIJSKE PISMENOSTI U RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU

Diplomski rad

Zagreb, rujan 2022.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

UČITELJSKI FAKULTET

ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Maja Hruška

MIŠLJENJA ODGOJITELJA O VAŽNOSTI MEDIJSKE PISMENOSTI U RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU

Diplomski rad

Mentor rada: doc. dr. sc. Zrinka Vukojević

Zagreb, rujan 2022.

SADRŽAJ

1. UVOD 1

2. MEDIJI – POJMOVNO ODREĐIVANJE 2

2.1. Medijska pismenost 3

2.2. Pozitivni aspekti medija 4

2.3. Negativni aspekti medija 6

3. MEDIJSKA PISMENOST U RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU 11

3.1. Medijska pismenost u dokumentima odgojno-obrazovne politike 13

4. MEDIJSKA PISMENOST ODGOJITELJA 17

5. MEDIJSKA PISMENOST RODITELJA I MEDIJSKA MEDIJACIJA 20

6. MEDIJSKA PISMENOST DJECE PREDŠKOLSKE DOBI 23

7. RAZVOJ MEDIJSKOG OBRAZOVANJA I MEDIJSKE PISMENOSTI 25

7.1. Medijsko opismenjavanje u svijetu 26

7.2. Medijsko opismenjavanje u Hrvatskoj 28

8. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA 31

8.1. Cilj i hipoteze istraživanja 31

8.2. Uzorak ispitanika 31

8.3. Postupak prikupljanja podataka i instrumenti istraživanja 32

9. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA 35

10. ZAKLJUČAK 49

LITERATURA 51

PRILOZI I DODACI 55

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA 3

SAŽETAK

Cilj je ovog rada istražiti mišljenja odgojitelja o važnosti medijske pismenosti u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju, ali i utvrditi znanja, vještine, upotrebu te primjenu medija i medijskih sadržaja u odgojno obrazovnim skupinama. Odgojitelji su itekako svjesni važnosti medijske pismenosti za djecu koja odrastaju u modernom i suvremenom društvu. Također su svjesni činjenice da način na koji će mediji utjecati na dijete i njegove stavove ovisi o njegovoj dobi, što odgojitelju daje priliku kako raznim aktivnostima utjecati i oblikovati dječje navike, razjasniti funkciju medija i oblikovati kritičko mišljenje prema informacijama koje im mediji pružaju. Ovim radom želi se istražiti koliko odgojitelji imaju znanja o medijskoj pismenosti, koliko je zastupljena u njihovu radu, koji su im mediji dostupni na radnim mjestima te propituju li i sami sadržaj koji im se prikazuje na medijima koje rabe. Među odgojiteljima provedeno je istraživanje elektroničkim putem u obliku anketnog upitnika. Sudjelovanje je bilo dobrovoljno i anonimno. Rezultati upitnika upućuju na to da odgojitelji imaju potrebu za kontinuiranim stručnim usavršavanjem o medijima i medijskoj pismenosti. Osim razgovora o negativnim utjecajima medija, ne provode u velikoj mjeri aktivnosti koje se odnose na medijsku pismenost. Uglavnom samostalno propituju sadržaj koji im se prikazuje, a u vrtićima imaju dostupne neke od medija. Ovo istraživanje samo je početak i prijedlog za daljnja istraživanja na jednom zapostavljenom području medija i medijske pismenosti u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju.

Ključne riječi: odgojitelji, djeca, mediji, medijska pismenost

EDUCATORS' OPINIONS ON THE IMPORTANCE OF MEDIA LITERACY IN EARLY AND PRESCHOOL EDUCATION

SUMMARY

The aim of this paper is to investigate the opinions of educators about the importance of media literacy in early and preschool education. Determine knowledge, skills, use, application of media and media content in educational groups. Educators are well aware of the importance of media literacy for children growing up in a modern and contemporary society. They are also aware of the fact that the way the media will influence the child and his attitudes depends on his age, which gives the educator the opportunity to influence and shape children's habits with various activities, to clarify the function of the media and to form a critical opinion according to the information the media provides. With this work, we wanted to investigate how much knowledge educators have about media literacy, how much they use it in their work, what media are available to them at their workplaces, and whether they themselves question the content shown to them on the media they use. A survey was conducted among educators using a questionnaire. The questionnaire was sent electronically, and participation in the research was voluntary and anonymous. The results of the questionnaire indicate that educators have a need for continuous professional training on media and media literacy. Apart from talking about the negative influences of the media, they do not carry out activities related to media literacy to a large extent. They mostly independently question the content that is shown to them, and in kindergartens they generally have access to some of the media. This research is just the beginning and a proposal for further research in a neglected area of media and media literacy in early and preschool education.

Keywords: educators, children, media, media literacy

1. UVOD

Današnja djeca odrastaju u svijetu brzog tehnološkog napretka i medija koji ih privlače svojom atraktivnošću te utječu i oblikuju njihove stavove, vrijednosti, spoznaje i ponašanje. Dok starije generacije sve teže razumiju i prate brzi tehnološki napredak, današnja djeca ne mogu bez televizora, mobilnih uređaja i interneta, a opet je na starijim generacijama da odgajaju i usmjeravaju mlađe.

Televizija je najkorišteniji medij u ranoj i predškolskoj dobi, ali najjednostavniji i najpristupačniji uređaj. Djeluje kao važan čimbenik suvremene socijalizacije i ima značajnu ulogu u procesu učenja, oblikovanju vrijednosti i ponašanja kod djece (Bartaković i Sindik 2016). Ne smijemo zaboraviti da danas uz televiziju istu ulogu preuzimaju tableti i mobiteli koji nam omogućavaju da cijelo vrijeme, iako bili i u pokretu, budemo prisutni i *online.* Bez obzira na to što su mediji dostupni djeci od rođenja, medijski odgoj provodi se tek u osnovnoj školi u okviru nastave Hrvatskoga jezika kada djeca dolaze s već razvijenim navikama korištenja medija i medijskih uređaja. Iako je medijski odgoj propisan Nacionalnim kurikulumom za rani predškolski odgoj i obrazovanje uz navođenje digitalnih kompetencija kao ključnih kompetencija u odgoju i obrazovanju, imamo osjećaj da je itekako zapostavljen.

„Ako se uzmu u obzir psihološke karakteristike djeteta u kontekstu utjecaja medija te dostupna istraživanja, ukazuje se obveza poduzimanja intervencija u okviru institucija ranog i predškolskog odgoja. S obzirom na dostupne sadržaje, nužno je djecu opskrbiti vještinama, sposobnostima i znanjima, odnosno medijski ih opismenjavati i stvarati naviku svrhovitog korištenja medijskog sadržaja s ciljem proširenja vlastitih mogućnosti u istraživanju okoline i svladavanja izazova“ (Ljubić-Nežić 2018: 287).

Da bismo imali medijski pismenu djecu, potrebno je imati i medijski pismene odgojitelje, zato je došlo vrijeme da odgojitelji propitaju svoje stavove, vrijednosti i obrasce ponašanja. Istovremeno potrebno je pratiti interese djece, uključivati se u njihov svijet te na dobno primjeren način utjecati na stjecanje novih spoznaja i vrijednosti. Tako će odgojitelji odgajati i obrazovati medijski pismene i kompetentne građane.

2. MEDIJI – POJMOVNO ODREĐIVANJE

Kada se govori o medijima, imamo na umu masovne medije široke potrošnje ili širokog opsega koji uključuju internet, dnevne novine, radio, televiziju, mobitele i e-čitače. Njihova je osnovna svrha informiranje ljudi. Danas je u suvremenom društvu život bez masovnih medija nezamisliv, a svrha informiranja odavno je prešla granicu tako da mediji oblikuju ljudska razmišljanja i ponašanja.

„Mediji su, naime, istodobno industrija, javna usluga i politička institucija. Tradicija im priznaje povlastice koje ih stavljaju u rang javnih usluga. Tim se zakonskim ili običajnim pravom mediji služe u ime građana“ (Bertrand 2007: 28).

Prema Ciboci i suradnicima (2016) mediji se dijele na tradicionalne i nove medije. Tradicionalni su mediji tisak, radio i televizija, a novi je medij internet, odnosno svi sadržaji do kojih možemo doći putem novih informacijskih i komunikacijskih tehnologija bilo da je riječ o pametnom telefonu, tabletu ili računalu.

„Mediji koji su postali moćna industrija usmjereni su isključivo na profit, a djecu tretiraju kao dio potrošača, i to s vrlo velikom kupovnom moći. Imaju moć upravljanja dječjim odlukama i utjecaj na njihovu psihu što je potpuno suprotno pravima o slobodi djeteta. Zato odrasli, roditelji i škola trebaju biti posrednici između medijske industrije i djeteta. Razgovorom u obitelji i u školi može se omogućiti djetetu izražavanje misli i stavova o medijskim sadržajima koje svakodnevno konzumiraju putem medija. Obrazovnim sustavom pridonosi se zaštiti djece od štetnih sadržaja u medijima, omogućava se djeci da prema tim sadržajima postanu kritični. U suvremenom konceptu medijskog odgoja to je važno jer se time pridonosi prevenciji neprihvatljivih oblika ponašanja kod djece“ (Erjavec i Zgrabljić 2000: 96).

U zadnjih šezdeset godina došlo je do velikih promjena na području medija i medijskog poimanja. Razvila se i nova znanstvena disciplina, a to je medijska pedagogija. „Glavna uloga medijske pedagogije jest bavljenje (inovativnim) medijima kako bi se (u pojedincu) razvile odgovarajuće kompetencije i kako bi se spriječila manipulacija“ (Tolić 2009). Polja istraživanja medijske pedagogije su medijski odgoj, medijska kultura, medijska didaktika, medijsko-znanstveno istraživanje, medijska socijalizacija i medijska etika. Važno je naglasiti da medijski odgoj nadalje istražuje medijsku pismenost, medijsko obrazovanje i medijske kompetencije. Tolić (2009) u svojem radu naglašava kako mnogi autori u Hrvatskoj poistovjećuju pojmove medijski odgoj i medijska pismenost naglašavajući da oni nisu istoznačnice. Da bi medijski odgoj bio uspješan, potrebno je razvijati sva polja istraživanja medijske pedagogije počevši od

medijske pismenosti koja je važna na svim razinama obrazovanja jer se smatra ključnom u pripremanju budućih medijskih korisnika za aktivno i angažirano građanstvo (Ciboci 2018; prema Mihailidis 2009a: 38).

2.1. Medijska pismenost

U današnje je vrijeme pojam medijske pismenosti općeprihvaćen. Aufderheide (1992) definira medijsku pismenost na konferenciji *National Leadreship Conference on Media Literacy* kao „sposobnost pristupa, analize, vrednovanja i odašiljanja poruka posredstvom medija“. Prema Zacchetti (2007*)* Europska komisija medijsku pismenost definira kao „sposobnost pristupa medijima, razumijevanje i kritičko vrednovanje različitih aspekata medija i medijskih sadržaja te ostvarivanje komunikacije u raznovrsnim kontekstima“.

Stručna skupina Europske komisije za medijsku pismenost dodatno pojašnjava definiciju medijske pismenosti naglašavajući da je to izraz koji uključuje sve tehničke, kognitivne, društvene, građanske i kreativne kapacitete koji građanima omogućuju pristup, interakciju i kritičko razumijevanje medija, sudjelovanje u gospodarskom, društvenom i kulturnom životu društva, kao i aktivnu ulogu u demokratskom procesu.

Ciboci (2018; prema Duncan, 2005: 3) definira medijsku pismenost kao rezultat medijskog obrazovanja, odnosno znanja i vještine koje korisnici stječu medijskim obrazovanjem dok Zgrabljić Rotar (2005: 12) naglašava da medijska pismenost „mora biti promovirana kao najveći interes društva. Djeci i mladima mora dati samopouzdanje i kreativnost u korištenju medija i razumijevanju simboličkih medijskih jezika, ekonomskih načela funkcioniranja medija i medijskog diskursa.“

Žitinski (2009: 237) ističe da je „središnja implikacija medijske pismenosti razumjeti kakvu sliku svijeta mediji nameću“. Sama medijska pismenost ima defenzivnu i proaktivnu svrhu, a to je naučiti medijske korisnike kako prepoznati propagandu i manipulacije u medijima te ih potaknuti na mudro korištenje medija i kritičko promišljanje o medijskim sadržajima.

„Medijska pismenost najniža je razina svladavanja osnovnih vještina kod prepoznavanja vizualnih simbola i rada na računalima te drugim medijskim sredstvima“ (Tolić 2009) dok Scheibe i Rogow (2012) naglašavaju važnost analiziranja tijekom gledanja bilo kojeg medijskog sadržaja jer nam takav način pojačava vještine razumijevanja i pisanja.

Agencija za elektroničke medije (2017) medijsku pismenost definira kao skup vještina, znanja i spoznaja potrebnih za razumijevanje i kritičku analizu medijskih sadržaja koji korisnicima pomaže u zaštiti od potencijalno neprimjerenih medijskih sadržaja. Naglašava kako medijska pismenost također obuhvaća donošenje informiranih odluka, razumijevanje prirode sadržaja i usluga te korištenje prednosti cjelokupnog raspona mogućnosti koje nude nove komunikacijske i medijske tehnologije. Nadalje objašnjava kako su predmeti proučavanja medijske pismenosti potencijalno štetni medijski sadržaji u koje se ubrajaju nasilja, reklame, stereotipi ili pornografija, zatim utjecaji medija i štetnih sadržaja, regulacija i samoregulacija pod kojima se smatraju konvencije, nacionalni zakoni i etički kodeksi novinara i oglašivača te nove tehnologije i njihova uloga u društvu.

„Medijsko opismenjavanje treba uključiti sve vrste medija, od vizualnih (TV, video, film), auditivnih (radio, snimljena glazba) do pisanih, kao i različite medijske platforme te nove medijske tehnologije“ (Kako bi se u školi trebalo učiti o medijima, 2017*).*

Grgić i suradnici (2016.) zaključuju da se od *Deklaracije o medijskom odgoju* iz 1982. godine do danas koncept medijske pismenosti malo mijenjao, ali je ostao utemeljen na osnovnoj ideji o komunikacijskim pravima koja proistječu iz osnovnih ljudskih prava što su zajamčena dokumentima međunarodne zajednice (*Poveljom UN-a o ljudskim pravima, Konvencijom UN-a o pravima djeteta*) koja zahtijeva da se u medijskoj politici posveti pozornost medijskim i komunikacijskim pravima djece. Nadalje naglašavaju da medijska pismenost uči razumijevanju specifičnih simboličkih jezika pojedinih medija. To su „novi jezici“ (film, radio, televizija, tisak), a njihova nam je gramatika nepoznata. Oni rabe jezike, geste, retoriku i boje preferirajući simultanost vizualnih i auditivnih slika, a medijska pismenost osim reflektivne razine, potiče i produktivnu razinu. Bitno je naglasiti da je djeci važno omogućiti rad s medijima, praktično razumijevanje medijske politike, a u tome veliku ulogu imaju obrazovne institucije.

2.2. Pozitivni aspekti medija

Kolucki i Lemish (2013) naglašavaju da vrlo često znanstvenici i javnost imaju određeni stav o medijima. S jedne strane ih smatramo pozitivnima i neophodnima za život u 21. stoljeću, a s druge strane često govorimo o zatupljivanju osjetila, poticanju destruktivnog ponašanja. Mediji sami po sebi prirodno nisu ni dobri ni loši, ali riječ je o tehnologiji koja se može koristiti na razne načine.

“Ni jedna informirana osoba ne može reći da je televizija dobra ili loša za djecu. Za neku djecu pod nekim uvjetima neki su televizijski programi štetni. Za drugu djecu pod istim uvjetima ili za istu djecu pod drugim uvjetima televizijski programi mogu biti korisni. Za većinu djece pod većinom okolnosti većina televizijskog programa nije vjerojatno ni posebno štetna ni posebno korisna“ (Savage 2004: 123).

„Primjena informacijske tehnologije može podupirati osjetilno učenje. Student vidi, čuje, isprobava i sam stvara sadržaje učenja. Internet nudi vrijedne izvore znanja koji se mogu dohvaćati svim osjetilima“ (Lasić-Lazić, 2014. 3). Lasić-Lazić (2014) navodi kako internet i mediji postaju neizostavna komponenta svake suvremene nastave na svim razinama obrazovanja. Tehnološka je naprava samo sredstvo za stjecanje znanja kao što je stoljećima bila knjiga. Ista se obavijest može dobiti i bez posjedovanja skupe tehnološke naprave.

Peran i Raguž (2018) ističu da mediji imaju pozitivan utjecaj na djecu. Postaju tolerantnija i empatičnija, a uz njihovu pomoć upoznaju nove kulture, običaje i različitosti. Također potiču znatiželju te razvijaju kreativnost i maštu. Povezuju djecu različitih zemalja, a služe nam i da educiramo djecu na drukčiji i zanimljiviji način (digitalnim slikovnicama, edukativnim crtanim filmovima, tematskim glazbenim uradcima).

Ciboci i suradnici (2015) navode kako osim informiranja, obrazovanja i zabave mediji imaju i druga pozitivna obilježja. Prenose informacije u jako kratkom vremenu do velikog broja ljudi. Mogu nam približiti mnoge događaje i pomoću njih možemo saznati osnovne informacije o onome što nas zanima. I djeca imaju prirodnu potrebu za informiranjem o novim stvarima te se medijima mogu uspješno i lagano služiti u svakodnevnom životu. Uz informativnu ulogu izuzetno je važna pozitivna i obrazovna uloga medija, osobito tijekom djetetova školovanja. Za njima roditelji i djeca posežu kada žele saznati nešto više o temi koja ih zanima, kada neku knjigu žele pročitati na ekranu računala ili kada pripremaju školsku zadaću. Potrebno je dodati da mediji mogu djecu i odrasle poticati na pomaganje drugima.

U svom radu Bartaković i Sindik (2016) navode kako mnogi autori smatraju da je gledanje obrazovnih programa pozitivno povezano s ekspresivnim jezikom i vokabularom, spremnošću za školu, pismenošću, znanjima iz matematike i znanosti te socijalnim vještinama. Da nema te pozitivne uloge medija, mnoge brojne humanitarne akcije ne bi tako brzo doprle do širokih slojeva društva.

Miliša i suradnici (2009) navode sljedeće pozitivne značajke medija, a to su učenje uz pomoć interneta, integriranje različitih sadržaja, uspostavljanje starih poznanstava ili novih suradnji

prema područjima interesa, razmjenjivanje pitanja i iskustava s drugima, nova poznanstva, razvijanje interkulturalne komunikacije kroz interkulturalno učenje i sl.

