

Uloga školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti

Lach, Andrea

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:764924>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

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



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Andrea Lach

ULOGA ŠKOLSKOG PEDAGOGA U PROMICANJU MEDIJSKE
PISMENOSTI

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2020.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Andrea Lach

ULOGA ŠKOLSKOG PEDAGOGA U PROMICANJU MEDIJSKE
PISMENOSTI

DIPLOMSKI RAD

Mentorica:

prof. dr. sc. Sofija Vrcelj

Rijeka, 2020.

UNIVERSITY OF RIJEKA
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATION

Andrea Lach

THE ROLE OF SCHOOL COUNSELOR IN PROMOTING MEDIA
LITERACY

MASTER THESIS

Mentor:

Professor Sofija Vrcelj, PhD

Rijeka, 2020.

IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOG RADA

Ovime potvrđujem da sam osobno napisala rad pod naslovom: *Uloga školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti* te da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi i ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežnim izvorima, literaturi i drugom) u radu su jasno označeni kao takvi te adekvatno navedene u popisu literature.

Ime i prezime studentice: Andrea Lach

Datum: 30. kolovoza 2020.

Vlastoručni potpis: _____

Sažetak

Cilj ovoga istraživanja je ispitati stavove studenata diplomskog studija pedagogije Filozofskog fakulteta u Rijeci o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti. U teorijskom su dijelu rada prvotno objašnjen pojam medija i njihov utjecaj na djecu, a potom je definirana medijska pismenost, koja je prikazana kao imperativ današnjice. U daljnjem se tekstu rada problematizira potreba za promicanjem medijske pismenosti i njezina zakonska i pravna utemeljenost u Republici Hrvatskoj. Potom se daje pregled obrazovanja za medijsku pismenost u Republici Hrvatskoj, s naglaskom na promicanje medijske pismenosti u hrvatskim školama i doprinos programa neformalnog obrazovanja promicanju medijske pismenosti. U nastavku rada povezuje se uloga školskog pedagoga s promicanjem medijske pismenosti. Određuje se pojam školskog pedagoga i daje se pregled područja rada i kompetencija školskog pedagoga, kao i obrazovanja budućih pedagoga na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Rijeci te primjeri rada školskog pedagoga na promicanju medijske pismenosti. U drugom dijelu rada prikazani su rezultati empirijskog istraživanja. U istraživanju je sudjelovalo 35 studenata diplomskog studija pedagogije na Filozofskom fakultetu u Rijeci, a instrument istraživanja je mrežni anketni upitnik konstruiran na temelju proučene literature. Rezultati istraživanja ukazali su na to da se studenti procjenjuju uspješnima u poznavanju medijske pismenosti, da prepoznaju mogućnost djelovanja školskog pedagoga za promicanje medijske pismenosti te da bi oni na mjestu školskog pedagoga radili na medijskoj pismenosti. Glavni razlozi za to su sve veća izloženost medijskim sadržajima, shvaćanje medija kao čimbenika koji višestruko utječe na djecu i mlade, nesigurnost što zapravo znači pojam „medijska pismenost“, nedovoljna zastupljenost tih sadržaja u nastavi, velika uloga medija i medijske pismenosti u obrazovanju i dr. Kao načine na koje se može raditi na promicanju medijske pismenosti, sudionici istraživanja najviše su istaknuli radionice, projekte, preventivne programe, suradnju s ostalim dionicima škole, organiziranje posjeta ustanovama, edukacija i roditeljskih sastanaka, provođenje istraživanja i osiguravanje programa stručnog usavršavanja na temu medijske pismenosti. Doprinos studija znanju o medijskoj pismenosti većinom su ocijenili kao osrednji ili malim, a kao pozitivan primjer iz prakse ističu kolegije Obitelj i prevencija asocijalnih oblika ponašanja, Vještine kritičkog mišljenja, Savjetodavni rad školskog pedagoga, Školska pedagogija s teorijama škole, Obitelj i djeca u riziku i Metodika rada školskog pedagoga.

Ključne riječi: mediji, medijska pismenost, školski pedagog.

Summary

The aim of this research is to examine the attitudes of graduate students of pedagogy at the Faculty of Humanities and Social Sciences in Rijeka on the role of school counselors in promoting media literacy. The theoretical part of the paper first explains the media as a concept and their impact on children, and then defines media literacy, which is presented as an imperative of today. The following text discusses the need to promote media literacy and its legal basis in the Republic of Croatia. It then provides an overview of media literacy education in the Republic of Croatia, with an emphasis on the promotion of media literacy in Croatian schools and the contribution of non-formal education programs to the promotion of media literacy. The rest of the paper links the role of the school counselor to the promotion of media literacy. The term school counselor is defined and an overview of the field of work and competencies of the school counselor is given, as well as the education of future counselors at the Department of Education at the Faculty of Humanities and Social Sciences in Rijeka and examples of school counselor's work on promoting media literacy. The second part of the paper presents the results of empirical research. 35 students of Pedagogy graduate study programme at the Faculty of Humanities and Social Sciences in Rijeka participated in the research, and the research instrument is an online survey questionnaire constructed on the basis of the studied literature. The results of the research indicated that students are assessed as successful in knowledge of media literacy, that they recognize the possibilities of school counselor to promote media literacy and that they, if they find themselves in the position of school counselor, would work on media literacy. The main reasons for this are the increasing exposure to media content, the understanding of the media as a factor that affects children and young people, uncertainty about what the term "media literacy" actually means, insufficient presence of these contents in teaching, the great role of media and media literacy in education. etc. As ways to work on promoting media literacy, research participants mostly mentioned workshops, projects, prevention programs, cooperation with other teachers, organizing visits to institutions, education and parent meetings, conducting research and providing professional development programs at the topic of media literacy. The contribution of studies to the knowledge of media literacy was mostly assessed as medium or small, and as a positive example from practice the courses Family and prevention of antisocial behavior, Critical thinking skills, Advisory work of school pedagogue, School pedagogy with school theories, Family and children at risk and Methodology of school pedagogue work.

Key words: media, media literacy, school counselor.