Ciboci i suradnici (2016.) navode važnu ulogu koju mediji imaju u promicanju i zaštiti dječjih prava, prava životinja, ženskih prava i sl. Mediji su također prenositelji promidžbenih poruka čija je uloga prihvatljiva kada su oglasi jasno i nedvosmisleno označeni. Oglašavanje duboko utječe na način na koji ljudi promatraju svijet i sebe, a područje oglašavanja je široko i raznoliko. Oglašavanje informira ljude o raspoloživosti i dostupnosti novih proizvoda i usluga, ali o poboljšanjima onih postojećih na tržištu, pomažući ljudima u donošenju odluka kako dolikuje informiranim i razboritim potrošačima. Jasno i označeno oglašavanje pomaže gospodarskom napretku, padu cijena, potiče otvaranje novih radnih mjesta, povećanju dohotka, olakšava financiranje edukativnih i zabavnih publikacija ili programa.

Mediji u području kulture omogućavaju između ostalog povezanost suvremene kulturne kreativnosti, otvorenost novim idejama, procesima i primjenama koje dolaze iz bilo kojeg područja ljudske kreativnosti (Schramadei 2001: 13).

Na području obrazovanja razvoj tehnologije omogućio je učenicima jednostavnije i zanimljivije načine učenja. Prema Afrić (2014) e-obrazovanje omogućuje jedinstvene forme koje odgovaraju postojećim načinima licem u lice (obrazovanju u učionici) i obrazovanja na daljinu (obrazovanju u virtualnoj učionici). Školski sadržaji mogu se prikazati pomoću video, audio i fotomaterijala, a korištenjem medija u nastavi povećava motiviranost za nastavno gradivo i omogućuje njegovo lakše shvaćanje.

Mediji se mogu koristiti u svim fazama nastavnog procesa, na početku sata kao motivacija, tijekom sata kao pomoć u stjecanju novih znanja te na kraju sata kao evaluacija (Ciboci 2005).

2.3. Negativni aspekti medija

„Pretjerano korištenje medija može dovesti dijete u rizik ili opasnost. Stručnjaci koji se bave zdravljem djece ističu da je više razloga za to o kojima je dobro razmisliti“ (Ciboci i suradnici 2011).

Gledanje televizije povećava tjelesnu masnoću, a državne agencije diljem svijeta danas televiziju otvoreno nazivaju neovisnim čimbenikom pretilosti“ (Sigman, 2010: 2-3).

Sigman (2010) je u svojoj knjizi *Daljinski upravljani* dao tešku kritiku ravnodušnosti javnosti prema utjecajima televizije i medija općenito. Već na početku Sigman (2010) navodi niz negativnih utjecaja medija na život ljudi od vremena koje provode pred televizijom do načina na koji ona utječe na njihove živote ističući kako pretjerano korištenje medija može dovesti do fizičkih i psihičkih posljedica za djecu i mlade.

Prema Ciboci i suradnicima (2011) pretjerano korištenje medija kod male djece može uzrokovati više negativnih posljedica, a to su nedovoljno sna, sporije učenje i slabiji razvoj socijalnih vještina. Djeca koja gledaju previše televizije u djetinjstvu i predškolskoj dobi mogu imati poteškoće s usredotočenošću, ali i s razmišljanjem, govorom i socijalnim vještinama. Zbog medija su djeca manje u interakciji s roditeljima i ostalim članovima obitelji dok roditelji koji imaju stalno uključen televizor ili su usredotočeni na svoj digitalni medij gube dragocjene prigode za razgovor sa svojom djecom i prigodu da im pomognu u učenju.

Pretjerano korištenje medija u predškolskoj dobi povezano je i s debljinom pa i rizikom od dječje pretilosti. Oglašavanje hrane i jedenje za vrijeme gledanja televizije ili igranja videoigara može dovesti do pretilosti. Jednako tako djeca koja pretjerano koriste medije pokazuju manje želje za provođenjem vremena na aktivan, zdrav i fizički zahtjevniji način. Nadalje Ciboci i suradnici (2011) navode kako nasilni sadržaji koje djeca vide na televiziji i ostalim ekranima mogu dovesti i do problema u ponašanju djece i to zato što se preplaše i zbune zbog onoga što vide ili pak pokušavaju oponašati ono što čine njihovi „junaci s ekrana“. Nasilni sadržaji u medijima već dugi niz godina privlače pozornost znanstvenika dok je u Hrvatskoj provedeno malo istraživanja o nasilju u medijima što je razlog zašto se u Hrvatskoj ne zna koliko je zapravo nasilnih sadržaja koje prenose mediji zapravo prisutno u životima djece i mladih.

Kanižaj i Ciboci (2007: 202) navode kako su Huston i suradnici još 1992. godine zaključili da će djeca do završetka osnovne škole vidjeti 8000 ubojstava i 100.000 drugih oblika nasilja u medijima dok će u stvarnom životu vidjeti manje od 1 % takvih nasilnih djela. Na kraju naše prvo životno iskustvo nasilja upravo je ono koje nam predstavljaju mediji. Istraživanja Nacionalnog centra za djecu izloženu nasilju (*National Center for Children Exposed to Violence*) provedena 2003. godine pokazala su da prosječno dijete u Sjedinjenim Američkim Državama pred televizijskim ekranima provede 1023 sata na godinu dok u školi na godinu provedu tek 900 sati (Kanižaj i Ciboci 2007, 2008: 106), a djeca prije negoli krenu u vrtić provedu 4000 sati ispred televizijskih ekrana. Jedno od brojnih istraživanja provedeno u Ujedinjenom Kraljevstvu pokazalo je da 39 % programa namijenjeno isključivo djeci sadrži nasilne sadržaje uključujući 4000 nasilnih djela s pucnjavom ili drugim oblicima fizičkih

napada (Kanižaj i Ciboci, 2007; prema Gunter i Harison, 1997; prema Ervin, Morton, 2008: 105).

Prema Kanižaj i Ciboci (2007; prema Huston, Donnerstein i suradnici 1992) utvrdili su da crtani filmovi koji se prikazuju subotom ujutro sadržavaju prosječno 20 nasilnih scena po satu dok se u najgledanijem terminu objavi svega pet nasilnih scena.

Kanižaj i Ciboci (2007; prema Labaš 2009) nove tehnologije dovode i do novih vrsta nasilja. *Cyberbullying* ili elektroničko nasilje problem je koji se sve više istražuje, čak i u Hrvatskoj. Nadalje, prema Kanižaj i Ciboci (2007; prema Willard 2004) elektroničko je nasilje definirano kao slanje ili objavljivanje nepoćudnih tekstova ili slika posredstvom interneta ili drugih digitalnih komunikacijskih sredstava.

Prema Kanižaj i Ciboci (2007; prema Ortega i suradnici, 2007; prema Willard, 2006) navode više vrsta ovakvog nasilja. To su različite elektroničke poruke koje sadržavaju vulgarnosti i uvrede, prijeteće poruke, ocrnjivanje ili optuživanje druge osobe slanjem glasina i laži, lažno predstavljanje, iznošenje osobnih tajni, podataka ili slika koje nisu namijenjene javnosti i namjerno izbacivanje nekog iz *online* grupe i sl.

Iako brojna istraživanja pokazuju da crtani filmovi obiluju scenama nasilja, publika ih ipak ne ubraja u nasilne sadržaje Kanižaj i Ciboci (2007; prema Howitt i Cumberbatch, 1975; prema Potter 1999: 73). Iako publika toga nije svjesna, nasilje u crtanim filmovima može kao i drugi nasilni medijski sadržaji dovesti do desenzibiliziranja medijskih korisnika koji nasilje mogu početi doživljavati kao normalnu pojavu.

Kada bi se nasilje definiralo onako kako ga vidi publika, bilo bi neetično jer bismo time ignorirali sva istraživanja koja su pokazala da i oblici nasilja koje publika ne ubraja među nasilne sadržaje utječu na njih i izazivaju neželjene učinke. Znanstvenici imaju više saznanja od publike o prikazima u medijima. Shvaćaju da u prosudbi je li neki sadržaj nasilan ili ne i hoće li on negativno utjecati na publiku nisu bitni samo grafički prikazi (Kanižaj i Ciboci 2007; prema Potter 2003: 262). U jednom od najopsežnijih istraživanja UNESCO je 1996. godine u 23 svjetske zemlje u okviru projekta *Globalna studija o nasilju u medijima* intervjuirao 5141 dijete u dobi od 12 godina. „Većina studija pokazuje da je odnos između nasilja u medijima i stvarnog nasilja interaktivan. Mediji mogu pridonijeti agresivnoj kulturi. Ljudi koji su već agresivni koriste medije za daljnju potvrdu svojih uvjerenja i stavova koji se zauzvrat utvrđuju kroz sadržaj medija“ (medijska pismenost.hr , prema Groebel, 1998: 195) .

Spitzer M. (2018; 11) u svom radu navodi da moderno istraživanje mozga sugerira da kod korištenja digitalnih medija u širem okviru, mozak se nalazi u trajnom procesu promjene, iz čega proizlazi da svakodnevno korištenje digitalnih medija ne može biti bez posljedica za nas korisnike.

Spitzer (2018: 67) navodi i upozorava na činjenicu pojave digitalne demencije kod ljudi i djece zbog površnog obrađivanja sadržaja. Zbog toga se aktivira manje sinapsi u mozgu, a posljedica toga je da se manje uči. Taj je uvid važan zato što digitalni mediji i internet upravo iz tog razloga moraju imati negativne učinke na učenje. S jedne strane to je u međuvremenu postalo općim mjestom, vode do sve veće površnosti, što se već i na jezičnoj razini daje iščitati iz pojmova koji se koriste. Prije su se tekstovi čitali, danas se *površno prelijeću*. Prije se u materiju *prodiralo,* danas se umjesto toga *surfa* na mreži (klizi preko sadržaja) zato što računalo preuzima na sebe našu mentalnu aktivnost.

Moderna informatička tehnologija vodi do površnog mišljenja, odvraća pažnju i k tome ima nuspojave. Na socioemocionalnom planu situacija nije ništa bolja kako navodi Spitzer (2018) jer manjak samokontrole, usamljenost i depresija u našem modernom društvu najvažniji su uzročnici stresa. Kod naše djece zamjena istinskih međuljudskih kontakata digitalnim društvenim mrežama dugoročno može biti povezana sa smanjivanjem njihova socijalnog mozga. U današnje vrijeme javljaju se novi termini za generacije rođene prije digitalnog doba i nakon. Spizer (2008.) navodi da ako uzmemo u obzir znanstvena istraživanja mozga i spoznaje o neuroplastičnosti i razvoju mozga, način života u kojem smo trajno ili najčešće *online* definitivno ne može imati povoljan učinak. Američki pedijatar Christakis i njegovi suradnici (2011) prvi su pokazali da gledanje televizije u ranom djetinjstvu dovodi do pojačanog poremećaja pozornosti u školskoj dobi. Istraživanje je provedeno na šezdesetero djece u dobi od četiri godine, a objavljeno je u jesen 2011. godine u stručnom časopisu za pedijatriju *Pediatritcs.*

U istraživanju je jasno dokazano da animirani filmovi u kojima se scene brzo izmjenjuju slabi našu sposobnost samokontrole dok koncentracija kod crtanja bitno poboljšava samokontrolu. „Digitalni mediji imaju negativan učinak na sposobnost samokontrole i izazivaju stres. Tko se zalaže za to da se u dječjim vrtićima i školama više koriste digitalni mediji, mora se suočiti s tom činjenicom. Digitalni mediji vode do toga da manje koristimo mozak čime njegova učinkovitost s vremenom opada. Oni k tome ometaju oblikovanje mozga mladih ljudi pa njihova mentalna učinkovitost ostaje od samog početka ispod razine koju bi bez tih medija

mogli pronaći. To se nipošto ne odnosi samo na mišljenje nego i na našu volju, naše emocije i prije svega na naše društveno ponašanje“ (Spitzer 2018: 243).

3. MEDIJSKA PISMENOST U RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU

Prvo veće istraživanje o djeci i medijima provela je Poliklinika za zaštitu djece i mladih Grada Zagreba te Hrabri telefon. Istraživanje je provedeno u vrtićima diljem Hrvatske 2016. i 2017. godine. Rezultati se temelje na uzorku od 655 roditelja djece predškolske dobi (Prvo nacionalno istraživanje o predškolskoj djeci pred malim ekranima, 2017). Istraživanje je navelo kako se djeca do druge godine počinju koristiti medijskim uređajima i provoditi vrijeme uz medijske sadržaje. Svake godine raste količina vremena koju djeca provode uz medije.

Sindik (2016; prema Ciboci i sur., 2014) navodi kako 41 % djece s navršenih godinu dana gleda televiziju, a dodatnih 36 % počinje gledati televiziju s dvije godine. Čak se 99 % djece predškolske dobi koristi nekom vrstom medija. Istraživanje je pokazalo da svaki drugi predškolarac od dvije do četiri godine provodi ukupno dva ili više sata na dan uz različite ekrane (Poliklinika za zaštitu djece i mladih Grada Zagreba, 2017). Prema istom istraživanju 97,2 % predškolske djece gleda televiziju, više od dvije trećine djece koristi se mobitelom i tabletom, 60 % djece računalom, a svako četvrto dijete igraćim konzolama. Pritom 40 % jednogodišnje djece rabi ekrane. Kako su potvrdili roditelji djece vrtićke dobi, 97 % predškolaraca zna samostalno uključiti neki elektronički uređaj, a 90 % njih samostalno traži sadržaje koji ih u medijima zanimaju. Tek 40 % roditelja nazočno je dok je dijete pred ekranom, a svaki četvrti roditelj gotovo nikada ne podučava svoje dijete o korištenju ekrana. Istodobno, 87 % roditelja provodi više od četiri sata radnim danom s djetetom (Poliklinika za zaštitu djece i mladih Grada Zagreba, 2017).

„Ono što djecu čini ranjivima na štetne efekte medija jest dob jer djeca različite dobi procesiraju informacije na različite načine dok razumijevanje sadržaja odražava razinu spoznajnog razvoja. Djeca do 18 mjeseci ne mogu obratiti pažnju na sadržaj televizijskog programa i učiti iz njega jer je sva njihova pažnja usmjerena na kretnje i zvučne efekte. Promjena u pažnji događa se između 1,5 i 2,5 godine dok starija djeca mogu učiti iz televizijskih programa, ali imaju teškoće u razlikovanju stvarnosti od mašte. Tek u dobi između pet i osam godina razvija se ta sposobnost razlikovanja“ (Kirkorian i sur., 2008; Pempek i sur. 2010; Valkenburg i Vroone, 2004).

„Djeca vjeruju onome što vide u medijima i često imitiraju ono što vide. Ne mogu uočiti motivaciju i posljedice ponašanja. Ono što vide može utjecati na njihove stavove, emocije i ponašanja. Kognitivne i emocionalne sposobnosti i sposobnosti moralnog rezoniranja kod djece

nisu dovoljno razvijene da samostalno procesuiraju poruke na način koji ih štiti od negativnih efekata“ (Potter, 2013).

Prema Zgrabljić Rotar (2005) raste potreba za medijskim opismenjivanjem djece koja uključuje sposobnost korištenja medija, odnosno tehničke kompetencije, sposobnost stvaranja medijskih poruka ili praktične kompetencije i sposobnost razumijevanja medijskih sadržaja, njihova tumačenja i kritičkog vrednovanja.

Kako bi se mogla odgojiti medijski pismena djecu, a samim time i generacija, prvo se mora imati medijski pismene roditelje i odgojitelje. Ono što sprječava klasičan odgojni razvoj u kojem roditelj ima veće spoznaje nego dijete jest činjenica da djeca brže i bolje koriste medije bez obzira na to što nemaju kognitivne i emocionalne razvijene sposobnosti, nego roditelji koji bi trebali biti glavne moralne okosnice svojoj djeci (Zgrabljić Rotar 2005). Ako se vratimo na same početke razvoja medija, uvidjet ćemo da je oduvijek bilo tako. Još od pojave radija i televizije mlađe generacije brže su usvajale njihovo korištenje, a potom su podučavale starije članove društva. Roditeljima je sve teže pratiti tehnološki napredak i društvene mreže. Generacijski je jaz sve veći. Promjenu načina percepcije medija među generacijama spominje i Prensky (2001) nazivajući generaciju rođenu prije pojave digitalnih medija *digitalni imigranti* ili *digital Immigrants.*

Prensky (2001) navodi kako će generacijski imigranti uvijek isprintati papir i označiti olovkom ono bitno. Ne vjeruju da njihovi studenti mogu učiti uspješno dok gledaju televiziju ili slušaju glazbu jer oni u svojim formativnim godinama nisu imali mogućnosti ni tehnologiju za vježbu takvih sposobnosti dok su digitalni urođenici od malih nogu okruženi takvim medijima. Iz navedenog postaje jasno kako roditelji imaju problem s medijskom pismenošću i teško prate trendove i brzi razvoj tehnologije, a trebali bi služiti na primjer i educirati djecu o tome. Slična je situacija i s odgojiteljima.

Prema *Pravilniku o upisu djece u vrtić Grada Zagreba za 2017. godinu* djeca koja pohađaju vrtić u vrtićkim skupinama s odgojiteljima provode od 7 do 10 sati u cjelodnevnom boravku, odnosno manji broj djece od 4 do 6 sati u poludnevnom boravku. Upravo na temelju tog podatka vrtićka djeca provedu više vremena s odgojiteljima nego s roditeljima, stoga je izuzetno bitno medijski opismeniti odgojitelje.

Sustavni medijski odgoj započinje tek u osnovnoj školi kroz nastavu Hrvatskoga jezika (Ciboci i sur., 2014: 53). Do tada su djeca već stekla navike kao medijski korisnici. Medijski odgoj prepušten je roditeljima i odgojiteljima u vrtiću koji nemaju obvezu medijskog odgoja djece,

nego odgajaju svojim izborom medija za rad i razgovorom o medijskim temama s djecom, a često ni sami nisu medijski pismeni, odnosno obrazovani za korištenje medija.

Prema Peran i Raguž (2018) odrastanje i socijalizacija uvelike ovise o obitelji i skrbnicima te utjecaju vršnjaka i odgojitelja u dječjim vrtićima. Djeca svoje svakodnevne navike usvajaju i oblikuju kroz programe komunikacijske aktivnosti u dječjim vrtićima i predškolskim ustanovama.

3.1. Medijska pismenost u dokumentima odgojno-obrazovne politike

„Razvoj medijske pismenosti razlikuje se od kontinenta do kontinenta, od države do države, pa čak i između pokrajina unutar iste države“ (Ciboci 2018).

UNESCO je 1964. godine postavio okvire medijske pismenosti istaknuvši važnost medijskog obrazovanja unutar obrazovnog sustava. Intenzivnijim razvojem medijske industrije, koja sve više upravlja informacijama, doneseni su strateški dokumenti na svjetskoj i europskoj razini s ciljem zaštite građana, a osobito djece. Zakonodavni dokumenti osvješćuju važnost i promicanje medijske pismenosti vodeći se zaštitom komunikacijskih prava djece, kao i zaštitom prava i slobode medija. Neki od najznačajnijih dokumenata su:

- *European Convention on Transfrontier Television of the Council of Europe* (1989), čl. 7.18. Ugovor koji potpisuju države članice i druge države stranaka Europske kulturne konvencije i Europske unije.
- Direktiva *Televizija bez granica* (TVWF) (1989). Nazvana kamenom temeljcem audiovizualne politike Europske unije.
- EBU (*European Broadcasting Union*) – *EU Policies for media and democracy public service media priorities.* Europska radiodifuzna unija najveći je savez javnih medija koji predstavlja više od stotinu organizacija diljem svijeta.
- *The children´s Television Charter* (1995). Povelju o dječjoj televiziji predstavila je Anna Home na prvom svjetskom summitu u ožujku 1995., a u početku su je poduprle potpisnice u 38 zemalja.
- *Guidelines for jurnalists reporting on children.* UNICEF je razvio načela i smjernice kako bi pomogao novinarima da izvještavaju o problemima djece na način koji im omogućuje da služe javnom interesu bez ugrožavanja prava djece.

- *The EU Recommandation on the Protection of Minors and Human Dignity in Audiovisual and Information Service* (1998), odnosno zaštita maloljetnika i ljudskog dostojanstva (preporuka iz 1998).

„U ovim dokumentima stalno se traži ravnoteža između slobode medija i komunikacijskih prava medijskih korisnika, ali ističe se i da uspješna regulacija ovisi o suradnji medija, vlada i roditelja. Pitanje zaštite djece u medijskom okružju ne može se riješiti jednim postupkom, nego je potrebno mnogo malih aktivnosti i djelovanja. Medijsko opismenjavanje ljudi mora postati najvažniji interes društva. U medijsko opismenjavanje moraju biti uključeni svi mediji, civilno društvo, vlade i znanstvene institucije. Najveći problem predstavljaju mehanizmi za praćenje provedbe donesenih kodeksa (Zgrabljić Rotar, 2005).

Shildes (2001) navodi da se trenutačno suočavamo s nekim poprilično nerazriješenim, ali vrlo fascinantnim problemima. Imamo razuzdanu tehnologiju koja ne poštuje nikakva ograničenja ili granice, bilo tjelesne ili mentalne, raznoliku zajednicu međunarodnih korisnika, od kojih se neki kriju iza „debelih slojeva žice“, cijeli raspon novih i nejasnih etičkih problema, zabrinute roditelje, moralne fundamentaliste i konzervativce.

Hrvatska je na temelju *Konvencije o zaštiti ljudskih prava i temeljnih sloboda* i *Europske konvencije o prekograničnoj televiziji*, na temelju *Ustava RH*, izradila *Zakon o medijima* (2003, 2004), *Zakon o izmjenama i dopunama Zakon o medijima* (2011, 2013), *Zakon o elektroničkim medijima kojima se reguliraju komercijalni elektronički mediji* i *Zakon o Hrvatskoj radioteleviziji.*

U zakonima se ne spominju interesi djece, a u *Zakonu o Hrvatskoj radioteleviziji* iz 2010, odnosno javnoj televiziji, prava djece podrazumijevaju se u kontekstu poštivanja *Televizije bez granica.*

O važnim pitanjima odlučuju Vijeće za elektroničke medije i Vijeće HRT-a i trebali bi surađivati s civilnim sektorom. Pozitivni pomaci napravljeni su u samoregulaciji novinarske profesije jer su na inicijativu Hrvatskog novinarskog društva u novinarski kodeks uključena dva nova članka kojima se štite prava djece u medijima (čl. 17 i 18).

Prema *Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (NN 87/08,86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14) školske ustanove dužne su „poticati i unapređivati intelektualni, tjelesni, estetski, društveni, moralni i duhovni razvoj učenika te im osigurati stjecanje temeljnih (općeobrazovnih) i stručnih kompetencija i osposobiti ih za život

i rad (...) u doba suvremenih informacijsko – komunikacijskih tehnologija, znanstvenih spoznaja i dostignuća. Iz navedenog školske ustanove imaju obvezu u medijskom opismenjavanju djece.

Što se tiče predškolske djece *Nacionalni okvirni kurikulum* (2011) temeljni je dokument koji „predstavlja osnovne sastavnice predškolskog, opće obveznog i srednjoškolskog odgoja i obrazovanja, uključujući odgoj i obrazovanje za djecu s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. Kurikulum predviđa i navodi osam ključnih kompetencija koje bi učenike trebale osposobiti za život i rad u suvremenom društvu, među njima se nalaze i digitalne kompetencije.

„U ranoj i predškolskoj dobi digitalna kompetencija razvija se upoznavanjem djeteta s informacijsko-komunikacijskom tehnologijom i mogućnostima njezine upotrebe u različitim aktivnostima. Ona je u vrtiću važan resurs učenja djeteta, alatka dokumentiranja odgojno-obrazovnih aktivnosti i pomoć u osposobljavanju djeteta za samoevaluaciju vlastitih aktivnosti i procesa učenja. Ova kompetencija razvija se u takvoj organizaciji odgojno-obrazovnog procesa vrtića u kojoj je i djeci, a ne samo odraslima, omogućeno korištenje računala u aktivnostima planiranja, realizacije i evaluacije odgojno-obrazovnog procesa“ (Narodne novine, broj 10/97,107/07 i 94/13).

Ciboci (2015) navodi da su Kanižaj i Car napravili prvo mapiranje medijske i informacijske pismenosti u Hrvatskoj. U projektu je sudjelovalo 29 europskih država. U izvješću navode da se prema pitanju razvoja politike medijskog obrazovanja malo toga napravilo od stjecanja državne samostalnosti 1991. godine.

Smatraju da se proteklih 26 godina učenike tek djelomično poticalo na pristupanje i stvaranje medijskog sadržaja dok su izostale aktivnosti vezane uz analizu i kritičko vrednovanje medijskih sadržaja.

U izvješću su naglasili kako je Hrvatska još uvijek jedna od članica Europske unije bez službene politike obrazovanja za medije i kako se pojam medijskog obrazovanja uopće ne koristi u službenim dokumentima RH. Ni jedan zakon ne predviđa službeno tijelo koje bi se bavilo planiranjem, regulacijom, i evaluacijom aktivnosti vezanih uz obrazovanje za medije. Hrvatska je u isto vrijeme jedina država Europske unije u kojoj se o medijskoj pismenosti raspravljalo u Saboru. Raspravu je organizirao Ured pravobranitelja za djecu, u suradnji s Društvom za komunikacijsku i medijsku kulturu i udruga Suradnici u učenju pod nazivom *Medijska pismenost za sigurnost djece u svijetu medija i interneta.*

„Time je Hrvatska postala prva država članica Europske unije u kojoj su o tom važnom problemu današnjice raspravljali saborski zastupnici, predstavnici izvršne vlasti, znanstvenici, stručnjaci, zainteresirana javnost te članovi više udruga civilnog društva kokodje djeluje na području medijske pismenosti i medijskog odgoja“ (Dmk.hr, 2014). Tom prilikom donesene su preporuke kojima se potiče da medijska pismenost dobije mjesto u javnim politikama i hrvatskom obrazovnom sustavu, da se svoj djeci i mladima osigura pristup tradicionalnim elektroničkim i novim medijima, ali i da mediji stvaraju pozitivne i kvalitetne sadržaje.

4. MEDIJSKA PISMENOST ODGOJITELJA

Sindik i Veselinović (2010; prema Mikić 2002) ističu da je temeljni cilj medijskog odgoja u vrtiću medijska kompetencija te aktivni i kreativni odnos prema medijima. Djecu treba upoznati s medijima kao da su oblikovno-izražajno sredstvo, razgovarati s njima i analizirati medijske sadržaje i poruke (recepcijski orijentiran medijski odgoj), ali i opažati njihov doživljaj pojedinog medija i koristiti ga na pedagoški način. U ranoj i predškolskoj dobi ključno je da djeca znaju prepoznati razliku između realnog, stvarnog svijeta i onog (fiktivnog) koji je predstavljen u medijima.

Zadaća je odgojitelja prema Sindik i Veselinović (2010; prema Mikić 2002) iskoristiti medijski usmjereno ponašanje, potaknuti dijete na razgovor o onom medijskom sadržaju koji je potaknuo određeno ponašanje, oblikovati aktivnosti koje bi produbile doživljaj viđenoga te poticati dječju kreativnost i samoinicijativnost u dopuni doživljenoga. Djeca na tako spoznaju da su medijske poruke uvijek rezultat nekog plana, aranžmana ili konstrukcije. Ako se tome pridoda novo iskustvo i osjećaj djelotvornosti, korist od takvog rada u vrtiću je mnogostruka.

Prema *Pravilniku o upisu djece u vrtić Grada Zagreba* djeca provode od sedam do deset sati u cjelodnevnom boravku, odnosno manji broj djece od četiri do šest sati u poludnevnom boravku. Na temelju tog podatka vrtićka djeca provedu više vremena s odgojiteljima nego s roditeljima.

U istraživanju Peran i Raguž (2018) provedenom na 80 odgojitelja iz dječjih vrtića na području Grada Zagreba ustanovljeno je da se odgojitelji medijima koriste u prosjeku tri sata na dan. Njih 31 % medije svakodnevno rabi radi informiranja o novostima iz zemlje i svijeta, 40 % radi zabave, a 44% radi učenja i stjecanja novih znanja koja primjenjuju u radu s djecom. To pokazuje da je *kultura novoga učenja* postala jedna od funkcija medija u suvremenim uvjetima.

Ono što je očekivano u istraživanju, ali i izazov za daljnje djelovanje na području medijske pismenosti jest da bez obzira na kolegije iz područja medija i medijske pismenosti samo 15 % odgojitelja smatra da ih je prethodno obrazovanje pripremilo za razumijevanje medija i kritičnost prema gotovim medijskim sadržajima čiju kvalitetu 70 % njih ocjenjuje prema iskustvu i znanju, odnosno 17 % njih prema djetetovoj povratnoj reakciji. Premda su odgojitelji svjesni nedostataka u nacionalnom kurikulumu koji djelomično podrazumijeva uvrštavanje programa u kojima se uči o medijima 31 % ispitanika navodi kako zna kreirati medijsku poruku i smatraju se dobrim komunikatorima čak 54 %. Istraživanje Peran i Raguž (2018) ukazuje na nepostojanje sklada između obrazovnog temelja i praktične primjene znanja, odnosno pokazuje da su odgojitelji prepušteni *slučajevima.* Ponajprije su svoje medijsko znanje oblikovali

vlastitim angažmanom i medijskim iskustvom te iskustvom u radu s djecom, a ne potporom cjelovite obrazovne strategije. Nadalje većina odgojitelja smatra da mediji imaju pozitivan utjecaj na djecu, ali i da medijsko opismenjavanje treba započeti u predškolskoj dobi. Prije svega potrebno je uključiti roditelje i/ili skrbnike djece kako bi se osigurao jednak medijski tretman svim polaznicima vrtićkih skupina i predškolskih ustanova te kako medijska socijalizacija djece treba biti plod suradnje između onih koji odgajaju djecu na svim razinama njihova odrastanja.

Istraživanje nam pokazuje da su odgojitelji svjesni, da prihvaćaju svoju ulogu u medijskom odgoju predškolske djece i da svoju odgovornost žele podijeliti s roditeljima. Prepoznaju pozitivne utjecaje medija na djecu kao što su informiranje, edukativni sadržaji, upoznavanje različitih skupina u društvu, zabava, ali ukazuju i na negativne kao što su nasilni sadržaji i stereotipi koji su medijima posredovani djeci. Vlastito korištenje medija, kreiranje medijskih sadržaja većinom na društvenim mrežama i kritičnost prema medijskim sadržajima opravdavaju mišlju da su medijski pismeni.

Primjeri dobre prakse u predškolskom odgoju i obrazovanju navode aktivnosti za razvoj medijske pismenosti u predškolskoj dobi poput osnivanja centra medijske pismenosti, izrade stop animiranih filmova i fotografije kao upoznavanje kadrova i scena, izrade filmskih plakata, digitalnih slikovnica, vrtićkih novina i slično. Takvim primjerima odgojitelji imaju volju, želju i potrebu medijski se opismenjavati, a medijsku pismenost i medijsko opismenjavanje djece i roditelja smatraju bitnom stavkom u procesu odgoja i obrazovanja (Peran i Raguž, 2018).

Prema Kink (2008) postoji potreba za stvaranjem programa medijske pismenosti za odrasle koji bi svakako promijenio otupjelost pasiviziranog potrošačkog društva u aktivno građanstvo usvajanjem znanja medijske pismenosti. Prvi bi u tom programu sudjelovali edukatori djece, mladeži i pedagoški djelatnici za koje je nužno da izoštre svoj odnos prema usvajanju različitih medijskih poruka.

Kink (2008; prema Masterman 2001) upozorava da organiziranje i provođenje medijskog odgoja nije moguće bez odgovarajuće suradnje stručnjaka za pružanje stručne pomoći i savjeta za pristup komunikacijskim mrežama i njihovu uporabu jer su one nužne za kvalitetnu pripremu susreta, radionica i tematskih publikacija. Srž problema očituje se u informatičkoj razvijenosti pojedinca koji ne može pratiti tehnološku razvijenost. Budući odgojitelji i učitelji tijekom svojeg formalnog obrazovanja nisu dovoljno osposobljeni za uvođenje medijskih sadržaja u radu, zato je potrebno uvesti medijski odgoj u model stalnog stručnog usavršavanja.

Nacionalna strategija za razvoj medijske pismenosti govori o značenju edukacije i osposobljavanje kadrova te ističe da je za učinkovit razvoj pismenosti potrebno sustavno uključivati sadržaje s područja razvoja pismenosti u dodiplomsku naobrazbu svih pedagoških kadrova, uvesti specijalizacije i poslijediplomske programe s područja pismenosti, osigurati stalno stručno usavršavanje kadrova u programima s područja razvoja pismenosti za osuvremenjivanje znanja koje se zasniva na novostima teoretskoga i praktičnog razvoja pismenosti, osposobljavati nastavni kadar za provođenje neformalne edukacije.

Prema Sindik i Bartaković (2016) učitelji i odgojitelji kao nositelji odgojno-obrazovnog procesa i medijskog odgoja imaju na raspolaganju premalo mogućnosti za stjecanje medijske pismenosti. U svojem istraživanju navode da bi predškolske ustanove trebale osim medijskog opismenjavanja djelatnika i djece, također pružiti potporu roditeljima u ulozi medijatora djetetova gledanja televizije.

Prema Sindik (prema Glasovac, 2010) stručnjaci iz predškolske ustanove mogu potaknuti razvoj medijske pismenosti roditelja, pružajući informacije o medijima u kutićima za roditelje, na mrežnoj stranici ustanove, izdavanjem vlastitih tiskanih materijala na temu medijskog opismenjavanja, upućivanjem roditelja na literaturu koja govori o medijima i medijskom odgoju, roditeljskim sastancima i radionicama na temu medija ili usmenim razgovorima s roditeljima. Mediji dostupni djeci predškolske dobi mogu pomoći djetetu kod odabira medijskih sadržaja, provjeriti je li sadržaj primjeren razvojnom stadiju djeteta, kakve vrijednosti promiče, objasniti djetetu zašto je neki sadržaj dobar, a neki loš, postaviti vremensku granicu uporabe medija, ne dopustiti da medij postane zamjena za vrijeme koje dijete treba provesti s roditeljima ili za igru s vršnjacima. Iz svega navedenog i spoznaji da je medijska pismenost važna za odgovorno i aktivno građanstvo u razvijanju demokratičnog sustava gdje su medijski i politički odgoj međusobno prepleteni, ponuda edukacija i stručnjaka na području medijskog odgoja jest premala ili zastarjela. Edukacije moraju biti prilagođene životnim potrebama tako da se odgovarajući programi oblikuju sukladno stvarnim potrebama i problemima.

5. MEDIJSKA PISMENOST RODITELJA I MEDIJSKA MEDIJACIJA

Prema Mataušić (2005) mediji su svakodnevno prihvaćeni kao gosti u mnogim domovima. Utječu na život obitelji samom svojom prisutnošću i sadržajima što ih nude članovima obitelji. S porastom i raznovrsnošću medijske ponude povećavaju se pozitivni i negativni utjecaji na obitelj.

„Budući da djeca većinu medijskih navika stječu u obiteljskom domu, upravo roditelji imaju važnu ulogu u reguliranju utjecaja gledanja televizije na djecu, tj. u stupnju i načinu izlaganja djece televizijskim sadržajima. Roditelji mogu ograničiti djetetovo gledanje televizije, ne dopustiti da ono postane zamjena za vrijeme koje dijete treba provesti s obitelji i u igri s vršnjacima. Mogu birati kvalitetne dobno primjerene sadržaje s obrazovnom svrhom koji promoviraju socijalno poželjna ponašanja, uz izbjegavanje nasilnih sadržaja. Mogu objasniti djeci zašto su neki televizijski sadržaji dobri, a neki loši, pomoći im da razlikuju dobre i loše postupke likova, njihove motive i posljedice prikazanoga ponašanja u stvarnom životu. Navedenim postupcima roditelji mogu poticati razvoj medijske pismenosti kod djece.“ (Bartaković i Sindik 2016: 97).

Prema Sindik (2011; prema Mikić 2004) dijete odrasta od najranije dobi uz medije. Njegovo djetinjstvo nazivaju *medijsko.* Roditeljski utjecaj nije jedini s kojim će se dijete susresti u *medijskom svijetu,* nego bitnu ulogu ima i ostala društvena okolina djeteta, braća i sestre, prijatelji i rođaci, dječji vrtić, škola. Prema Sindik i Bartaković (2016; prema Warren 2001) pojam roditeljska medijacija označava bilo koju strategiju kojom se roditelji koriste da bi kontrolirali, nadgledali ili interpretirali sadržaj medija djeci te navode tri različite strategije medijacije: zajedničko gledanje televizije *(coviewing),* ograničavajuću ili restriktivnu medijaciju *(restrictive mediation)* i aktivnu instruktivnu ili poučnu medijaciju *(instructive ili active mediation).*

Sindik i Bartaković (2016; prema Austin, Knaus, Fujioka i Engelbertson, 1999; Nathanson i Botta 2003; Mendoza, 2009) objašnjavaju da se zajedničko gledanje televizije odnosi na gledanje televizije s djetetom bez diskusije o sadržaju onoga što se gleda. Ograničavajuća medijacija odnosi se na roditeljsko postavljanje pravila vezanih uz korištenje televizije. Uključuju vrste sadržaja koji se mogu i ne mogu gledati, količinu vremena koju djeca mogu provoditi pred televizijom i vrijeme u koje dijete može gledati televiziju. Aktivna medijacija odnosi se na raspravu roditelja i djeteta o sadržaju televizijskih programa na način kojim roditelj pomaže djetetu razumjeti sadržaje koje gleda.