Sadržaj

Uvod.....	1
1. Mediji.....	2
1.1. Pojmovno određenje i utjecaj na djecu	2
1.2. Kako mediji mijenjaju učenje i obrazovanje?	5
2. Medijska pismenost – imperativ današnjice	7
2.1. Određenje pojma iz različitih perspektiva.....	7
2.3. Promicanje medijske pismenosti	9
3. Obrazovanje za promicanje medijske pismenosti	13
3.1. Promicanje medijske pismenosti u hrvatskim školama	13
3.2. Doprinos programa i projekata neformalnog obrazovanja promicanju medijske pismenosti.....	16
4. Uloga školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti.....	18
4.1. Određenje pojma i područja rada školskog pedagoga.....	18
4.2. Kompetencije školskog pedagoga	20
4.3. Obrazovanje budućih pedagoga na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Rijeci	22
4.4. Primjeri rada školskog pedagoga na promicanju medijske pismenosti	23
4.5. Uloga školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti: pregled istraživanja	27
5. Metodologija istraživanja	30
5.1. Predmet istraživanja	30
5.2. Ciljevi i zadaci istraživanja.....	31
5.3. Istraživačke hipoteze	32
5.4. Obilježja uzorka	32
5.5. Instrument istraživanja.....	34
5.5.1. Opći podaci o sudioniku/ci istraživanja.....	35
5.5.2. Procjena poznavanja medijske pismenosti.....	35
5.5.3. Važnost školskog pedagoga za promicanje medijske pismenosti.....	36
5.5.4. Doprinos visokoškolskog obrazovanja stjecanju znanja o medijskoj pismenosti	36
5.6. Metode prikupljanja i obrade podataka	36
6. Rezultati istraživanja i rasprava	38
6.1. Poznavanje medijske pismenosti: rezultati statističke obrade podataka	38
6.2. Važnost školskog pedagoga za promicanje medijske pismenosti.....	42
6.2.1. <i>Važnost školskog pedagoga za promicanje medijske pismenosti: rezultati statističke obrade podataka.....</i>	<i>42</i>
6.2.2. <i>Važnost školskog pedagoga za promicanje medijske pismenosti: prikaz rezultata jednostavne kvalitativne analize</i>	<i>51</i>

6.3. Doprinos visokoškolskog obrazovanja stjecanju znanja o medijskoj pismenosti	58
6.3.1. Doprinos visokoškolskog obrazovanja stjecanju znanja o medijskoj pismenosti: rezultati statističke obrade podataka	59
6.3.2. Doprinos visokoškolskog obrazovanja stjecanju znanja o medijskoj pismenosti: prikaz rezultata jednostavne kvalitativne analize	60
Zaključak	62
Popis tablica	65
Popis literature	67
Popis priloga	73

Uvod

Svakome tko se u današnje vrijeme bavi odgojno-obrazovnom djelatnošću jasno je da se pred školu stavljaju brojni novi izazovi s kojima se ona tek uči nositi. Oblik pismenosti koji se kao imperativ postavlja mladima, njihovim roditeljima i odgojno-obrazovnim djelatnicima jest medijska pismenost, definirana kao sposobnost pristupa, analize, ocjene i proizvodnje (medijskih) poruka u najrazličitijim oblicima. Riječ je o aktualnoj temi koja biva sve prepoznatija, a odgovornost se za njezino promicanje ponajviše stavlja na obrazovni sustav. Angažman u medijskom opismenjavanju društva nedjeljiv je od rada školskog pedagoga. Kao „stručnjak najšireg profila“, postoji mnogo načina da školski pedagog pridonese razvoju medijske pismenosti učenika. To je proces koji se ne može ostvariti jednom aktivnošću niti se može regulirati samo jednim zakonom. Svaka je inicijativa korisna, a strategije kojima će se školski pedagog koristiti uvelike ovise o njemu, njegovoj upoznatosti s pojmom medijske pismenosti, viđenjem svoje uloge u promicanju medijske pismenosti, procjeni svoje osposobljenosti za promicanje medijske pismenosti, ali i o poticajima i imperativima za koje je zaslužna obrazovna politika.

Budući da se na razini obrazovne politike nailazi na odsutnost jedinstvene strategije postizanja medijske pismenosti, od velike je važnosti na različite načine promicati znanje o medijima i nužnost tog znanja za razvoj kritički zrelog i odgovornog građanstva, a jedan je od mogućih načina takva promicanja upravo provedba većeg broja istraživanja na temu medijske pismenosti. Na nacionalnome se istraživačkom prostoru provedena istraživanja vezana za medijsku pismenost tiču uglavnom zastupljenosti pojedinih tema u vezi s medijima i medijskom pismenošću u obrazovanju te potrebom za promicanjem takvih tema. Uočava se nedostatak istraživanja koja povezuju rad školskog pedagoga i promicanje medijske pismenosti. Istraživanjem koje će se obuhvatiti ovim diplomskim radom pokušat će se dati doprinos razumijevanju uloge školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti. S obzirom na to da promicanju medijske pismenosti uvelike može pridonijeti inicijativnost i informiranost pedagoga pojedine škole, kao važan se faktor u tome kristaliziraju stavovi o vlastitoj ulozi u promicanju medijske pismenosti od (budućih) pedagoga. Cilj ovoga istraživanja jest ispitati stavove studenata diplomskog studija pedagogije na Filozofskome fakultetu u Rijeci o ulozi školskoga pedagoga u promicanju medijske pismenosti. Oni uskoro ulaze u svijet rada, gdje će pridonositi odgojno-obrazovnom okruženju vodeći se vlastitim znanjima i stavovima.