Bartaković i Sindik (2016) smatraju da je korištenje restriktivne roditeljske medijacije na djecu povezano s kraćim gledanjem televizije. To su potvrdili samo za djetetovo gledanje zabavnih televizijskih sadržaja. Djeca su gledala više edukativnih programa i igrala više edukativnih igara ako su njihovi roditelji to ohrabrivali.

Prema Sindik i Bartaković (2016; prema Cranmer, 2006; Kuter-Luks i sur., 2011; Sonck i sur., 2013, sve prema Nikken i Schols, 2015) istraživanja su pokazala da se roditelji češće koriste restriktivnom medijacijom kada je dijete zainteresirano za neprimjerene programe. Restriktivna medijacija značajno je povezana s manje televizijski inducirane agresivnosti. Iako se pokazalo da su vrijeme gledanja televizije i sadržaji koje dijete gleda važni, pitanje je u kojoj mjeri ove strategije potiču medijsku pismenost.

Istraživanja o povezanosti zajedničkog gledanja televizijskih programa (djece i roditelja) i ishoda kod djece pokazala su nedosljedne rezultate. Zajedničko gledanje televizije povećava djetetovo uživanje jer djeca vole gledati televiziju s roditeljima. Zajedničko gledanje neprimjerenih sadržaja poput nasilja može dovesti do učenja agresivnih ponašanja jer nedostatak diskusije i ukazivanje na ono loše dijete može doživjeti kao odobravanje takvih postupaka (Sindik i Bartaković, 2016; prema Nathanson, 1999).

Prema Sindik i Bartaković (2016; prema Collins, Sobol i Westby,1981; Corder-Bolz, 1980; Desmond, Hirsch, Singer i Singer 1987; Wright i sur., 1990) istraživanja govore u prilog koristi od aktivne medijacije u smislu jačanja djetetovih vještina kritičkog mišljenja, ublažavanja negativnih efekata i pojačavanja pozitivnih efekata gledanja televizije. U istim eksperimentalnim istraživanjima pokazalo se da zajedničko gledanje televizije, pri kojem roditelji usmjeravaju pažnju djeteta na najvažnije aspekte programa, komentiraju sadržaj i proširuju lekcije sadržane u programu, može povećati korist koju djeca imaju od gledanja obrazovnih programa jer poboljšava djetetovo razumijevanje radnje, likova i poučnih sadržaja, razlikovanje mašte od stvarnosti i dosjećanje detalja iz obrazovnih programa.

Sindik i Bartaković (2016; prema Cantor 2002) osvrću se na činjenicu da roditeljski aktivni angažman ima značajan utjecaj i na reakcije straha kod djece. Interakcija između roditelja i djeteta tijekom gledanja televizije može smanjiti ili nadvladati djetetove reakcije na zastrašujući sadržaj.

Sindik i Bartaković (2016) smatraju da dijete treba postići ravnotežu između tri vrste medijacije. Informiranost roditelja o medijima ima važnu ulogu u njihovu angažmanu u medijaciji prilikom djetetova gledanja televizije. Roditelji upoznati s preporukama o poželjnom trajanju djetetova

gledanja televizije, o pozitivnim i negativnim efektima televizije na dijete te o postupcima kojima mogu regulirati utjecaj medija na djecu, mogli bi se češće koristiti svim trima strategijama medijacije, u odnosu na roditelje koji nisu upoznati s tim preporukama. Navode kako dosadašnja istraživanja pokazuju da roditelji koji su zabrinutiji zbog negativnih efekata televizije na djecu, u većoj mjeri gledaju televiziju s djetetom. Ograničavaju djetetovo gledanje televizije i aktivnije se uključuju u komentiranje sadržaja televizijskih programa (Sindik, Bartaković 2016; prema Bybee i sur., 1982; Warren, 2001).

Istraživanje koje su proveli Ciboci i suradnici (2014: 62) dokazuje kako roditelji imaju sličnu percepciju o potrebama medijskog odgoja jer 69 % roditelja smatra kako je medijsko opismenjavanje potrebno provoditi već od vrtića.

6. MEDIJSKA PISMENOST DJECE PREDŠKOLSKE DOBI

Prema Sindik i Bartaković (prema Comstock, 1995; Wright i sur., 2001; Williams i sur. 1982) istraživanja pokazuju kako utjecaj gledanja televizije ovisi o stupnju (trajanju), načinu njezina korištenja, sadržaju, dobi i roditeljskoj medijaciji koja će utjecati na medijsku pismenost djece.

Prema američkom Ministarstvu obrazovanja (eng. *US Department of Education,* 2016.) postoje dodatni čimbenici koje je potrebno razmotriti poput uloge konteksta i pojedinačne osobine djeteta, osobina individualnog i obiteljskog obrazovanja te važnosti sudjelovanja roditelja i drugih odraslih tijekom korištenja medijskog sadržaja. Josephson (1995) dokazuje kako razumijevanje televizijskih sadržaja ovisi o dobi djece. Navodi kako kod djece do 18 mjeseci gledanje televizije može usporiti njihov kognitivni razvoj i ne preporučuje se gledanje do druge godine života. U tom razdoblju djeca ne mogu s dovoljno pozornosti pratiti televizijski sadržaj ni razumjeti radnju, a prvenstveno ih privlače zvukovi i svjetla televizijskog ekrana. Mogu imitirati jednostavne radnje i pokrete koje vide na televiziji poput mahanja rukama i pljeskanje.

Djeca od 18 mjeseci do treće godine usmjeravaju pozornost prema televiziji, ali s ograničenom mogućnošću razumijevanja televizijskih sadržaja. Sadržaje prate fragmentarno, a uglavnom im pozornost privlače zvukovi i svjetlosni efekti. Koncentracija im je slaba. Od televizijskih sadržaja najviše gledaju crtane filmove, osobito one jednostavne animacije i pozadine, ali i druge televizijske sadržaje ako su prikazani na jednostavan način i s brzim izmjenama scena. Javlja se sposobnost učenja verbalne i neverbalne komunikacije. Djeca često u samostalnoj ili igri s vršnjacima imitiraju ono što vide ili čuju na televiziji.

Djeca od treće do pete godine počinju prepoznavati žanrove. Nisu sposobna prepoznati promjenu žanra, osobito ako se reklama pojavi uslijed crtanog filma. Djeca ove dobi sve televizijske sadržaje gledaju kao cjelinu. Osobito ih privlače animirani filmovi jednostavne radnje i pozadine s jednim ili dva lika, ali i sadržaji slikovitih obilježja, naglih pokreta tijela, brze izmjene scena, intenzivni, neočekivani prizori i zvukovi te glasna glazba. U ovoj dobi djeca još ne mogu razlikovati stvarne od fiktivnih sadržaja, ali ne razumiju ni da likovi iz crtanih filmova ne postoje i u stvarnom svijetu, kao ni posljedice prikazanog nasilnog čina i patnju žrtve takvog čina.

Djeca od šeste do 11. godine ulažu puno manje napora pri praćenju medijskih sadržaja. Počinju ih bolje razumijevati i razlikovati fiktivni sadržaj od stvarnosti. Osjetljivija su na utjecaje medijskih sadržaja. I dalje su najviše zastupljeni animirani filmovi, ali i televizijske emisije

namijenjene odraslima. Djeca također gledaju i horor filmove čiji sadržaji pomažu u istraživanju vlastitih strahova te daju osjećaj euforije i psihološkog uzbuđenja.

Dječja serija *Sesame Street* veliki je televizijski eksperiment koji je započeo 1970. godine. Promijenila je način na koji uče djeca diljem svijeta. Taj se program temeljio na jednom revolucionarnom uvidu: „Ako možeš zadržati pozornost djece, možeš ih i obrazovati“. Ulica Sesam zadržavala je dječju pažnju i obrazovala ih kroz zabavu. Nakon nje pojavile su se razne komercijalne i promotivne igre od Pong to Space Invadersa, Star Warsa i sl. Od ovih i mnogih drugih nebrojnih radikalnih promjena i inovacija u tehnologiji odrastanja mladih ljudi promijenila su se iskustva i interesi. Prema Prensky (2000) okruženje i kultura u kojoj ljudi odrastaju utječe i određuje mnoge misaone procese. Iz tog podataka dolazimo do zaključka da ljudi koji doživljavaju razne inpute iz medija i kulture i okruženi su njima razmišljaju drukčije. Prema Prensky (prema Winn, 1998) djeca odgajana s računalom razmišljaju drukčije od nas ostalih. Oni su razvili hipertekstualne umove. Njihove su kognitivne strukture paralelne, a ne sekvencionalne. Tinejdžeri koriste druge dijelove mozga i razmišljaju na drukčiji način za računalom, a njihovi su mozgovi i psihološki drukčiji.

7. RAZVOJ MEDIJSKOG OBRAZOVANJA I MEDIJSKE PISMENOSTI

UNESCO je 1964. godine potaknuo ideju o medijskom obrazovanju, a sam pojam prvi se put pojavljuje 1974. godine (Ciboci 2018; prema Lau, 2015).

Prema Ciboci (2018; prema Šipranec 2003) Američko knjižničarsko društvo 1989. godine definiralo je informacijski pismene osobe „kao one koje su naučile kako učiti jer znaju kako je znanje organizirano, kako pronaći informacije i kako ih koristiti na svima razumljiv način. To su osobe pripremljene na učenje tijekom cijelog života.“ Ciboci (2018; prema Jesus Lau 2015) ističe ključne razlike između medijske i informacijske pismenosti, a to su: vrsta informacija, povijesni razvoj, društveni utjecaj, način dolaženja do informacija, ali i način njihova kreiranja, i objektivnost informacija. Kod medijske pismenosti naglasak na medijima kao organizacijama koje proizvode sadržaje neovisno o tehnologiji koju koriste dok se informacijska pismenost usmjeravana korištenje izvora u obrazovne i znanstvene svrhe. Razvoj medijskog obrazovanja započeo je u Francuskoj u dvadesetim godinama 20. stoljeća u filmskim klubovima čiji je cilj bio medijsko obrazovanje, a već je tada na jednoj konferenciji predloženo obrazovanje filmskih edukatora na sveučilištima (Ciboci 2018; prema Fedorov 2008).

Godine 1936. pojavio se pokret *Kino i mladi* u kojem su djeca sudjelovala u filmskim raspravama i tako razvijala kritičko promišljanje (Ciboci 2018; prema Fedorov 2008: 57). Nakon završetka Drugog svjetskog rata nastavljena su istraživanja o medijima i medijsko obrazovanje u Francuskoj, Velikoj Britaniji i Rusiji.

Prema Ciboci (2018) do pedesetih godina u medijskom obrazovanju dominirala je Francuska. Tada se javlja i svojevrsno *zlatno* doba medijskog obrazovanja. Pokrenuti su i predmeti audiovizualnog obrazovanja za nastavnike. Među najzaslužnijim osobama ističe se Celestin Freinet koji je isticao važnost filma i fotografije kao novih sredstava razmišljanja i samo izražavanja. Smatrao je da učenici moraju učiti jezik audiovizualnih medija. Prvi pokušaji da se medijski sadržaji uključe u školski kurikulum javljaju se sredinom šezdesetih godina. Francusko Ministarstvo obrazovanja pokrenulo je 1983. godine Nacionalni centar medijskog obrazovanja koji je imao važnu ulogu u daljnjem razvoju medijskog obrazovanja u Francuskoj.

Prema Ciboci (2018; prema Fedorov, 2008:58) šezdesetih godina programi medijskog opismenjavanja počeli su se razvijati i na britanskim sveučilištima s naglaskom na pismenost koja se bavi velikim ekranima kojima su pokušali obuhvatiti i filmsku i televizijsku pismenost iz čega je osamdesetih i devedesetih godina razvijeno medijsko obrazovanje koje je postalo dio nacionalnog kurikuluma u Engleskoj i Walesu 1988. i 1989. godine. Medijsko obrazovanje

postalo je dio engleskog jezika, ali je bio i dio drugih predmeta poput stranih jezika, povijesti, geografije, umjetnosti i sl.

Prema Fedorov (2008: 58) Kanađani su 1968. godine osnovali prvu organizaciju koja je okupila medijske edukatore *Canadian Association for Screen Education: CASE*. Medijsko obrazovanje postalo je dio srednjoškolskog obrazovanja 1987. godine dok je Kanada danas jedna od država s najrazvijenijim programom medijskog obrazovanja.

Fedorov (2008: 58) navodi da u Sjedinjenim Američkim Državama počeci medijskog obrazovanja počinju već u dvadesetim godinama dvadesetog stoljeća, a već je 1958. godine u srednjim školama postojao program *Novine u nastavi* koji se provodio pod pokroviteljstvom Američkog udruženja novinskih izdavača. U to vrijeme djeca su snimala vlastite filmove. Cijeli je program medijskog obrazovanja bio usmjeren na korištenje medijske tehnologije za stvaranje vlastitih sadržaja i vizualizaciju nastavnih sadržaja, ali ne toliko na kritičko promišljanje o medijima. Danas je medijsko obrazovanje dio obrazovanja u svih 50 država u SAD- u.

7.1. Medijsko opismenjavanje u svijetu

Prema Ciboci (2018; prema Masterman 1994, prema Erjavec 2005) ključnu ulogu u medijskom opismenjavanju imaju ponajprije obrazovne institucije. Ističe četiri ključna modela medijskog obrazovanja. U europskim obrazovnim sustavima medijsko obrazovanje postoji kao specijalizirani predmet, kao dio različitih predmeta poput povijesti, geografije, jezika, medijsko obrazovanje, kao slobodna aktivnost i medijsko obrazovanje, kao dio postojećeg predmeta, obično materinskog jezika. Većina europskih zemalja prepoznala je važnost medijskog obrazovanja i uključile su ga u školski kurikulum.

Ciboci (2018; prema Y.L.Lee, 2010: 5) medijsko obrazovanje u državama dijeli u nekoliko kategorija. Prvu čine države s naprednim stupnjem razvoja medijskog obrazovanja poput Australije, Kanade, Finske, Danske, Norveške, Francuske, Švicarske, Švedske i Ujedinjenog Kraljevstva. U isto vrijeme to su zemlje u kojima su postavljeni temelji za medijsko obrazovanje u nacionalnim i regionalnim kurikulumima kao obvezni ili izborni predmet. Drugu kategoriju čine države u kojima je medijsko obrazovanje dobro razvijeno, ali ovisi o naporima pojedinaca i potpori agencije. U toj su kategoriji Sjedinjene Američke Države i Njemačka. U treću kategoriju spadaju države u kojima je medijsko obrazovanje tek u povojima kao što je Japan, Filipini, Indija i Rusija.

Među članicama Europske unije 2014. godine provedeno je istraživanje o postojanju nekog oblika medijskog obrazovanja. Pokazalo se da u 70 % država članica postoji neki oblik medijskog obrazovanja u osnovnoj školi, u 75 % država u nižim razredima srednje škole i u 80 % država u višim razredima srednje škole. Za provođenje kvalitetnog programa medijskog obrazovanja u školama važno je adekvatno obrazovanje nastavnika koji su zaduženi za njegovu provedbu.

Prema Ciboci (2018; prema Türkoğlu i Kanižaj, 2017: 133, 144) formalno obrazovanje nastavnika u području medijskog obrazovanja prije svega ovisi o prisutnosti, odnosno izostanku politika medijskog obrazovanja u državi. Na visokoobrazovnoj razini rijetke su države koje imaju preddiplomski i diplomski studij u području medijske i medijsko-informacijske pismenosti. Među takvim državama izdvajaju se Bugarska, Danska, Finska, Mađarska i Poljska dok diplomski studij u tom području imaju Belgija, Italija, Portugal, Slovačka i Turska. Osim u obrazovnom sustavu velike razlike mogu se uočiti u dostupnosti nastavnih materijala i izvora. Belgija, Češka, Finska, Njemačka, Grčka i Italija izdvojene su kao države s brojnom literaturom, s naglaskom na digitalne materijale, u kojima su nastavnici nagrađeni za najbolje praktične primjere dok su Austrija, Francuska, Mađarska, Poljska, Portugal, Španjolska, Nizozemska i Velika Britanije države s brojnim nastavnim materijalima, ali u nešto manjem opsegu u odnosu na prve.

Posljednjih godina uočen je značajan pomak. U Bosni i Hercegovini, Bugarskoj, Srbiji, Cipru, Hrvatskoj i Slovačkoj drastično nedostaje nastavnih materijala (Ciboci 2018; prema McDougall i sur., 2017: 147).

Osim formalnog obrazovanja, u većini država u Europskoj uniji vrlo važnu ulogu u medijskom opismenjivanju ima i izvaninstitucionalno obrazovanje među kojima osobito treba istaknuti udruge civilnog društva koje održavaju predavanja i seminare, provode istraživanja i objavljuju važne publikacije u tom području (Ciboci 2018; prema Matović i sur., 2017).

Prema Ciboci (2018; prema Matović i sur., 2017) medijski regulatori u mnogim državama imaju važnu ulogu u medijskom obrazovanju, od financiranja projekata u tom području do provođenja istraživanja i objavljivanja publikacija. Među njima svakako treba izdvojiti *Office of Communications* (Ofcom) iz Velike Britanije i *Finnish Centre for Media Education and Audiovisual Media* (MEKU) iz Finske. U državama sjeverne Europe važnu ulogu imaju i javne te sveučilišne knjižnice koje organiziraju programe medijskog obrazovanja izvan obrazovnog sustava.

Ciboci (2018; prema Matović i sur. 2017: 171) navodi Dansku u kojoj javne knjižnice organiziraju tečajeve medijske pismenosti, ali se i unutar njih održavaju filmski klubovi za djecu.

Europske države razlikuju se i prema postojanju pravnog okvira za razvoj medijskog obrazovanja. Ciboci (2018; prema Grandio i sur. 2017: 121, 123) ističu Bosnu i Hercegovinu, Srbiju, Latviju i Rumunjsku kao države s najnižim stupnjem zastupljenosti medijske pismenosti unutar pravnih akata. Naime, u njima ni jedan zakon ne definira medijsku pismenost. U njihovim pravnim aktima naglasak je na digitalnoj i informacijskoj pismenosti dok države poput Francuske, Velike Britanije, Njemačke, Irske i Španjolske pravno reguliraju medijsku pismenost, najčešće kroz zakone o komunikacijama .

U većini tih država postoji i nacionalno ili regionalno tijelo zaduženo za područje medijske pismenosti (Ciboci 2018; prema Aroldi, Marino i Vrabec 2017: 207). Ističu da su nacionalne vlade još uvijek glavni izvor financiranja projekata iz područja medijsko-informacijske pismenosti. Važnu ulogu imaju i nevladine neprofitne organizacije, ali i akademske institucije koje financiraju brojne projekte te objavljuju značajan broj publikacija na tom području.

Iz navedenog uočavamo da postoji velika neujednačenost u razvoju i prepoznavanju važnosti medijske pismenosti među europskim državama.

7.2. Medijsko opismenjavanje u Hrvatskoj

Medijsko opismenjavanje djece u Hrvatskoj primarno se ostvaruje materinskim jezikom, odnosno medijskom kulturom koja je jedan od predmetnih sastavnica Hrvatskog jezika u osnovnoj školi. Kao i u većini država važnu ulogu ima i neformalno obrazovanje, odnosno udruge civilnog društva koje posljednjih godina rade na opismenjavanju roditelja, odgojitelja, učitelja, djece i mladih. Ciboci (2018) navodi kako je Kanižaj u izvješću za Europsku komisiju istaknuo da u Hrvatskoj postoje 33 ključna dionika važnih u području medijske pismenosti u Hrvatskoj među kojima čak 14 dolazi iz civilnog društva.

Čizmar i Obrenović (2013) objavili su za Telecentar u sklopu velikoga europskog projekta istraživanje *Medijska pismenost u Hrvatskoj* u kojem je sudjelovao 1141 ispitanik među kojima su bili studenti (36 %), učenici srednjih škola (33 %), nastavnici srednjih (5 %) i osnovnih škola (5 %), profesori na fakultetu (4 %), učitelji razredne nastave (4 %). Deset posto ispitanika bilo je „zaposleno izvan formalnog obrazovanja dok je 3 % ispitanika nezaposleno. Ostale

kategorije predstavljaju manje od 1% ispitanika.“ Rezultati su pokazali da se većina ispitanika „slaže s tvrdnjom da je medijska pismenost jedna od ključnih kompetencija 21. stoljeća“. Među kompetencije koje spadaju u područje medijske pismenosti ispitanici su istaknuli „komunikacijske i prezentacijske vještine, osnove vizualnih komunikacija, kompetencije prikupljanja i obrade informacija, njihove kritičke analize i korištenja društvenih mreža“, ali i „kompetencije fotografiranja i obrade fotografije, snimanja i montaže videa i snimanja i obrade zvuka“. Velike su razlike uočene između starijih i mlađih ispitanika. Tako su, primjerice, kompetencije kritičke analize medijskih informacija puno važnije ispitanicima od 30 do 65 godina (76 %), nego mlađima u dobi od 15 do 18 godina (22 %) (Čižmar i Obrenović, 2013: 10-11). Većina ispitanika smatra da medijsku pismenost treba razvijati u sklopu učiteljskih fakulteta i u sklopu pedagoško-psihološke izobrazbe. Zanimljivo je i istraživanje Gospodentić i Morić (2013) prema kojima 57,1 % mladih nikada ili rijetko sumnja u istinitost određene vijesti u medijima, ali i da su sadržaji na radiju i televiziji pouzdani i točni dok društvene mreže smatraju nepouzdanima i netočnima. Nadalje su došli do zaključka kako mladi u Hrvatskoj imaju tehničke vještine potrebne za korištenje medija, posebno interneta, ali im nedostaje svijest o društvenim problemima i aktivizmu. Sposobnost kritičkog razumijevanja, posebno o političkim temama, slabo je razvijena. To je rezultat površnog političkog obrazovanja i nedostatka demokratske kulture, ali i nerazvijenog istraživačkog novinarstva i nedostatka kvalitetnog sadržaja u medijima.

U preporukama istog istraživanja stoji kako je potrebno uključiti mlade u rad s medijima i poboljšati suradnju medija i organizacija mladih, prikazati ih realistično kroz pozitivan pristup i više ih uključiti u teme poput politike, obrazovanja, gospodarstva, okoliša, zdravlja i religije, povećati broj neformalnih edukacija i seminara za mlade (nastavnike, novinare i predstavnike medijskih organizacija).

Medijske organizacije u Hrvatskoj trebaju posvetiti više pozornosti analizi kvalitete medijskog sadržaja i zagovarati poboljšanje medijske pismenosti i kritičkog pristupa.

Na nacionalnoj, regionalnoj i lokalnoj razini potrebno je izraditi dugoročnu strategiju koja se bavi mladima i medijima. Pritom treba staviti naglasak na izgradnju medijske pismenosti među mladima i edukaciju novinara za stvaranje istraživačkih sadržaja, uključiti medijsku pismenost u kurikulum formalnog obrazovanja te osigurati financijska sredstva za edukaciju nastavnika o toj temi.

Kao što vidimo iz priloženog medijska pismenost u Hrvatskoj polako se razvija, a rezultate u uloženo vidjet ćemo na budućim generacijama.

8. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

8.1. Cilj i hipoteze istraživanja

Cilj provedenog istraživanja bio je utvrditi znanja, vještine, uporabu i primjenu medija te medijskih sadržaja odgojitelja u odgojnim skupinama dječjih vrtića Republike Hrvatske. U skladu s navedenim ciljevima postavljene su sljedeće hipoteze:

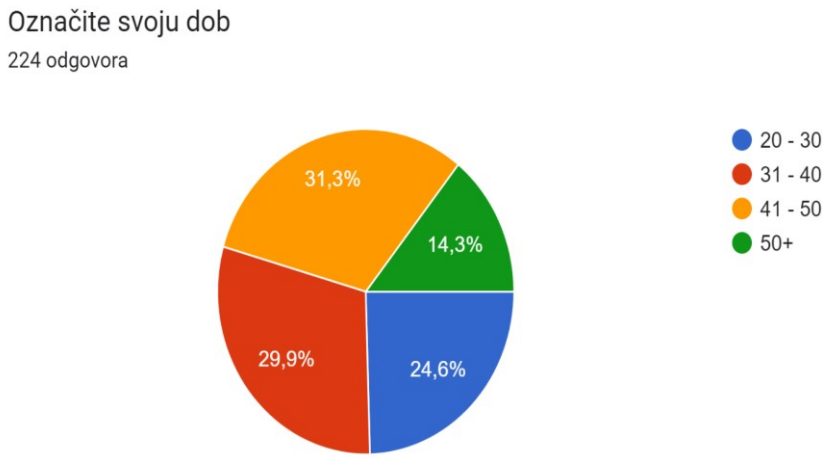
1. Odgojitelji u prosjeku do dva sata na dan gledaju televiziju. Od televizijskog programa najčešće biraju filmove i serije.
2. Odgojitelji u prosjeku čitaju dva sata na dan. Većina ne posjeduje e-čitač, a najviše čitaju beletristiku.
3. Većina odgojitelja posjeduje računalo i pametni telefon. Na njima provode do dva sata na dan dok se pametnim telefonom najčešće koriste za komunikaciju i zabavu.
4. Mediji koji su odgojiteljima dostupni u vrtiću su radio i televizija. Aktivnosti koje provode s djecom su aktivnosti u suradnji s drugim vrtićima putem medija. Dječje radove najviše objavljuju putem eTwinninga.
5. Odgojitelji često razmišljaju o porukama koje im mediji šalju, najviše o medijima naučili su tijekom raznih edukacija o medijskoj pismenosti koje su polazili u posljednjih godinu dana.

8.2. Uzorak ispitanika

U istraživanju je sudjelovalo 224 odgojitelja (N=224) u rasponu od 20 do 50 godina. Odgojitelji su zaposlenici dječjih vrtića Grada Zagreba. Odgojitelji su različitog radnog staža i iskustva. Također rade u vrtićima različitih konstrukcija i financijskih mogućnosti. Ovo istraživanje obuhvatilo je prema grafikonu 1 najviše odgojitelja između 41 i 50 godine (31,3 %) . Prema grafikonu 2 najviše je odgojitelja 0-10 godina radnog staža (39,7 %).

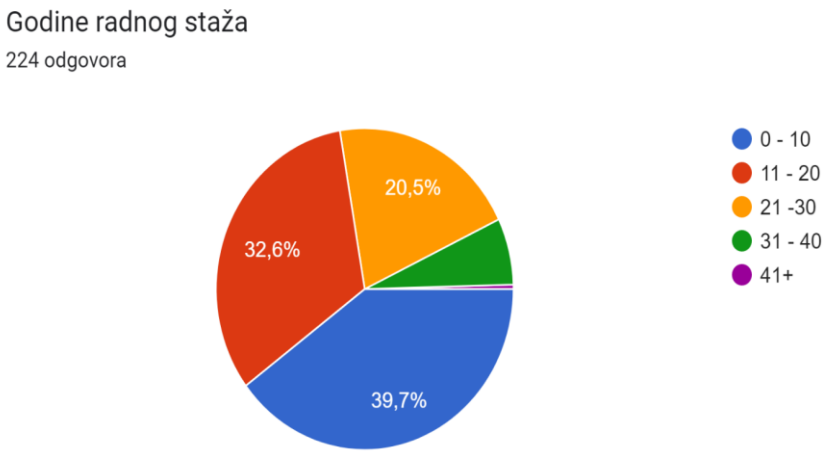
Grafikon 1

Prikaz dobi ispitanika koji sudjeluju u anketnom upitniku



Grafikon 2

Godine radnog staža odgojitelja koju sudjeluju u anketnom upitniku



8.3. Postupak prikupljanja podataka i instrumenti istraživanja

Istraživanje se provodilo putem Google obrasca u kojem su se kreirala pitanja na osnovu postavljenog cilja. Na početku obrasca sudionicima je naveden razlog provedbe istraživanja. Provodi se u svrhu pisanja diplomskog rada. Sudjelovanje u istraživanju u potpunosti je anonimno. Upitnici su poslani zaposlenicima dječjih vrtića Republike Hrvatske. Istraživanje je provedeno u svinju i lipnju 2022. godine. Anketni upitnik sadržavao je 19 pitanja. Dva su

pitanja s osnovnim podacima gdje je potrebno označiti dob i radni staž. U trećem pitanju odgojitelji su samostalno trebali procijeniti koliko dnevno gledaju televiziju. U daljnjim pitanjima korištene su tri vrste Likertove skale.

Tablica 1

Likertova skala primjer 1

1 nikad	2 rijetko	3 povremeno	4 redovito	5 gotovo uvijek

Tablica 2

Likterova skala primjer 2

1 manje od 1 sat dnevno	2 do dva sata dnevno	3 od dva do tri sata dnevno	4 više od tri sata dnevno	5 uopće ne čitam

Tablica 3

Likterova skala primjer 3

1 uopće se ne slažem	2 uglavnom se ne slažem	3 niti se slažem niti ne slažem	4 slažem se	5 u potpunosti se slažem

Likertovu skalu primjer 1 (tablica 3) koristili smo u tri pitanja. Odgojitelji su trebali označiti emisije koje gledaju u slobodno vrijeme, a u drugom pitanju za koje aktivnosti najčešće koriste internet i pametni telefon ako ga posjeduju. Na Likertovoj skali primjer 2 (tablica 4) ispitali smo koliko vremenski odgojitelji u prosjeku čitaju i koju literaturu preferiraju. U Likertovoj skali primjer 3 (tablica 5) odgojitelji su navodili s kojim se navedenim tvrdnjama slažu ili ne slažu. Tvrdnje su se odnosile na promišljanja prilikom gledanja različitih medijskih sadržaja.

Ostalim pitanjima ispitali smo posjeduje li netko od odgojitelja e-čitač, stolno računalo i pametni telefon. Odgojitelji su samostalno procjenjivali koliko vremena provode na računalu i koliko vremena u prosjeku provode na pametnom telefonu. U sljedećim pitanjima odgojitelji su označavali dostupne medije u vrtićima, aktivnosti u vezi s medijima koje provode u svojem odgojno-pedagoškom radu i medije koje koriste za objavu dječjih radova. U zadnjem dijelu

upitnika ispitali smo odgojiteljsku procjenu područja pomoću kojih su dobili najviše informacija o medijskoj pismenosti i medijima.

Upitnik je podijeljen u tri djela. U prvom djelu ispitivali smo osnovne podatke i procjene odgojitelja. U drugom djelu upitnika ispitani su uvjeti koje odgojitelji imaju na svojim radnim mjestima, kako promišljaju i koriste medije u svakodnevnim aktivnostima. U zadnjem dijelu ispitali smo kako odgojitelji dolaze do znanja o medijima i medijskoj pismenosti.

9. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA

Temeljni cilj istraživanja jest utvrditi znanja, vještine, uporabu i primjenu medija te medijskih sadržaja odgojitelja.

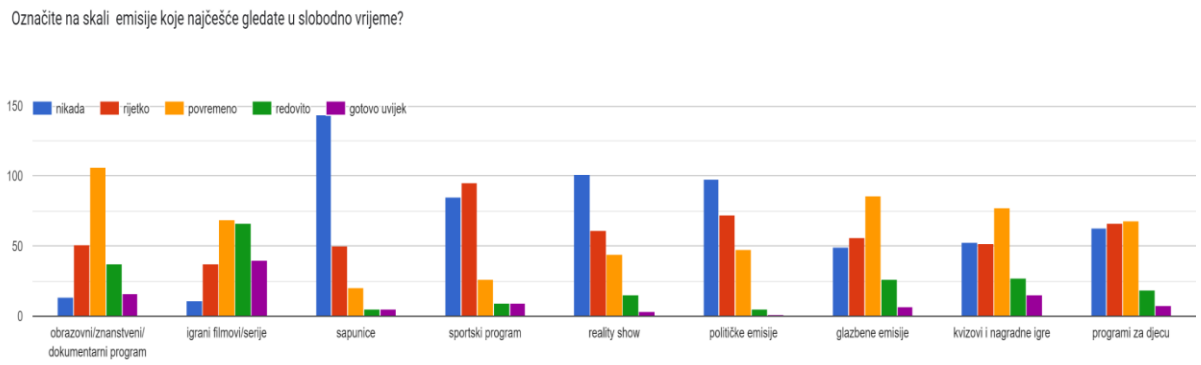
Grafikon 3

Prosjek vremena gledanja televizije

Prema grafikonu 3 većina odgojitelja provede do dva sata dnevno gledajući televiziju (41,5 %) dok 7,6 % odgojitelja tvrdi kako uopće ne gleda televiziju.

Grafikon 4

Tablica emisija koje odgojitelji gledaju



Prema grafikonu 4 više od 106 odgojitelja izjasnilo se kako povremeno gleda obrazovne, znanstvene i dokumentarne programe. Četrnaest odgojitelja odgovorilo je da to ne radi nikada. Njih 51 rijetko gleda takve sadržaje dok gotovo uvijek takvim sadržajima pristupa 16 odgojitelja. Šezdeset devet odgojitelja povremeno gleda igrane filmove ili serije. Samo 11 odgojitelja odgovorilo je da rijetko gleda takvu vrstu programa. Redovito je u gledanju igranih

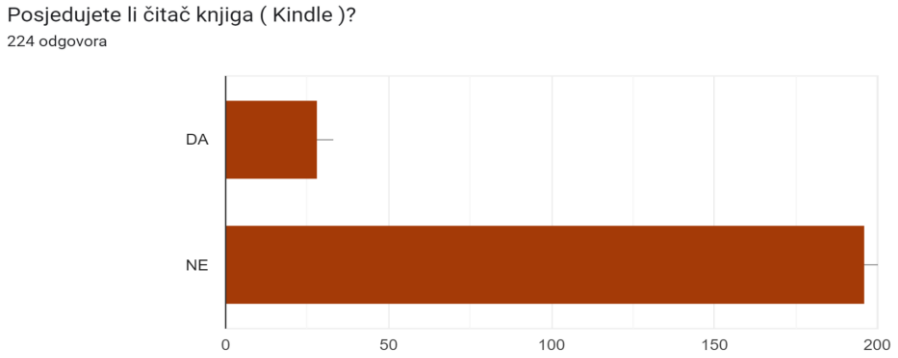
filmova 66 odgojitelja dok njih 40 gotovo uvijek gleda takve sadržaje. Čak 144 odgojitelja izjasnilo se da nikad ne gledaju sapunice. Njih 50 rijetko, 20 povremeno, redovito pet i gotovo uvijek pet. Gotovo 95 odgojitelja izjavilo je da rijetko gleda sportske programe. Sportske sadržaje nikada ne gleda 85 odgojitelja, povremeno 26 odgojitelja, a redovito i gotovo uvijek devet odgojitelja. Veliki broj odgojitelja izjavio je da nikada ne gleda zabavni program, čak 101. Šezdeset jedan odgojitelj odgovorio je da rijetko pristupa takvim sadržajima, 15 redovito i tri odgojitelja gotovo uvijek. Slični rezultati odnosili su se i na političke emisije. Oko 98 odgojitelja izjavilo je da nikada ne gleda emisije takvoga tipa. Sedamdeset dva odgojitelja gleda ih rijetko, 48 povremeno, pet redovito dok je samo jedan odgojitelj izjavio da gotovo uvijek gleda političke emisije. Što se tiče glazbenih emisija, oko 75 odgojitelja izjavilo je da ih povremeno gleda, 56 rijetko, a 49 nikada. Samo 26 odgojitelja redovito gleda, odnosno njih sedam gotovo uvijek pristupa glazbenim sadržajima. Kvizove i nagradne igre povremeno prati 77 odgojitelja, nikada 53, rijetko 52, redovito 27, a gotovo uvijek 15 odgojitelja. Programe za djecu povremeno prati više od 68 odgojitelja, rijetko 66, nikada 63, redovito 19, a gotovo uvijek osam odgojitelja.

Prvi problem bio je utvrditi gledaju li odgojitelji do dva sata dnevno televiziju i biraju li od ponuđenih emisija najviše filmove i serije. Prema grafikonu 3 utvrdili smo da najviše odgojitelja gleda televiziju do dva sata dnevno. Prema grafikonu 4 odgojitelji od ponuđenih emisija najviše biraju igrane filmove i serije. Ipak broj odgojitelja koji se izjasnio da gotovo uvijek bira filmove i serije u slobodno vrijeme nije reprezentativan jer je riječ o 40 odgojitelja. U tom su stupcu rezultati redovito i povremeno puno veći. Redovito 66, a povremeno 69 odgojitelja. Kada pogledamo ukupan broj pozitivnih odgovora, riječ je o 175 odgojitelja koji su se pozitivno izjasnili da najčešće biraju filmove i serije. Zanimljiva je i činjenica da se 68 odgojitelja izjasnilo da povremeno gledaju dječje emisije što ukazuje na činjenicu da odgojitelji ipak pokazuju interes za ono što se prikazuje djeci.

Isto ispitivanje proveli smo s čitanjem i posjedovanjem e-čitača. Na pitanje posjedujete li e-čitač čak je 196 ljudi ponudilo negativan odgovor, a samo njih 28 potvrdan.