1. Mediji

1.1. Pojmovno određenje i utjecaj na djecu

Danas se mnogo govori o medijima i njihovoj ulozi u različitim sferama svakodnevnoga života. Ako se medije (lat. *medium*) definira kao „posrednike u prenošenju poruka (informacija) od pošiljatelja do primatelja“ (Jurčić, 2017, str. 128), nameće se zaključak da je riječ o veoma širokom i višedimenzionalnom pojmu. To je stoga što oni postoje od kada postoji čovjek, ali su se značajno mijenjali i razvijali tijekom povijesti. Prvim se medijima smatraju govor i pismo, a do važne je prekretnice u razvoju medija došlo 1454. godine Guttenbergovim otkrićem tiskarskog stroja (Karović, 2016). Za tu se godinu može reći da je „godina početka revolucije medija“ jer se tiskani mediji tad počinju masovno širiti. Uslijedilo je otkriće pa širenje filma i radija, a potom i televizije i digitalnih medija, *koji se mijenjaju tako munjevito da tek što shvatimo, analiziramo i obuzdamo jedan do neke razumne granice, već stiže drugi, još savršeniji u tehnološkome i funkcionalnome smislu* (Kellner, 2004, str. 25). Mediji se prema razlikama u doseg, publici i pristupačnosti dijele na tiskane medije, radio, televiziju i Internet, a nerijetko se govori i o masovnim medijima, odnosno medijima koji zahvaćaju široke publike. Njih se često naziva još i *mainstream* medijima, a uz taj se pojam vežu medijski sadržaji kojima istovremeno ima pristup šira publika na različitim lokacijama. (Ostrički, 2015)

Autor Hug (2007, prema Tolić, 2009) naveo je šest funkcija medija: organizacija razmjene komunikacije, razumljivost informacija, socijalna organizacija društva, kulturalna reprodukcija, transfer komunikacije među pojedincima te demokratizacija obrazovanja i interkulturalna funkcija. Prema Društvu za komunikacijsku i medijsku kulturu (2008) mediji služe informiranju, obrazovanju i zabavi, a funkcija medija je društvena odgovornost te djelovanje u interesu javnosti, potreba pojedinca i društva u cjelini. Važno je širiti svijest o tome da su mediji simbolički (ili znakovni) sustavi koje valja aktivno čitati (Masterman, 2001), što je suprotno tezi prema kojoj su mediji sami po sebi opasan i nerazumljiv dio stvarnosti. Valja istaknuti da je potrebno imati i neprestano dodatno razvijati različita znanja i vještine za interpretaciju medijskih sadržaja, kao i osiguravanje njihova povoljnog utjecaja na društvo, s posebnim naglaskom na djecu kao dio društva koji je najizloženiji medijima.

S intenzivnim prodorom informacijsko-komunikacijskih tehnologija u svakodnevni život posljednjih godina mediji postaju jednim od najutjecajnijih čimbenika odrastanja osnovnoškolske djece i mladih (Matošević Prenc, 2018). Prema mišljenju autora Kinka (2009), oni su i odlučujući faktor za mnoga područja razvoja pojedinca i društva općenito. To je razlog

zbog kojeg inozemna znanstvena praksa već desetljećima nastoji dublje istražiti različite utjecaje medija na djecu i mlade, a može se reći da i doprinosi hrvatske pedagoške misli proučavanju medijskih utjecaja na razvojne značajke i socijalizacijska obilježja djece i mladih u zadnje vrijeme postaju sve značajniji (Livazović, 2009). Učinci dječje izloženosti medijima mogu biti povoljni, poticajni, ali i nepovoljni, odnosno štetni, čime se opetovano potvrđuje teza da mediji sami po sebi nisu ni dobri ni loši, već njihova uloga ovisi o načinu na koji ih pojedinac tumači i rabi. Jednako tako, moguće je govoriti o dvama načinima utjecaja medija – izravnome i neizravnome. O izravnome je utjecaju riječ kada mediji djeluju na djecu kao korisnike i primatelje medijskih sadržaja, a drugi se pojam odnosi na utjecaj medija na osobe koje su značajne za djecu i njihov razvoj te na društveno i kulturno okruženje u kojemu djeca žive (Kuterovac Jagodić, G., Štulhofer, A., Lebedina-Manzoni, M., 2016).

Mediji na djecu, kao i na odrasle, uvijek djeluju u suodnosu s mnoštvom drugih čimbenika, stoga se posljedice ne mogu mjeriti jednostavno promatrajući trenutni učinak na pojedinca, već praćenjem postupnih promjena u društvenim normama i običajima tijekom vremena (Livazović, 2009). Posljedično se tomu nameće zaključak da se veći dio tragova kulture medija može prepoznati i razumjeti tek nakon određenoga vremena. Važno je napomenuti da postoje čimbenici koji pojačavaju ili smanjuju njihov utjecaj, pa tako, primjerice, gledanje nekih sadržaja može negativno djelovati na pojedino dijete, dok na drugu djecu isti ti sadržaji ne moraju imati negativan utjecaj. Iz tog razloga prilikom razmatranja utjecaja medija na djecu u obzir svakako treba uzeti i čimbenike poput razvojnih osobina djeteta, svrhe i obilježja medijskih sadržaja kojima je pojedino dijete izloženo, ali i društveno i obiteljsko okruženje u kojemu se dijete nalazi (Anderson i sur., 2003). Kao što je prethodno spomenuto, mediji imaju širok raspon učinaka i utječu na gotovo sva područja funkcioniranja i razvoja djece i adolescenata. Najvažnija od njih jesu: emocionalni razvoj, moralni razvoj i percepcija svijeta, društveno ponašanje, tjelesni razvoj, zdravlje i slika tijela te misaoni razvoj (Kuterovac Jagodić i sur., 2016).

Autorska skupina Halberstadt, Denham i Dunsmore (2001) pisala je o tome da djeca, osobito djevojčice, upravo iz medijskih sadržaja nerijetko uče imenovati i prepoznavati vlastite emocije te se nositi s njima. Osim toga, povoljnog učinka vezanog za prepoznavanje emocija, postoje i neke negativne reakcije koje se javljaju posljedično izlaganju određenim medijskim sadržajima. Kao najčešća se neugodna emocija izazvana medijskim sadržajima može istaknuti strah (Van der Molen, Valkenburg i Peeters, 2002).

Izlaganje određenim medijskim sadržajima utječe i na moralni razvoj djece, njihovo razumijevanje tuđih osjećaja te rasuđivanje o dobru i zlu, a u tom se kontekstu najviše problematizira utjecaj nasilnih sadržaja:

Čak i kad je nasilje prikazano kako bi se dokazala neka moralna ili obrazovna pouka, kako bi se predstavili društveni sukobi ili kršenje dječjih prava, ono može imati negativan utjecaj na gledatelje. Nasilje se sve više povezuje sa mnogim asocijalnim postupcima koji ugrožavaju dobrobit djece i njihov zdravi razvoj. (Kolucki, Lemish, 2013, str. 11).