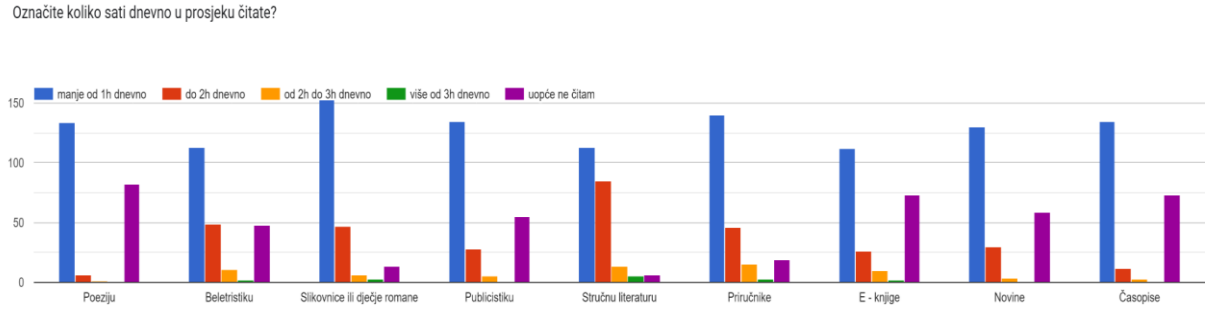
Grafikon 5

Posjedovanje e-čitača



Grafikon 6

Prosjek čitanja odgojitelja



Prema grafikonu 6 dobili smo podatak da 134 odgojitelja čita poeziju manje od jedan sat dnevno. Čak 82 odgojitelja uopće ne čita poeziju dok šest to čini povremeno. Tek je dvoje odgojitelja koji provode više od tri sata dnevno čitajući beletristiku. Njih 113 čita manje od jedan sat dnevno, 49 do dva sata dnevno, a 11 od dva do tri sata dnevno. Četrdeset osam odgojitelja uopće ne čita beletristiku. U kategoriji slikovnica ili dječjih romana 135 odgojitelja odgovorilo je da ih čita manje od sat vremena, 47 do dva sata, šest od dva do tri sata dnevno, a tri više od tri sata dnevno. Četrnaest odgojitelja uopće ne čita slikovnice ili dječje romane. Publicistiku čita 135 odgojitelja manje od sat dnevno, 28 do dva sata dnevno, a pet od dva do tri sata dnevno. Pedeset pet odgojitelja nikada ne čita publicistiku. Stručnu literaturu čita 113 odgojitelja manje od jedan sat dnevno, 85 odgojitelja do dva sata dnevno, 14 od dva do tri sata dnevno, pet više od tri sata, a šest uopće ne čita stručnu literaturu. Priručnike čita 140 odgojitelja manje od jedan sat dnevno, 46 do dva sata dnevno i 15 od dva do tri sata dnevno. Devetnaest odgojitelja priručnike uopće ne čita. Samo se troje odgojitelja izjasnilo da čita priručnike više

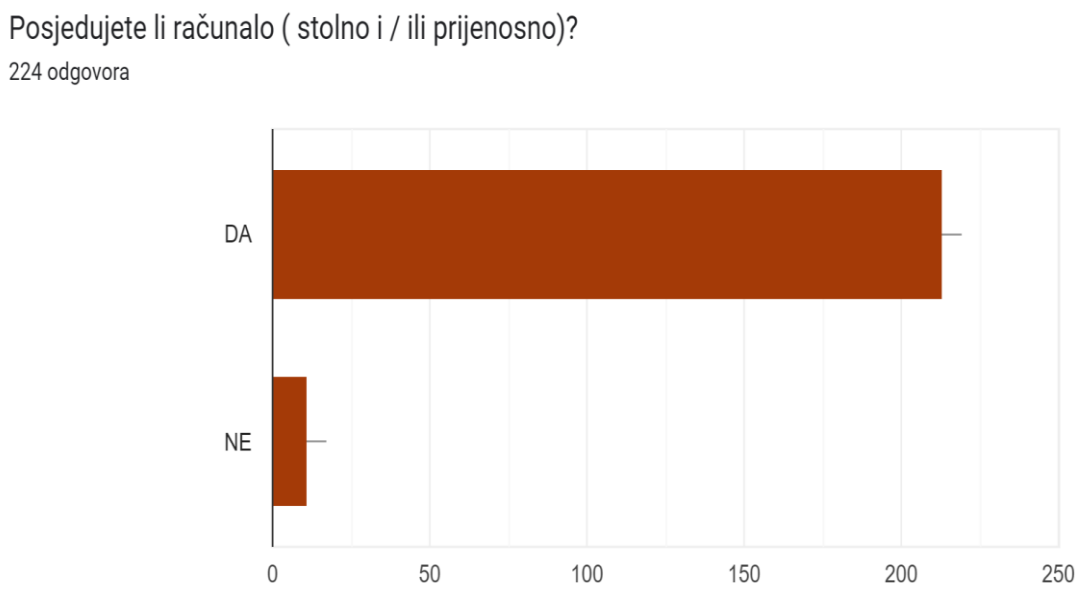
od tri sata dnevno. E-knjige čita 112 odgojitelja manje od jedan sat dnevno, 26 do dva sata dnevno i 10 od dva do tri sata dnevno. Samo tri odgojitelja preferiraju e-knjige dok njih 73 uopće ne čita e-knjige. Novine čita 130 odgojitelja manje od sat vremena dnevno i 30 do dva sata. Samo četiri odgojitelja čitaju novine od dva do tri sata dnevno. Pedeset devet odgojitelja uopće ne čita novine. Časopise čita 135 odgojitelja manje od jedan sat dnevno, 12 do dva sata dnevno, 12 od dva do tri sata dnevno dok 73 uopće ne čita časopise.

Iz ovog grafikona daje se naslutiti i drugi problem. Odgojitelje čitaju uglavnom manje od jedan sat dnevno, a knjige za kojima posežu su uglavnom priručnici. Osobito je zanimljivo da e-knjige čita 112 odgojitelja manje od jedan sat dnevno, a samo njih 28 posjeduje e-čitač. Zabrinjava činjenica da 113 odgojitelja stručnu literaturu čita manje od sat vremena iako ona ulazi u ostale poslove koje propisuje Državni pedagoški standard (čl. 29., »Narodne novine«, br. 10/97. i 107/07., 2008) koji navodi da ostali poslovi odgojitelja obuhvaćaju planiranje, programiranje i vrednovanje rada, pripremu prostora i poticaja, suradnju i savjetodavni rad s roditeljima i ostalima te poslove stručnog usavršavanja u koje ulazi stručna literatura.

Na pitanje posjedujete li stolno ili prijenosno računalo 213 odgojitelja ponudilo je potvrdan odgovor. Samo njih 11 odgovorilo je negativno.

Grafikon 7

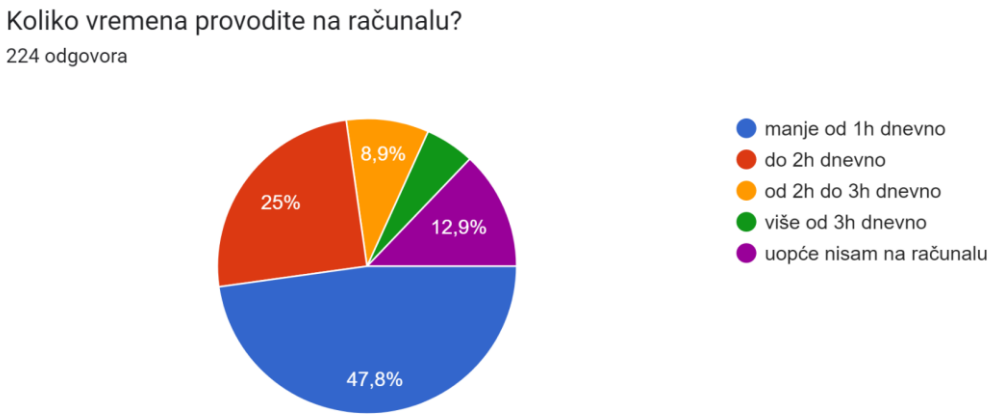
Posjedovanje stolnog računala



Na pitanje koliko vremena provodite na računalu (grafikon 8) najviše je odgojitelja procijenilo da provodi manje od jedan sat dnevno na računalu, čak 47,8 % ili 107 odgojitelja. Do dva sata dnevno na računalu provodi 56 odgojitelja (25 %), od dva do tri sata dnevno 20 odgojitelja (8,9 %), više od tri sata dnevno 12 odgojitelja (5,4 %) dok je 12,9 % odgojitelja izjavilo da nisu uopće na računalu.

Grafikon 8

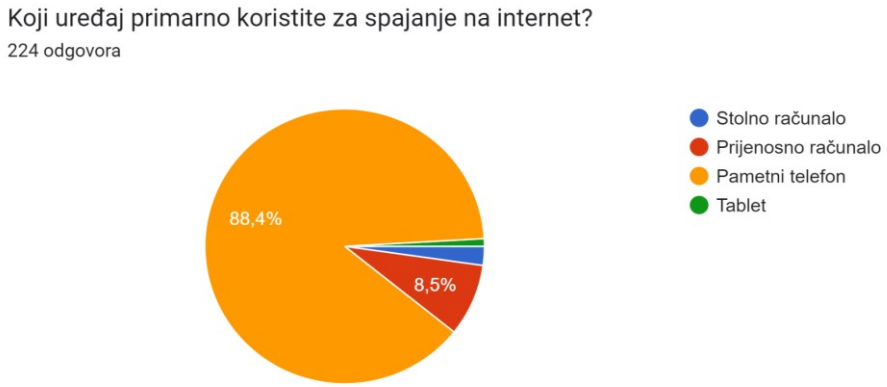
Vrijeme provedeno na računalu



Na pitanje koji uređaj primarno rabe za spajanje na Internet (grafikon 9) najviše je odgojitelja odgovorilo da se primarno spaja s pametnim telefonom 198 odgojitelja (88,4 %) dok se 19 odgojitelja (8,5 %) spaja prijenosnim računalom. Pet odgojitelja spaja se stolnim računalom, a dva odgojitelja tabletom.

Grafikon 9

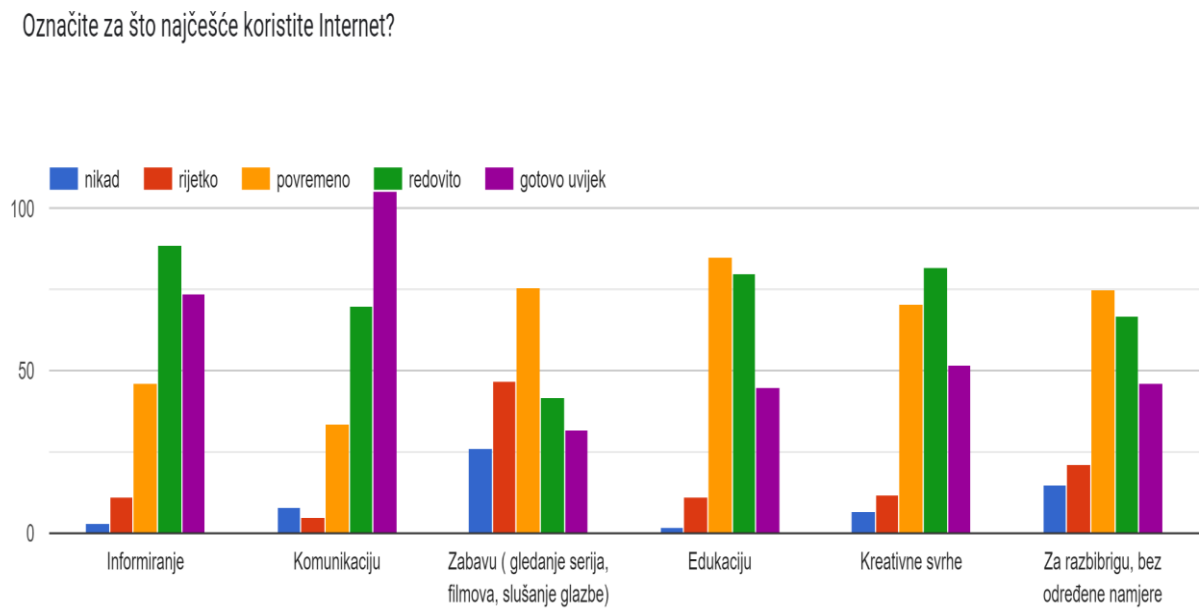
Primarni uređaj za spajanje na Internet



Sljedeći grafikon donosi podatak da čak 74 odgojitelja gotovo uvijek koristi Internet za informiranje, 89 redovito, 46 povremeno, 11 rijetko i tri nikada. U svrhu komuniciranja koristi ga gotovo uvijek 106 odgojitelja, 70 redovito, 34 povremeno, pet rijetko i osam nikada. Za praćenje zabavnih sadržaja (gledanje serija, filmova, slušanje glazbe) 32 odgojitelja gotovo uvijek koristi Internet, 42 redovito, 76 povremeno, 47 rijetko, 26 nikada. U edukativne svrhe 45 odgojitelja koristi Internet gotovo uvijek, 80 redovito, 85 povremeno, 11 rijetko i dva nikada. U kreativne svrhe 52 odgojitelja koristi Internet gotovo uvijek, 82 redovito, 71 povremeno, 12 rijetko i sedam nikada. Za razbibrigu i bez određene namjene 46 odgojitelja koristi Internet gotovo uvijek, redovito 67, povremeno 75, rijetko 21 i 15 nikada.

Grafikon 10

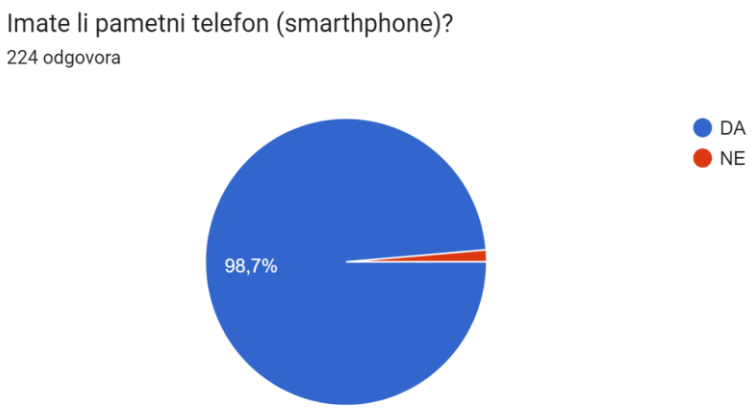
Korištenje interneta



Prema grafikonu 11 daje se iščitati da 98,7 % odgojitelja posjeduje pametni telefon, odnosno 221 odgojitelj. Samo njih troje ne posjeduje pametni telefon.

Grafikon 11

Posjedovanje pametnog telefona

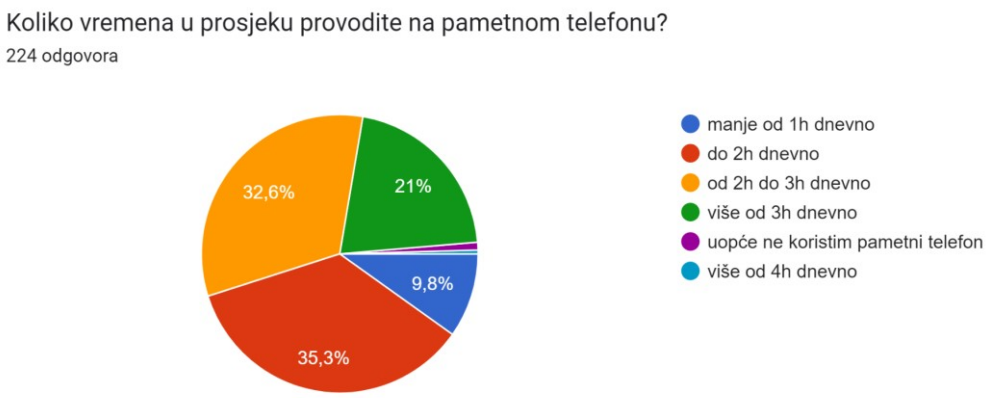


Na pitanje koliko vremena u prosjeku provodite na pametnom telefonu (grafikon 12) više od četiri sata dnevno odgovorio je samo jedan (0,4 %) odgojitelj. Pametni telefon ne koriste dva

(0,9 %) odgojitelja. Odgovor više od tri sata dnevno označilo je 47 (21 %) odgojitelja, od dva do tri sata dnevno 73 (32,6 %) , a do dva sata dnevno 35,3 % ispitanika.

Grafikon 12

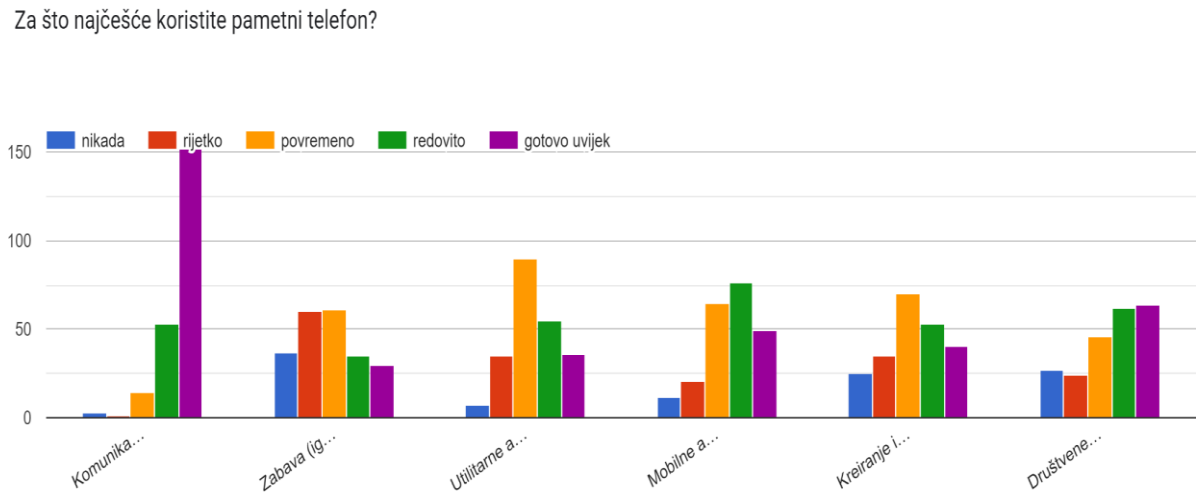
Vrijeme provedeno na pametnom telefonu



Prema grafikonu 13 vidljivo je da najveći broj odgojitelja koristi pametni telefon u svrhu komunikacije, njih 152. Pedeset troje se odlučilo za odgovor redovito, 14 povremeno, a samo njih troje odgovorilo je da ne koristi pametni telefon u tu svrhu. Za zabavu (igrice, gledanje filmova, slušanje glazbe) 30 odgojitelja koristi pametni telefon gotovo uvijek, 35 redovito, 61 povremeno, 60 rijetko i 37 nikada. Za utilitarne aplikacije (kalkulator, kalendari) 36 odgojitelja koristi pametni telefon gotovo uvijek, 55 redovito, 90 povremeno, 35 rijetko i sedam nikada. Mobilne aplikacije (internetsko bankarstvo, eGrađani) 49 odgojitelja koristi gotovo uvijek, 76 redovito, 65 redovito, 21 rijetko i 12 nikada. Za kreiranje medijskih sadržaja (fotografiranje, crtanje, pisanje izrada filmova) 40 odgojitelja koristi pametni telefon gotovo uvijek, 53 redovito, 70 povremeno, 35 rijetko i 25 nikada. Pametni telefon za društvene mreže (Facebook, Twitter, Instagram) gotovo uvijek koristi 64 odgojitelja, 62 redovito, 46 povremeno, 24 rijetko i 27 nikada.