Autori Anderson i sur. (2003) pišu da učestalo i dugotrajno izlaganje nasilnim sadržajima u medijima može povećati rizik od agresivnog ponašanja, misli i osjećaja, a to se ponajviše odnosi na dječake. Uz to se kod djece može javiti i smanjena osjetljivost, odnosno habituacija ili hipoteza o neosjetljivosti na nasilje (Zgrabljic Rotar, 2005). Usprkos tomu, valja naglasiti da djeca iz medijskih sadržaja usvajaju i pozitivne obrasce društvenog ponašanja, kao što su pomaganje, empatija, altruizam i tolerancija (Kuterovac Jagodić i sur., 2016), a danas se u kontekstu zdravog moralnog razvoja posebno ističe važnost kritičkog razmišljanja (Globokar, 2018).

Kada se tumači utjecaj medija na djecu, ne može se zanemariti ni utjecaj na tjelesni razvoj. Stalna prisutnost medija u životima djece i mladih nerijetko rezultira slabijim kretanjem i manje zdravim načinom života te prekomjernom tjelesnom težinom (Foretić, Rodek, Mihaljević, 2009; Henderson, 2007). Jednako tako, uporaba medijskih sadržaja jedan je od čimbenika koji utječu na stvaranje slike o vlastitome tijelu i zadovoljstvo njime. Tomu je tako posebice stoga što medijski sadržaji prezentiraju, promoviraju, a katkad i nameću nerealne standarde ljepote, izazivajući pritom kod djevojčica i dječaka nezadovoljstvo vlastitim izgledom i niži stupanj samopouzdanja (Patekar, 2019). Jednako tako, mediji i uporaba audiovizualnih medijskih sadržaja imaju značajan utjecaj na kognitivni razvoj djece i na učenje, no o tome će više riječi biti u narednim poglavljima.

1.2. Kako mediji mijenjaju učenje i obrazovanje?

Mlađe se generacije razlikuju od starijih, i to ne samo po svojim sklonostima određenim životnim navikama i stavovima, već i prema načinu primanja informacija i učenju (Carr, 2008). Do toga je došlo uslijed radikalnih društvenih promjena, zbog kojih je razmišljanje i procesuiranje informacija posve drukčije u odnosu na prethodne naraštaje. U tom je kontekstu važna i zanimljiva podjela društva na „digitalne domaćine“ i „digitalne useljenike“ (Prensky, 2001). Skupina „digitalnih urođenika“ (u literaturi još i „digitalni domaćini“, „djeca medija“, „generacija Z“, „N-generacija“, „digitalni domorodci“, „rođeni digitalci“ i drugo) sada je već odrasla, a njezina je glavna odlika da pripadnici te generacije masovne medije shvaćaju samopodrazumijevajućim dijelom svoje stvarnosti. Autor Prensky (2001) piše da su „digitalni urođenici“ navikli ubrzano primati informacije, paralelno obrađivati i raditi nekoliko poslova istovremeno te uživati u trenutnim zadovoljstvima i čestim nagradama, a upravo ih to razlikuje od „rođenih useljenika“, koji se još uvijek trude „ići u korak“ s novom tehnologijom te na taj način udovoljiti zahtjevima suvremenosti.

Budući da je glavna osobina „digitalnih domorodaca“ sposobnost multitaskinga, ne iznenađuje što rezultati istraživanja „Medijska pismenost u Hrvatskoj“ (Čižmar, Obrenović, 2013) upućuju na to da će u budućnosti biti važnije znati se snalaziti na internetu, tj. pronaći željenu kvalitetnu informaciju, obraditi je i u kratkom je vremenu upotrijebiti nego posjedovati standardna činjenična znanja. Učenje danas postaje proces koji objedinjuje stvaranje, mišljenje, kritičku osviještenost i interpretaciju. Prema tome, djeca i mladi trebaju naučiti:

(...) kako što uspješnije integrirati informacije iz višestrukih izvora u svrhu kreiranja novog znanja, kako kritički razmišljati o informacijama, kako sudjelovati u suradnji koju omogućuju informacijsko-komunikacijske tehnologije, kako razumijevati perspektive drugih s kojima se susreću kroz suradnju, kako uviđati i u obzir uzimati povezanosti ekonomskih i ekoloških sustava i slično. (Vrkić Dimić, 2014, str. 389)

Centar za medijsku pismenost (eng. Center for Media Literacy) 2003. je godine u svojem priručniku „Pismenost za 21. stoljeće“ (Thoman, Jolls, 2003) predstavio grafičku usporedbu tradicionalnog obrazovanja, koje je u radu određeno kao „obrazovanje u 19. i 20. stoljeću“, i suvremenog obrazovanja, odnosno „obrazovanja za život u medijskoj kulturi 21. stoljeća“. Analiza polazi od načina na koje učenici pristupaju informacijama, a u tom se kontekstu naglašava da je u nekadašnjim uvjetima učenicima pristup informacijama bio poprilično ograničen jer su do sadržaja dolazili uglavnom putem tiska. Suvremeno doba i 21.

stoljeće, pak, donose beskonačne mogućnosti dolaska do informacija putem medija, a ponajviše putem Interneta (Thoman, Jolls, 2003), što se značajno odražava na funkcioniranje i razvoj novih generacija učenika. Pedagoginja Maja Jerčić (2018) na internetskoj platformi „Medijska pismenost – abeceda za 21. stoljeće“ upozorava da se dostupnost informacija ne može izjednačiti s dostupnošću obrazovanja, jer „iako je informatizacija deelitizirana i demokratizirana, slobodna, ona ne pridonosi obrazovanju u onoj punini za koju ima potencijal“. Autorica pritom apelira na potrebu za osposobljavanjem djece i mladih za ispravnim korištenjem informacije, odnosno „da znaju kada imaju potrebu za informacijom, za identificiranje informacije koju mogu iskoristiti za rješavanje nekog problema, pronalazak i vrednovanje informacije, organizaciju informacija i efikasno korištenje informacija“ (Jerčić, 2018).

S obzirom na to da informacije do učenika dolaze u različitim oblicima (tekst, glazba, videozapisi, on-line baze podataka i slično), tradicionalni se načini učenja i podučavanja bezrezervno trebaju zamijeniti istraživačkim i problemskim metodama. To će učenika staviti u poziciju samostalnoga istraživača i korisnika informacija koji će biti aktivno uključen u proces traženja informacija. Autorica Vrkić Dimić (2014) ističe neke izazove u vezi s iskorištavanjem potencijala toga informacijskog društva u kontekstu obrazovanja. Postavlja se pitanje kako što kvalitetnije udovoljiti obrazovnim potrebama današnjih učenika te kako odgojiti naraštaje koji će biti uspješni u snalaženju u suvremenosti. U ovom se radu polazi od činjenice da ključ leži u sustavnom osvješćivanju potrebe za novim znanjima i vještinama važnima za kvalitetan život u suvremenu društvu. Drugim riječima, javljaju se „novi oblici pismenosti“, pri čemu se pismenost može odrediti kao „skup stvaralačkih i analitičkih sposobnosti i znanja na određenome području“ (Magajna, 1994 prema Grginič, 2007). Oblik pismenosti koji se kao imperativ postavlja mladima, njihovim roditeljima i odgojno-obrazovnim djelatnicima jest medijska pismenost – ključ za obrazovanje u 21. stoljeću.

2. Medijska pismenost – imperativ današnjice

2.1. Određenje pojma iz različitih perspektiva

U današnje se vrijeme mnogo istražuje i piše o medijskoj pismenosti, zbog čega se nerijetko nailazi na brojne definicije kojima se ona određuje. Poput mnogih drugih društvenih pojava, i medijska je pismenost doživjela velike promjene krajem prošloga i početkom ovoga stoljeća, a prema mišljenju autora Čižmar i Obrenović (2013), osnovni je uzrok tomu širenje društvenih mreža na internetu i pojava takozvanoga „prozumenta“ – građanina koji je istovremeno i proizvođač i konzument medijskih informacija. Iako je krucijalno određenje pojma medijske pismenosti zadržano u gotovo svim definicijama, neke se od njih u pojedinim aspektima razlikuju, točnije, različiti autori naglašavaju različite dijelove definicije. Medijska se pismenost stoga može odrediti kao „kontinuum u kojem uvijek ima mjesta za napredak“ (Wenner, 2016, str. 15).

Prvi je put medijska pismenost definirana 1992. godine na konferenciji *National Leadership Conference on Media Literacy*, i to kao „sposobnost pristupa, analize, vrednovanja i odašiljanja poruka posredstvom medija“ (Aufderheide, 1992). Jedan od vodećih teoretičara medijske pismenosti i pokretač medijske pismenosti u Velikoj Britaniji Len Masterman (2001) navodi sličnu definiciju, prema kojoj je medijska pismenost sposobnost pristupa, analize, ocjene i proizvodnje (medijskih) poruka u najrazličitijim oblicima, a ta će se definicija uzeti i kao polazna za ovaj diplomski rad. Jednako tako, važno je istaknuti i dva trenda u razvoju medijske pismenosti, od kojih se također polazi u ovome diplomskom radu: pomicanje težišta s aspekta zaštite medijskih konzumenata na aspekt aktivnog odnosa i sudjelovanja u komunikaciji te pomicanje težišta s tradicionalnih medija (tisak, radio i televizija) na *online* medije i nove informacijsko-komunikacijske tehnologije (Tajić, 2013).

Medijska pismenost u literaturi se definira i kao „skup vještina, znanja i spoznaja potrebnih za razumijevanje i kritičku analizu medijskih sadržaja, što korisnicima, a posebice djeci i mladima, značajno pomaže u zaštiti od potencijalno neprimjerenih medijskih sadržaja“ (Kuterovac Jagodić i sur., 2016, str. 45). Kao kratka, ali dostatna definicija može se izdvojiti ona po kojoj se medijska pismenost kao pojam odnosi na sposobnost konzumiranja informacija dobivenih putem masovnih medija (TV, radio, novine, Internet i sl.) te kritičkog promišljanja o njima (Špiranec, 2003, str. 3). U dokumentu *Europski pristup medijskoj pismenosti u*

*digitalnom okruženju*¹ medijsku pismenost se opisuje kao „sposobnost pristupa medijima, razumijevanje i kritičko vrednovanje različitih aspekata medija i medijskih sadržaja te ostvarivanje komunikacije u raznovrsnim kontekstima“ (Europska komisija, 2007).

Slično se polazno stajalište uočava i kod drugih autora, pa se tako medijsku pismenost opisuje i kao „kritičko gledanje (video)medijskih programa i/ili poruka, kritički odnos i propitivanje skrivenih značenja (video)medijskih sadržaja“, da bismo, zahvaljujući toj kompetenciji, pružili manje ili više svjestan otpor (video)medijskom zarobljavanju, ovisnosti i manipulaciji (Hadžiselimović, 2004, str. 30). Nedovoljno kritičkog razmišljanja o medijima pridonosi nižoj razini medijske pismenosti, što je nepoželjno i potencijalno opasno. S tim se može povezati i stajalište autora Pottera (2010), koji medijsku pismenost promatra kao proces koji se, nakon usvajanja osnovnih pojmova i razvoja narativnih vještina, dalje razvija u smjeru skepticizma. Uz skepticizam dolazi kritički pristup, aktivnost i istraživanje.