Grafikon 13

Korištenje pametnog telefona

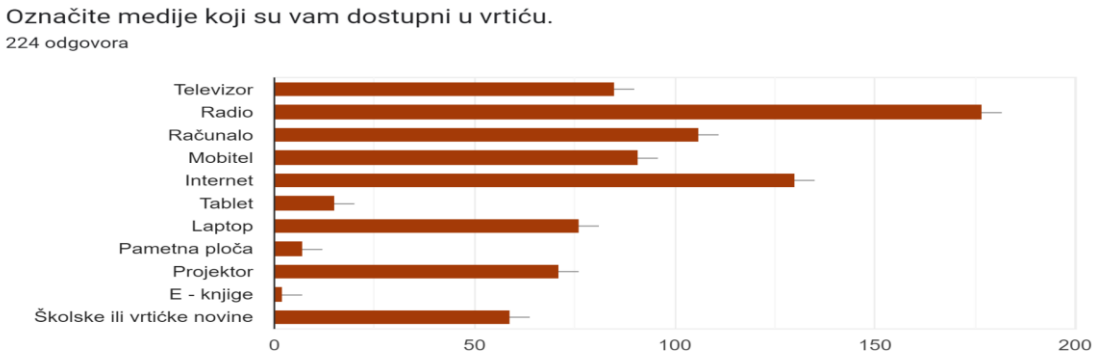


Treći problem koji je vidljiv jest da većina odgojitelja posjeduje računalo i na njemu provode manje od jedan sat dnevno. Internetom se gotovo uvijek koriste za komunikaciju (grafikon 10). Prema grafikonu 11 gotovo svi odgojitelji posjeduju pametni telefon, čak 221 odgojitelja od 224, a uglavnom provode do dva sata na njemu. Gotovo uvijek ga koriste za komunikaciju i društvene mreže.

Grafikon 14 prikazuje zastupljenost medija u vrtiću. Osamdeset pet odgojitelja (37,9 %) izjasnilo se da im je dostupan televizor. Najviše odgojitelja označilo je da im je dostupan radio, njih 177 (79 %). U nešto manjem broju dostupno je računalo. Odgovor je označilo 106 odgojitelja (47,3 %). Mobitel je dostupan 91 odgojitelju (40,6 %), a Internet 130 odgojitelja (58 %). Petnaest odgojitelja označilo je da njihov vrtić posjeduje tablet, a isto toliko njih opredijelilo se za odgovor laptop. Pametna ploča dostupna je sedam odgojitelja (3,1 %), a projektor 71 odgojitelju (31,7 %). E-knjige dostupne su samo dvoje odgojitelja (0,9 %), a školske ili vrtićke novine dostupne su 59 odgojitelja (26,3 %).

Grafikon 14

Mediji dostupni u vrtićima



Grafikon 15 prikazuje aktivnosti medijske kulture koje se provode u vrtiću. Digitalnu slikovnicu izradilo je 26 odgojitelja (13 %). Radioemisiju snimila su četiri odgojitelja (2 %). Preko Zooma, Skypea ili eTwinninga s drugim vrtićima surađivalo je 58 odgojitelja (29 %). Vrtićki list izradilo je 11 odgojitelja (5,5 %). U snimanju dječje emisije sudjelovalo je 18 odgojitelja (9 %). Edukativne stranice pretraživalo je 159 odgojitelja (79,5 %). Edukativne aplikacije za djecu istraživalo je čak 93 odgojitelja (46,5 %). O negativnim utjecajima medija razgovaralo je 117 (58,5 %) odgojitelja.

Grafikon 15

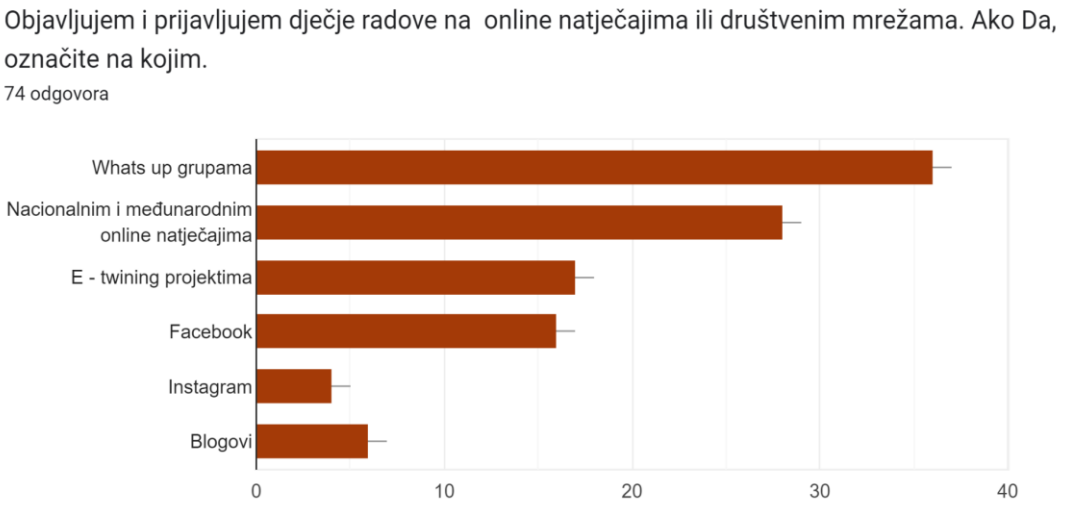
Aktivnosti medijske kulture koje se provode u vrtiću

Grafikon 16 prikazuje objave i prijave dječjih radova na *online* natječajima ili društvenim mrežama. Najveći broj odgojitelja, njih 36 (48,6 %), objavljuju ili prijavljuju dječje radove u

grupama na WhatsAppu. Na nacionalna i međunarodne online natječaje dječje radove prijavljuje 28 odgojitelja (37,8 %). U eTwinning projektima sudjeluje i dječje radove prijavljuje 17 odgojitelja (23 %). Facebookom se u iste svrhe služe 16 odgojitelja (21,6 %), Instagramom samo četiri odgojitelja (5,4 %), a blogovima šest odgojitelja (8,1 %).

Grafikon 16

Objave i prijave dječjih radova na online natječajima ili društvenim mrežama



Prema grafikonu 14 najviše je odgojitelja odgovorilo da im je dostupan radio, čak njih 177. Zbrojem dostupnih medija vidljivo je da je u vrtićima dostupno više od jednog medija. Nije istraženo koliko su dostupni mediji zastarjeli ili funkcionalni, a još manje koliko ih djeca ili odgojitelji koriste. Prema grafikonu 15 pokušali smo saznati koje medijske aktivnosti odgojitelji provode ili su provodili u svojim odgojno-obrazovnim skupinama. Najviše su uglavnom razgovarali o negativnim utjecajima medija na djecu, njih 117, a pretraživali su edukativne stranice, njih 159. Aktivnosti koje je moguće provoditi s djecom radio je mali broj odgojitelja, njih 152. Samo 71 odgojitelj objavljuje i sudjeluje na mrežama s dječjim radovima. Uglavnom šalju radove preko grupe na WhatsAppu, njih 36. Prema ovim podacima možemo zaključiti da odgojitelji u svojem radu nisu baš aktivni u prezentaciji svojeg rada i aktivnostima za medije s djecom.

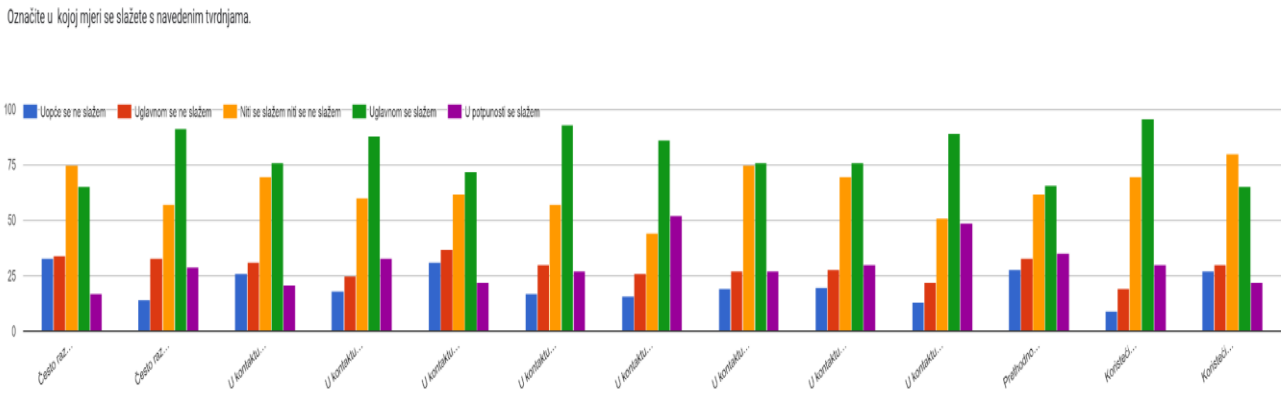
S tvrdnjom *Promišljaju li odgojitelji o medijskim porukama koje primaju prilikom korištenja medijima.* u potpunosti se slaže 17 odgojitelja. Šezdeset pet odgojitelja uglavnom se slaže, 75 se niti slaže niti ne slaže, njih 34 uglavnom se ne slaže, a 33 odgojitelja uopće se ne slaže s navedenom tvrdnjom. S tvrdnjom *Razgovaraju li često sa suradnicima o medijskim sadržajima.*

u potpunosti se slaže 21 odgojitelj. Devedeset jedan odgojitelj uglavnom se slaže, 57 se niti slaže niti ne slaže, njih 33 uglavnom se ne slaže, a 14 odgojitelja uopće se ne slaže s navedenom tvrdnjom. S tvrdnjom *U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la tko je napravio emisiju, kviz i događaj* u potpunosti se slaže 21 odgojitelj. Devedeset jedan odgojitelj uglavnom se slaže, 57 se niti slaže niti ne slaže, njih 33 uglavnom se ne slaže, a 14 odgojitelja uopće se ne slaže s navedenom tvrdnjom. S tvrdnjom *U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la s kojom je namjernom prikazana ova emisija, objavljen ovaj članak i prenesen ovaj događaj.* u potpunosti se slaže 33 odgojitelja. Osamdeset osam odgojitelja uglavnom se slaže, 60 se niti slaže niti ne slaže, njih 25 uglavnom se ne slaže, a 18 odgojitelja uopće se ne slaže s navedenom tvrdnjom. S tvrdnjom *U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la tko će i na koji način zaraditi na emitiranom sadržaju, članku i emisiji.* u potpunosti se slaže 22 odgojitelja. Sedamdeset dva odgojitelja uglavnom se slaže, 62 se niti slažu niti ne slažu, njih 37 uglavnom se ne slaže, a 31 odgojitelj uopće se ne slaže s navedenom tvrdnjom. S tvrdnjom *U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la kome je namijenjena ova emisija, članak i objava.* u potpunosti se slaže 27 odgojitelja. Devedeset tri odgojitelja uglavnom se slaže, 57 se niti slaže niti ne slaže, njih 30 uglavnom se ne slaže, a 17 odgojitelja uopće se ne slaže s navedenom tvrdnjom. S tvrdnjom *U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la koliko su prihvatljive vrijednosti predstavljene u određenom članku, emisiji i objavi.* u potpunosti se slaže 52 odgojitelja. Osamdeset šest odgojitelja uglavnom se slaže, 44 odgojitelja se niti slaže niti ne slaže, njih 26 uglavnom se ne slaže, a 16 odgojitelja uopće se ne slaže s navedenom tvrdnjom. S tvrdnjom *U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la jesu li i koje skupine (dobne, spolne, etničke) predstavljene afirmativno, a koje ne.* u potpunosti se slaže 27 odgojitelja. Sedamdeset šest odgojitelja uglavnom se slaže, 75 odgojitelja se niti slaže niti ne slaže, njih 27 uglavnom se ne slaže, a 19 odgojitelja uopće se ne slaže s navedenom tvrdnjom. S tvrdnjom *U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la jesu li i koji su stereotipi prikazani u određenom članku, emisiji i objavi.* u potpunosti se slaže 30 odgojitelja. Sedamdeset šest odgojitelja uglavnom se slaže, 70 odgojitelja se niti slaže niti ne slaže, njih 28 uglavnom se ne slaže, a 20 odgojitelja uopće se ne slaže s navedenom tvrdnjom. S tvrdnjom *U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la mogu li djeca i mladi shvatiti ovu medijsku poruku i sadržaj onako kako ga ja razumijem.* u potpunosti se slaže 49 odgojitelja. Osamdeset devet odgojitelja uglavnom se slaže, 51 odgojitelj niti se slaže niti se ne slaže, njih 22 uglavnom se ne slažu, a 13 odgojitelja uopće se ne slaže s navedenom tvrdnjom. S tvrdnjom *Prethodno obrazovanje pripremilo me na razumijevanje i*

tumačenje medijskih sadržaja. u potpunosti se slaže 35 odgojitelja. Šezdeset šest odgojitelja uglavnom se slaže, 66 62 odgojitelja niti se slaže niti ne slaže, njih 33 uglavnom se ne slaže, a 28 odgojitelja uopće se ne slaže s navedenom tvrdnjom. S tvrdnjom *Koristeći medije djeca razvijaju i osnažuju medijska znanja i vještine.* u potpunosti se slaže 30 odgojitelja. Devedeset šest odgojitelja uglavnom se slaže, 70 odgojitelja niti se slaže niti ne slaže, njih 19 uglavnom se ne slaže, a devet odgojitelja uopće se ne slaže s navedenom tvrdnjom. S tvrdnjom *Koristeći medije djeca razvijaju kreativnost i maštu.* u potpunosti se slaže 22 odgojitelja. Šezdeset pet odgojitelja uglavnom se slaže, 80 odgojitelja niti se slaže niti ne slaže, njih 30 uglavnom se ne slaže, a 27 odgojitelja uopće se ne slaže s navedenom tvrdnjom.

Grafikon 17

Medijske poruke



Kako bismo saznali na koji način odgojitelji dolaze do znanja i informacija, postavili smo dva upitnika. Prema grafikonu 18 odgojitelji u najvećoj mjeri dolaze do znanja i informacija samostalnim istraživanjem i čitanjem. Čak 185 (82,6 %) odgojitelja, odnosno 61 (27,2 %) odgojitelj tvrdi da su znanja i informacije stekli na radionicama i edukacijama o medijskom odgoju i obrazovanju, a samo 52 (23,2 %) na studiju.

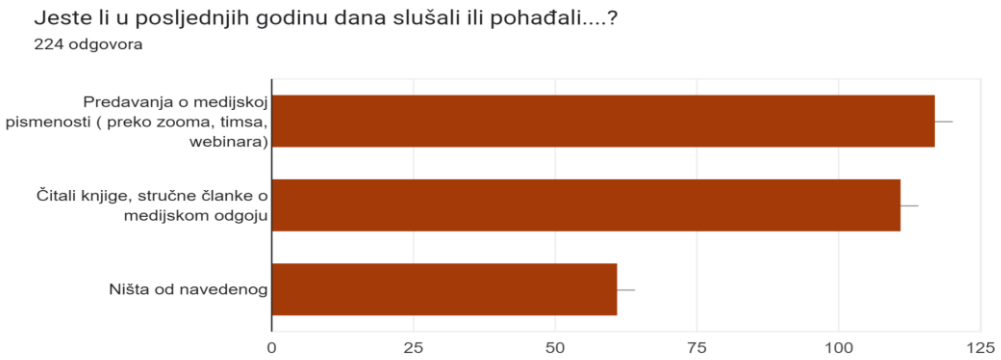
Grafikon 18

Znanja i informacija o medijskom odgoju

Na pitanje jesu li posljednjih godinu dana slušali ili pohađali predavanja o medijskoj pismenosti (preko Zooma, Teamsa ili webinara), 177 (52,2 %) odgojitelja označilo je potvrdan odgovor. Knjige i stručne članke o medijskom odgoju proučavalo je 111 odgojitelja (49,6 %), a ništa od navedenog njih 61 (27,2 %).

Grafikon 19

Edukacije o medijima



Ako pogledamo rezultate iz grafikona 17, možemo zaključiti kako odgojitelji povremeno promišljaju o porukama koje im mediji šalju. Zanimljiva je činjenica da najviše odgojitelja, njih 66, smatra kako ih je prethodno obrazovanje pripremilo za čitanje i tumačenje medijskih poruka. U posljednjih godinu dana većina odgojitelja pohađala je i slušala predavanja o medijskoj pismenosti. Taj podatak ne iznenađuje jer su u posljednjih godinu dana mediji jako važna stavka zbog pandemije bolesti COVID-19.

10. ZAKLJUČAK

Medijski je odgoj u predškolskoj dobi izrazito zapostavljen i malo je istraživanja na temu kako odgojitelji provode medijski odgoj u vrtićkim skupinama, kolika je razina medijske pismenosti odgojitelja, opremljenosti vrtića medijima i sl. Da bismo odgajali medijski pismenu djecu, moramo imati i medijski pismene odgojitelje, ali isto tako i vrtiće opremljene suvremenim medijima. Iz rezultata ovog istraživanja možemo doći do zaključka kako odgojitelji pokazuju interes i volju za učenjem o medijima i medijskoj pismenosti te razumiju potencijalne probleme i dobre strane. Postoji potreba istražiti koliko su odgojitelji unatoč edukacijama i obrazovanju zbilja medijski pismeni. Prema provedenom istraživanju u sklopu ovog diplomskog rada rezultati pokazuju da je računalo dostupno 106 odgojitelja a da nismo istraživali je li to računalo na cijeli vrtić ili u grupi, odnosno je li ono dostupno i djeci.

Iz provedenog istraživanja u sklopu diplomskog rada prema grafikonu 17 samo 65 odgojitelja izjavilo je da se uglavnom slaže s tvrdnjom da mediji razvijaju dječju kreativnost i maštu. To nas dovodi do zaključka da nisu baš sigurni. Zanimljiva je činjenica da je od ponuđenih aktivnosti koje su odgojitelji provodili u svojim skupinama njih 117 razgovaralo o negativnom utjecaju medija na djecu. Područje medijskog odgoja i medijske pismenosti u predškolskoj dobi uglavnom je zapostavljeno područje kojim se rijetko tko bavi iako smo svjedoci ubrzanog tehnološkog napretka i sve ranijoj dobi djece koja se koriste medijima bolje od svojih odgojitelja.

Veliki pomak na području medijske pismenosti jest otvaranje internetske stranice medijska pismenost.hr na kojoj se mogu pronaći razni članci, savjeti, priručnici, ali i upozorenja za odgojitelje, roditelje i učitelje. Riječ je o mjestu na kojem svaki odgojitelj može pronaći konkretne savjete kako održati roditeljski sastanak i na koji način razgovarati s roditeljima o medijima i medijskoj pismenosti. Pitanje je koliko odgojitelja materijale s te stranice koristi u svom radu i znaju li uopće za nju. Mediji, medijski odgoj i medijska pismenost u predškolskoj dobi velika je i opširna tema koja zahtijeva pozornost i angažman svih stručnjaka, ponajprije odgojitelja.

Na temelju provedenog istraživanja zaključujemo kako postoji velika potreba za sustavnom edukacijom na području medijskog odgoja i medijske pismenosti među odgojiteljima, ali i potreba za daljnjim istraživanjem o medijskoj pismenosti odgojitelja. Vrtići kao odgojno-obrazovne ustanove zanemarene su i po opremljenosti medijskim uređajima, zato je potrebno osvijestiti lokalnu zajednicu, stručnjake i osnivače kolika je potreba vrtića za funkcionalnim i

suvremenim medijskim uređajima. Suvremeni svijet i tehnološki napredak svakim danom idu sve dalje i brže dok je predškolski odgoji i obrazovanje unatoč dokazanim istraživanjima o važnosti medijskog odgoja u predškolskoj dobi još na početku.

Zaključno smatram da su odgojitelji akademski pismeni građani sa željom za cjeloživotnim obrazovanjem. Pokazuju interes, volju i želju za novim saznanjima te su spremni osmisliti aktivnosti kojima će na najbolji način sukladno dječjoj dobi, objasniti medije i potaknuti razvoj medijske pismenosti, samo im je potrebna pomoć u osvještavanju vlastite razine medijske pismenosti i važnosti ove teme za djecu kako bi mogli odgajati i obrazovati medijski pismene građane.

POPIS LITERATURE

Afrić, V., (2014). *Tehnologije e-obrazovanja i njihov društveni utjecaj.* U Lasić, Lazić, J., (Ur), 2, (5-25), Informacijska tehnologija u obrazovanju, Znanstvena monografija, Zavod za informacijske studije, Zagreb.

Aufderheide, P. (1992) *Media literacy – a report of the National Leadership Conference on Media literacy.* U Communications and Society Program The Aspen Institute Washington, D.C. Preuzeto 28. 8. 2022. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED365294.pdf

Bartaković, S., Sindik, J., (2016). *Medijacijska uloga roditelja prilikom djetetovog gledanja televizije.* Acta ladertina, Vol. 13 No. 2 https://hrcak.srce.hr/file/280214

Bertrand, C.J. (2007). *Deontologija medija*. Zagreb: Sveučilišna Knjižara.

Christakis, D., Tandon, P.S, Zhou C., Lozano P.,*Preschoolers' Total Daily Screen Time at Home and by Type of Child Care*., The Journal of Pediatrics, Volume 158, Issue 2, 2011, Pages 297-300, ISSN 0022-3476, https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2010.08.005.

Ciboci, L. (2018). *Vrednovanje programa medijske kulture u medijskom opismenjavanju učenika osnovnih škola* (Objavljena doktorska dizertacija). Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb, Hrvatska.

Ciboci L., Ćosić P., Kanižaj I., Potočnik, D., Vinković, D., (2020) *Nacionalno istraživanje o sigurnosti djece na internetu.* Preuzeto 25. 8. 2022. *http://hrkids.online/prez/EUKidsOnlineHRfinal.pdf*

Ciboci, L., Kanižaj I., Labaš D.,(2021). *Mediji i djeca predškolske dobi – Priručnik za odgojitelje u dječjim vrtićima.* Preuzeto 28. 8. 2022. *https://djecamedija.org/wpcontent/uploads/2021/09/prirucnik_za_odgojitelje_u_djecjim_vrticima_e-izdanje5-2.pdf*

Ciboci, L., Kanižaj, I., Labaš, D., Osmančević, L., (2016). *Obitelj i izazovi novih medija. Priručnik s radnim listićima za roditelje, nastavnike i stručne suradnike. Treće dopunjeno izdanje.* Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu (DKMK), Zagreb.

Čizmar, Ž., Obrenović N., (2013). *Medijska pismenost u Hrvatskoj,* istraživanje u sklopu projekta Media literacy for the 21 st century IPA – Human Resources Development, Telecentar, preuzeto 20. 8. 2022. http://telecentar.hr/wpcontent/uploads/2017/01/istrazivanje_mp.pdf

Erjavec, K., Zgrabljić, N. (2000). *Odgoj za medije u školama u svijetu. Hrvatski model medijskog odgoja.* Medijska istraživanja, 6 (1), 89-107

Fedorow, A. (2008), *Media Education around the world: Brief History,* Acta Didactica Napocensia, 1(2), 56-68.

Gospodnetić, F., Morić, D. (2013). *Mladi i mediji u Hrvatskoj*. Zagreb: Forum za slobodu odgoja.

Grgić, H., Gergorić M., Radanović I., Brakus A., (2016) *Novo vrijeme, novi mediji: Medijska pismenost mladih u 21. stoljeću*. Mreža udruga Zagor.

Huston, AC, Donnerstein, E., Fairchild, HH, Feshbach, ND, Katz, PA, Murray, JP, Rubinstein, EA, Wilcox, BL, i Zuckerman, D. (1992.). *Veliki svijet, mali ekran: Uloga televizije u američkom društvu.* Sveučilište Nebraska Press.

Josephson, W. L. (1987). *Televizijsko nasilje i dječja agresija: Testiranje početnih, društvenih scenarija i predviđanja dezinhibicije.* Journal of Personality and Social Psychology, 53 (5), 882–890. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.53.5.882

Kanižaj, I., Ciboci, L. (2011). Kako je nasilje preko medija ušlo u naše domove, 11-34. U: Ciboci, L., Kanižaj, I., Labaš, D. (ur.), Djeca medija. Od marginalizacije do senzacije. Zagreb: Matica hrvatska.

Kink, S. (2009*). Medijsko opismenjavanje odraslih.* Informatologia, 42 (3), 222-227. Preuzeto 21. 8. 2022 s https://hrcak.srce.hr/41117

Kirkorian, L., Anderson, R, D. (2008). *Television and Learning.* U. S. Neuman, (Ur) Obrazovanje druge Amerike, 15, (302-315). Paul H. Brookes Publishing, New York University

Ljubić-Nežić, K., (2018)., *Poticanje razvoja medijske pismenosti u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju.* Stručni rad-primjer dobre prakse, UDK: 37:373.2-053.4 003.02:316.774, Vrbovec, Hrvatska.

Medijska pismenost.hr. (2017) Kako bi se u školi trebalo učiti o medijima. Dostupno na https://www.medijskapismenost.hr/kako-bi-se-u-skoli-trebalo-uciti-o-medijima/

Medijska pismenost.hr. (2016) *Nasilje u medijima i agresivnost kod djece – koliko su povezani,* dostupno na https://www.medijskapismenost.hr/nasilje-u-medijima-i-agresivnost-kod-djece-koliko-su-povezani/

Miliša, Z., Tolić, M., Vertovšek, N. (2009) *Mediji i mladi : prevencija ovisnosti o medijskoj manipulaciji*. Zagreb, Sveučilišna knjižara.

Peran, S. i Raguž, A. (2019). *Odnos i značenje medijskog odgoja u dječjim vrtićima: pravila i medijski izazovi*. Communication Management Review, 04 (01), 216-231. https://doi.org/10.22522/cmr20190148

Pregrad, J., Tomić-Latinac, M., Mikulić, M., Šeparović, N., (2010). *Iskustva i stavovi djece roditelja i učitelja prema elektroničkim medijima,* Ured UNICEF – a za Hrvatsku https://www.unicef.org/croatia/media/566/file/Iskustva%20i%20stavovi%20djece,%20roditelja%20i%20u%C4%8Ditelja%20prema%20elektroni%C4%8Dkim%20medijima%20.pdf

Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants*, On the Horizon (MCB University Press, Vol. 9 No. 5, DOI: 10.1108/10748120110424816

Prensky M. (2000) *The games generations: How Learners Have Changed,* U McGraw, Hill, (Ur) Digital – Based Learning DOI: 10.1145/950566.950567

Poliklinika za zaštitu djece i mladih Grada Zagreba (2016,2017). Prvo nacionalno istraživanje o predškolskoj djeci pred malim ekranima (rezultati) preuzimanje 28.8.2022, https://www.poliklinika-djeca.hr/istrazivanja/prvo-nacionalno-istrazivanje-o-predskolskoj-djeci-pred-malim-ekranima/

Potter, W. J. (2013). *Review of Literature on Media Literacy*., Sociology Compass 7, 6, 1751-9020

Schramadei, P. (2001). *Internet i kultura – sinonimi ili antopodi?.* U Shields, R. (Ur) Kulture interneta Virtualni prostori, stvarne povijeti i živuća tijela (7-23). Hrvatsko sociološko društvo, Zagreb.

Scheibe, C. L., Rogow, F. (2012). The Teacher's Guide to Media Literacy. Critical Thinking in a Multimedia World. Thousand Oaks, Calif: Corwin.

Sigman, A. (2010). *Daljinski upravljani.* Zagreb, Školska knjiga

Sindik, J. (2012). *Kako roditelji percipiraju utjecaj medija na predškolsku djecu? Medijska istraživanja*, 18 (1), 5-32. Preuzeto 28. 8. 2022. s https://hrcak.srce.hr/85379

Sindik, J. i Veselinović, Z. (2010). *Kako odgojiteljice percipiraju utjecaj medija na predškolsku djecu*. Medijska istraživanja, *16* (2), 107-133. Preuzeto 28. 8. 2022., s https://hrcak.srce.hr/63943

Službeni list Europske Unije (2020) *Zaključci vijeća o medijskoj pismenosti u svijetu koji se neprestano mijenja(C193/06)* https://eurlex.europa.eu/legalcontent/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609(04)&from=HR Preuzeto 15. 8. 2022.

Spitzer, M. (2018). *Digitalna demencija – kako mi i naša djeca silazimo s uma.* Zagreb: Ljevak.

Tolić, M. (2009) *Temeljni pojmovi suvremene medijske pedagogije.* Život i škola : časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, br. 22 (2), 97-103. https://hrcak.srce.hr/file/73170

Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi (»Narodne novine«, br. 10/97. i 107/07.) *Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe*. Preuzeto 28. 8. 2022. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html

Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (»Narodne novine«, broj 10/97, 107/07 i 94/13) *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Preuzeto 28. 8. 2022. https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Predskolski/Nacionalni%20kurikulum%20za%20rani%20i%20predskolski%20odgoj%20i%20obrazovanje%20NN%2005-2015.pdf

Zgrabljić Rotar, N. (2005). Medijska pismenost, medijski sadržaji i medijski utjecaji, 9- 44. U: Zgrabljić Rotar, N. (ur.), Medijska pismenost i civilno društvo. Sarajevo: Media Centar.

Zacchetti, M. (2008). Europski pristup medijskoj pismenosti. Sveprisutni akti za održivo obrazovanje i kulturnu pismenost, 20. https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.455.9370&rep=rep1&type=pdf#page=21

Žitinski, M. (2009). Što je medijska pismenost? Obnovljeni život, 64 (2), 233-245.

PRILOZI I DODACI

Primjer anketnog upitnika

Mišljenja odgojitelja o važnosti medijske pismenosti u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

Poštovane kolegice i kolege,

pred vama je upitnik kojim se nastoji dobiti uvid u dimenzije medijske pismenosti odgojitelja i utvrditi mišljenja odgojitelja o važnosti medijske pismenosti u ranom predškolskom odgoju i obrazovanju. Molim Vas izdvojite nekoliko minuta i odgovorite iskreno na postavljena pitanja. Upitnik je u potpunosti anoniman i provodi se u svrhu izrade diplomskog rada.

Hvala Vam unaprijed.

1. Označite svoju dob.
   - 20 – 30
   - 31 – 40
   - 41 – 50
   - 50+.

2. Godine radnog staža:
   - 0 – 10
   - 11 – 20
   - 21 – 30
   - 31 – 40
   - 41+.

3. Koliko vremena u prosjeku gledate televiziju?

- o manje od jedan sat dnevno
- o dva sata dnevno
- o od dva do tri sata dnevno
- o više od tri sata dnevno
- o uopće ne gledam televiziju.

4. Označite na skali emisije koje najčešće gledate u slobodno vrijeme.

nikada *povremeno* *gotovo uvijek*

rijetko *redovito*

- o obrazovni/znanstveni/dokumentarni program
- o igrani filmovi/serije
- o sapunice
- o sportski program
- o reality show
- o političke emisije
- o glazbene emisije
- o kvizovi i nagradne igre
- o programi za djecu.

5. Posjedujete li čitač knjiga (Kindle)?

- o DA
- o NE

6. Označite koliko sati dnevno u prosjeku čitate?

manje od jedan sat dnevno *od dva sata do tri sata dnevno* *više od tri sata dnevno*

do dva sata dnevno *uopće ne čitam*

- poeziju
- beletristiku
- slikovnice ili dječje romane
- publicistiku
- stručnu literaturu
- priručnike
- e-knjige
- novine
- časopise.

7. Posjedujete li računalo (stolno i/ili prijenosno)?

- DA
- NE

8. Koliko vremena provodite na računalu?

- manje od jedan sat dnevno
- do dva sata dnevno
- od dva sata do tri sata dnevno
- više od tri sata dnevno
- uopće nisam na računalu.

9. Kojim se uređajem primarno koristite za spajanje na internet?

- stolnim računalom
- prijenosnim računalom
- pametnim telefonom
- tabletom.

10. Označite za što najčešće koristite Internet.

nikad *povremeno* *gotovo uvijek*

rijetko *redovito*

- informiranje
- komunikaciju
- zabavu (gledanje serija, filmova, slušanje glazbe)
- edukaciju
- kreativne svrhe
- za razbibrigu, bez određene namjere.

11. Imate li pametni telefon *(smarthphone)?*

- DA
- NE.

12. Koliko vremena u prosjeku provodite na pametnom telefonu?

- manje od jedan sat dnevno
- do dva sata dnevno
- od dva sata do tri sata dnevno

- o višе od tri sata dnevno
- o uopće ne koristim pametni telefon.

13. Za što najčešće koristite pametni telefon?

nikad *povremeno* *gotovo uvijek*

rijetko *redovito*

- o komunikaciju (pozivi i poruke)
- o zabavu (igrice, gledanje filmova, slušanje glazbe)
- o utilitarne aplikacije (kalkulator, kalendar)
- o mobilne aplikacije (mobilno bankarstvo, eGrađani)
- o kreiranje i uređivanje medijskih sadržaja (fotografiranje, pisanje, crtanje, izrada filmova)
- o društvene mreže (Facebook, Instagram, Twitter)

14. Označite medije koji su vam dostupni u vrtiću.

- o televizor
- o radio
- o računalo
- o mobitel
- o internet
- o tablet
- o laptop
- o pametna ploča
- o projektor
- o e-knjige

- školske ili vrtićke novine.

15. Označite aktivnost koju ste proveli zajedno s djecom u svom odgojno-pedagoškom radu.

- Izradio/la sam digitalnu slikovnicu s djecom iz svoje skupine.
- Snimio/la sam radioemisiju.
- Surađivao/la sam s drugim vrtićkim skupinama preko Zooma, Skypea, eTwinning projekta.
- Izradio/la sam vrtićki list.
- Sudjelovao/la sam u snimanju dječje emisije.
- Pretraživao/la sam edukativne stranice za djecu.
- Istraživao/la sam edukativne aplikacije za djecu (npr. *Stop motion*, *Spelling test free*, *Sunčica*).
- Razgovarao/la sam o negativnom utjecaju medija.

16. Objavljujem i prijavljujem dječje radove na *online* natječajima ili društvenim mrežama. Ako da, označite na kojim.

- u grupama na WhatsAppu
- nacionalnim i međunarodnim online natječajima
- eTwinning projektima
- Facebooku
- Instagramu
- blogovima.

17. Označite u kojoj mjeri se slažete s navedenim tvrdnjama.

uopće se ne slažem	*niti se slažem niti se ne slažem*	*uglavnom se slažem*
uglavnom se slažem		*u potpunosti se slažem*

- Često razgovaram s roditeljima o medijskim sadržajima
- Često razgovaram sa suradnicima o medijskim sadržajima.
- U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la tko je napravio emisiju, kviz, događaj.
- U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la s kojom je namjernom prikazana ova emisija, objavljen ovaj članak, prenesen ovaj događaj.
- U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la tko će i na koji način zaraditi na emitiranom sadržaju, članku, emisiji.
- U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la kome je namijenjena ova emisija, članak, objava.
- U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la koliko su prihvatljive vrijednosti predstavljene u određenom članku, emisiji, objavi.
- U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la jesu li i koje skupine (dobne, spolne, etničke itd.) predstavljene afirmativno, a koje ne.
- U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la jesu li i koji su stereotipi prikazani u određenom članku, emisiji, objavi.
- U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la mogu li djeca i mladi shvatiti ovu medijsku poruku i sadržaj onako kako ga ja razumijem.
- Prethodno obrazovanje pripremilo me na razumijevanje i tumačenje medijskih sadržaja.
- Koristeći medije djeca razvijaju i osnažuju medijska znanja i vještine.
- Koristeći medije djeca razvijaju kreativnost i maštu.

18. Najviše znanja i informacija o medijskom odgoju i obrazovanju dobio/dobila sam:

- samostalnim istraživanjem i čitanjem
- na studiju
- na radionicama i edukacijama o medijskom odgoju i obrazovanju.

19. Jeste li u posljednjih godinu dana slušali ili pohađali…

- predavanja o medijskoj pismenosti (preko Zooma, Teamsa, webinara)
- čitali knjige, stručne članke o medijskom odgoju
- ništa od navedenog.

.

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Potpisom potvrđujem kako sam samostalno napisala rad na temu *Mišljenja odgojitelja o važnosti medijske pismenosti u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju* i kako se nisam koristila drugim izvorima osim onih navedenih u radu.

Maja Hruška

_____