Medijsku se pismenost može odrediti i kao „obrazovanje za život u globalnom medijskom svijetu“ (Thoman, Jolls, 2003, str. 46). Postavlja se pitanje što se to točno traži od pojedinca u medijskom svijetu, što bi on u vezi s medijima trebao znati te kakav treba biti kako bi udovoljavao zahtjevima suvremenog društva. Medijska je pismenost, dakle, iznimno važna jer pomaže pojedincu razviti kritičko mišljenje te razumjeti način na koji medijski prenesene poruke oblikuju našu kulturu i društvo. Jednako tako, uči ga identificirati medijske strategije, prepoznati kako vlasnici medija oblikuju sadržaj, tehnike uvjeravanja koje se upotrebljavaju u medijima, pristrane i pogrešne informacije, dijelove koji nisu jasno izrečeni, ocijeniti medijske poruke prema vlastitome iskustvu, vještinama, vjerovanjima i vrijednostima (Grgić, Gergorić, Radanović, Brakus, 2016). Osim već spomenutoga, medijska pismenost uči pojedinca kako uspješno kreirati i distribuirati vlastite poruke te se založiti za medijsku pravednost (Grgić i sur., 2016). Sukladno se tomu medijski pismenim ljudima smatraju oni koji mogu donijeti informirane odluke, razumjeti prirodu sadržaja i usluga te iskoristiti prednosti cjelokupnog raspona mogućnosti koje nude nove komunikacijske i medijske tehnologije (Kuterovac Jagodić i sur., 2016).

Zamjećuje se da mladi u današnje vrijeme vještine vezane za medijsku pismenost često razvijaju samostalno, interakcijom s popularnom kulturom (Vrkić Dimić, 2014), što će reći –

¹ Europska komisija (2007). Europski pristup medijskoj pismenosti u digitalnom okruženju. EUR-Lex: Pristup zakonodavstvu Europske unije. Preuzeto 16.11.2019. s <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:52007DC0833&from=EN>

bez interveniranja odraslih. Međutim, usprkos tomu što pripadnici novih generacija učenika uglavnom imaju razvijene vještine korištenja novih tehnologija, rezultati istraživanja informacijskih i medijskih navika, interakcija i načina procesiranja informacija spomenuti u radu „Izgubljeni u novim obrazovnim okruženjima – pronađeni u informacijskom opismenjavanju“ pokazuju da se navedeno odnosi na kvantitetu podataka do kojih djeca i mladi uspješno dolaze koristeći se masmedijima, no ne i na njihovo kvalitetno tumačenje i kritičko razmatranje (Lasić-Lazić, Špiranec, Banek Zorica, 2012). Autor Kink (2009) piše da iz toga što djeca, zato što rastu s novim alatima i znaju ih u tehničkome smislu dobro upotrebljavati, ne proizlazi nužno i da razumiju procese u vezi s medijima. Iz tog je razloga potrebno što više odraslih, nastavnika i edukatora koji će moći voditi i usmjeravati djecu.

2.3. Promicanje medijske pismenosti

Pitanje promicanja medijske pismenosti na međunarodnoj je razini još 1964. godine pokrenuo UNESCO, a na Međunarodnom simpoziju odgoja za medije u Grünvaldu u Njemačkoj 1982. godine 19 je europskih zemalja prihvatilo Deklaraciju o medijskom odgoju. U njoj su definirani pojam i ciljevi te je naglašena važnost odgoja koji bi pripremio mlade na odgovorno građanstvo i povećao kritičku svijest medijskih korisnika (Zgrabljić Rotar, 2005). Američki znanstvenik Everette Dennis istaknuo je važnost inzistiranja na postizanju medijske pismenosti. „Medijska nepismenost za ljudski je duh potencijalno štetna i otrovna kao što su zagađena voda i hrana štetni za naše fizičko zdravlje“ (Dennis, 1993 prema Potter, 2004, str. 261). Međutim, iako je u bezbroj navrata dokazano i mnogim argumentima potkrijepljeno da medijsku pismenost treba promicati, oblikovanje jedinstvenog polazišta o tome tko bi trebao podučavati djecu i mlade pravilnom izabiranju i razumijevanju medijskih sadržaja, kritičkom razmišljanju o njima te samostalnom stvaranju novih medijskih sadržaja nije nimalo jednostavno, kao ni to u kojoj bi se mjeri konkretni dio zajednice trebao baviti promicanjem medijske pismenosti. Odgovornost se u ovome slučaju nipošto ne može staviti na samo jedan dio društva. „Zapravo je cjelokupna zajednica odgovorna za razvoj djece i kao odgovorni pojedinci trebali bismo shvatiti da je potrebno odgajati djecu za medije te ih osposobiti za kritičko razumijevanje medijskih sadržaja, kao i za njihovo ponašanje, osobito preko društvenih mreža.“ (Fukač, 2016, str. 25)

Prema priručniku *Čitajmo između redaka – Medijska pismenost i medijsko obrazovanje* medijska se pismenost može razvijati različitim sustavima, formalnim medijskim obrazovanjem (predškolski odgoj, osnovna škola, srednja škola – općeobrazovna i strukovna te

visoko obrazovanje), neformalnim obrazovanjem (organizacije civilnog društva važni su čimbenici neformalnog obrazovanja) te informalnim učenjem (nestrukturirano, inicijativom pojedinca i neorganizirano) (Letinić i sur., 2016, str. 12). U „Policy preporukama“ za medijsko obrazovanje potvrđuje se da „karakteristike primjera dobrih praksi medijskog obrazovanja odražavaju holistički pristup izgradnji kompetencija za medijsku pismenost, kroz doprinos različitih aktera“ (GONG, 2018). Zgrabljic Rotar (2005) iznosi u vezi s time nekoliko „uvjeta“ za optimalno promicanje medijske pismenosti:

- 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.
- Civilno društvo mora aktivno pridonositi tim naporima, pokretanjem različitih inicijativa, pokreta ili manifestacija; organizirati se na razini interesa roditelja, nastavnika, psihologa i stručno pridonositi senzibiliziranju javnosti i vlade.
- Mediji moraju kroz profesionalne kodekse novinara i oglašivača razviti odgovarajuću samoregulaciju; također se trebaju kreirati mehanizmi za praćenje medijske provedbe tih kodeksa.
- Znanstvene institucije moraju poticati i financirati istraživanja o uporabi medija i utjecaju medija na djecu.
- Vlade moraju u svojim medijskim politikama donositi takve zakone koji će u skladu s međunarodnim konvencijama i preporukama regulirati prava djece na medije i prava djece u odnosu na medijske industrije.
- Javni mediji moraju imati posebnu ulogu u poticanju i zaštiti medijskog pluralizma, kvalitete medijskih programa potrebnih djeci, te kontroli emitiranja negativnih sadržaja komercijaliziranih kroz nasilje i drugo. (Zgrabljic Rotar, 2005, str.12)

Rezultati pilot-istraživanja upućuju na postojanje značajnih razlika u razini medijske pismenosti unutar Europe: najvišu razinu medijske pismenosti imaju građani skandinavskih država, građani država srednje Europe posjeduju srednju razinu medijske pismenosti, a najniži stupanj medijske pismenosti zabilježen je u državama južne i istočne Europe (Celot, Perez Tornero, 2009 prema Cibocci, 2018). Važno je napomenuti da među državama postoje razlike

u imenovanju učenja o medijima i za medije, postoje i značajne razlike u integraciji učenja o medijima i za medije u odnosu na različite tradicije školskoga sustava, lokalnoga razvoja i odnosa među institucijama (Livazović, 2009).

U ovome će se radu dati uvid u promicanje medijske pismenosti u Republici Hrvatskoj. Postoje brojni zakonodavni dokumenti koji osvještavaju važnost i promicanje medijske pismenosti, doneseni na svjetskoj, europskoj ili nacionalnoj razini. Oni se uglavnom vode zaštitom komunikacijskih prava djece i odraslih te zaštitom prava i slobode medija, a najznačajniji od njih su: Povelja Ujedinjenih naroda o ljudskim pravima (1948)², Europska konvencija o zaštiti ljudskih prava i temeljnih sloboda (1950)³ te Konvencija UN- a o pravima djeteta⁴ iz 1989. godine. Osim njih, valja istaknuti i druge važne dokumente: Zakon o potvrđivanju Europske konvencije o prekograničnoj televiziji (2001) čl. 7.⁵, EU direktiva „Televizija bez granica“ (1997) čl. 22.⁶, The UNESCO Action Plan on Cultural Policies for Development (1998)⁷, Recommendation 1215 on Ethics of journalism (1993)⁸, The EU Recommendation on the Protection of Minors and Human Dignity in Audiovisual and Information Services (1998)⁹ i drugi. Republika Hrvatska je na temelju Europske konvencije o zaštiti ljudskih prava i temeljnih sloboda, Europske konvencije o prekograničnoj televiziji te na temelju Ustava Republike Hrvatske izradila nove zakone: Zakon o medijima¹⁰, Zakon o elektroničkim medijima¹¹ i Zakon o Hrvatskoj radioteleviziji¹². Imajući spomenute i druge

² Povelja Ujedinjenih naroda o ljudskim pravima (1948), URL:

http://www.mvep.hr/custompages/static/hrv/files/081210_deklaracija_ljudska_prava.pdf, posjet: 15.3.2020.

³ Europska konvencija o zaštiti ljudskih prava i temeljnih sloboda (1950), URL:

https://www.usud.hr/sites/default/files/doc/KONVENCIJA_ZA_ZASTITU_LJUDSKIH_PRAVA_I_TEMELJNIH_SLOBODA_s_izmjenama_i_dopunama_iz_PROTOKOLA_br._14.pdf, posjet: 15.3.2020.

⁴ Konvencija UN- a o pravima djeteta (1989), URL: <http://os-velika-mlaka.skole.hr/upload/os-velika-mlaka/images/static3/810/attachment/Konvencija%20o%20pravima%20djeteta.pdf>, posjet: 15.3.2020.

⁵ Zakon o potvrđivanju Europske konvencije o prekograničnoj televiziji (2001), URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/medunarodni/full/2001_10_11_101.html, posjet: 15.3.2020.

⁶ Direktiva Europske unije „Televizija bez granica“ (1997), URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=LEGISSUM%3A124101>, posjet: 17.3.2020.

⁷ The UNESCO Action Plan on Cultural Policies for Development (1998), URL:

http://www.lacult.unesco.org/docc/1998_Action_Plan_Cultural_Policies_for_Dev_UNESCO.pdf, posjet: 18.3.2020.

⁸ Recommendation 1215 on Ethics of journalism, URL: <http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-en.asp?fileid=15249&lang=en>, posjet: 18.3.2020.

⁹ The EU Recommendation on the Protection of Minors and Human Dignity in Audiovisual and Information Services, URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/?uri=LEGISSUM:l24030a>, posjet: 19.3.2020.

¹⁰ Zakon o medijima (2003), URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2003_10_163_2338.html, posjet 19.3.2004.

¹¹ Zakon o elektroničkim medijima (2003), URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2003_07_122_1729.html, posjet: 19.3.2020.

¹² Zakon o hrvatskoj Radioteleviziji (2010), URL: https://www.hrt.hr/fileadmin/video/Zakon_o_HRT-u.pdf, posjet: 19.3.2020.

zakone i regulative u vidu, projekti vezani za promicanje medijske pismenosti u RH razvijaju se kao dio formalnoga obrazovnog sustava ili obrazovanja u lokalnoj zajednici.

3. Obrazovanje za promicanje medijske pismenosti

3.1. Promicanje medijske pismenosti u hrvatskim školama

S obzirom na to da je medijsko opismenjavanje postalo „edukacijski imperativ“, posljednjih godina raste broj školskih programa usmjerenih povećanju medijske pismenosti. U *Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (NN, 126/2012, čl. 4, st. 1) stoji da su ciljevi odgoja i obrazovanja u školskim ustanovama osigurati učenicima stjecanje temeljnih (općeobrazovnih) i stručnih kompetencija, osposobiti ih za život i rad u promjenjivom društveno-kulturnom kontekstu prema zahtjevima tržišnog gospodarstva, suvremenih informacijsko-komunikacijskih tehnologija i znanstvenih spoznaja i dostignuća. Hrvatski sabor 2014. donosi nacionalnu *Strategiju obrazovanja, znanosti i tehnologije* u kojoj je istaknuto da je prilikom izrade kurikulskih dokumenata važno osigurati uvođenje novih sadržaja kojima će se razvijati informacijska, financijska i medijska pismenost. Ti su sadržaji uklopljeni u postojeće predmete, oblikovani kao zasebni predmeti ili se izvode u obliku izvankurikularnih radionica. Prema tome, može se govoriti o pomacima u uključivanju dimenzija medijske pismenosti u obrazovanje, o kojima će više riječi biti u nastavku.

U radu *Strategije za promicanje medijske pismenosti u Hrvatskoj* stoji tvrdnja da je medijsko opismenjavanje u RH uglavnom fokusirano na osnovnoškolsko obrazovanje. Pritom se ponajviše mislilo na nastavu iz predmeta Hrvatski jezik, točnije na sastavnicu *medijska kultura*, u okviru koje se godinama odvijao veći dio učenja o medijima u školi. Glavne zadaće *medijske kulture* bile su: osposobljavanje za komunikaciju s medijima (kazalištem, filmom, radijem, tiskom, stripom i računalom, primanje (receptija) kazališne predstave, filma, radijske i televizijske emisije te osposobljavanje za vrednovanje radijskih i televizijskih emisija i filmskih ostvarenja (MZOS, 2006). Nastava medijske kulture, prema istraživanju koje su proveli Malović i sur. (2014) u prosjeku se održavala 12 sati godišnje i nije obuhvaćala suvremene medije. Iz navedenoga se zaključuje da većina učenika nije imala priliku kritički analizirati i vrednovati medijske sadržaje i usluge (Car, Kanižaj, 2015). U prilog tomu ide i istraživanje o medijskoj pismenosti učenika osnovnih škola u Hrvatskoj, koje je pokazalo posjedovanje srednje razine medijske pismenosti, pri čemu su najslabiji rezultati zabilježeni u području analiziranja i kritičkog vrednovanja te stvaranja medijskih sadržaja (Cibocci, 2018).

Pokušaj promjene uočava se, između ostaloga, u novom kurikulumu za Hrvatski jezik iz 2019. godine, u kojemu se unutar nastavnog područja *kultura i mediji* posebno naglašava kritički pristup različitim vrstama medija, u čemu se vidi pomak prema suvremenom shvaćanju

medija, izazova vezanih uz medije i medijske pismenosti. Već se iz opisa nastavnog predmeta u Kurikulumu za hrvatski jezik za osnovne i srednje škole¹³ iz 2019. godine uočava njegova povezanost s ovladavanjem različitim vrstama pismenosti, uključujući i medijsku, kao preduvjeta osobnom razvoju, uspješnom školovanju, cjeloživotnom učenju te kritičkom odnosu prema nizu pojava u društvenom i poslovnom životu. Za nastavno područje *kultura i mediji* u kurikulumu je naznačeno da ono obuhvaća kritički odnos prema medijskim porukama, razumijevanje utjecaja medija i njihovih poruka na društvo i pojedinca; stvaranje medijskih poruka i njihovo odgovorno odašiljanje, a u okviru Kurikuluma brojnim je odgojno-obrazovnim ishodima obuhvaćena uporaba medijskih sadržaja, njihova analiza, vrednovanje i proizvodnja.

Osim u nastavu Hrvatskoga jezika, medijska pismenost bi sa svim svojim dimenzijama trebala prodirjeti i u ostale nastavne predmete, a to je u hrvatskom obrazovnom sustavu omogućeno međupredmetnim temama opisanima u okviru eksperimentalnog programa *Škole za život*:

Međupredmetne teme ostvaruju se međusobnim povezivanjem odgojno-obrazovnih područja i nastavnih tema svih nastavnih predmeta. Europski referentni okvir navodi da kompetencije usvojene tijekom obveznog obrazovanja nisu vezane za određeni predmet već se odnose na šire međupredmetne ciljeve i predstavljaju poveznicu od poučavanja prema cjeloživotnom učenju.¹⁴

Izdvojeno je i definirano sedam međupredmetnih tema, a kurikulumima trima od njih obuhvaćena je medijska pismenost: Građanski odgoj i obrazovanje, Zdravlje te Informatičke i komunikacijske tehnologije.

U okviru Kurikuluma za međupredmetnu temu Građanski odgoj i obrazovanje za osnovne i srednje škole iz 2019. godine¹⁵ uočava se zastupljenost koncepta medijske pismenosti, s obzirom na to da se unutar domene Demokracija kao obvezni sadržaji spominju Uloga medija u informiranju te Uloga medija i civilnoga društva u demokratskome društvu. Jednako tako, među metodama poučavanja i učenja naglašavaju se metode temeljene na

¹³ Odluka o donošenju Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. Narodne novine, 10/19 (2019). Preuzeto 12.12.2019. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html

¹⁴ Međupredmetne teme (2019). Škola za život. Preuzeto 1.12.2019. s <https://skolazazivot.hr/medupredmetne-teme/>

¹⁵ Odluka o donošenju Kurikuluma za međupredmetnu temu Građanski odgoj i obrazovanje za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj. Narodne novine, 10/19 (2019). Preuzeto 12.12.2019. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_217.html

kritičkoj uporabi medija, primjerice čitanjem, analizom i interpretacijom informacija, a među *Materijalima i izvorima* ističe se medijska kultura.

Analizirajući Kurikulum za međupredmetnu temu Zdravlje za osnovne i srednje škole iz 2019. godine¹⁶ također se uočava obuhvaćanje tema vezanih za medijsku pismenost, i to u okviru domene Mentalno i socijalno zdravlje.

I na koncu, u Kurikulumu za Informacijske i komunikacijske tehnologije za osnovne i srednje škole iz 2019. godine¹⁷ kao ciljevi učenja navode se „osigurati djeci, mladima i učiteljima prilike u kojima će primijeniti informacijsku i komunikacijsku tehnologiju za obrazovne, radne i privatne potrebe, odgovorno, moralno i sigurno rabiti informacijsku i komunikacijsku tehnologiju, učinkovito komunicirati i surađivati u digitalnome okružju, informirano i kritički vrednovati i odabrati tehnologiju i služiti se tehnologijom primjerenom svrsi, upravljati informacijama u digitalnome okružju, stvarati i uređivati nove sadržaje te se kreativno izražavati s pomoću digitalnih medija.“ Unutar ove međupredmetne teme posebno se može istaknuti domena Istraživanje i kritičko vrednovanje, koja obuhvaća razvoj informacijske i medijske pismenosti u digitalnome okružju.

Budući da medijsko obrazovanje i njegova kvaliteta nisu jednako ostvareni u svim školama, odnosno „uočene su velike razlike u svakodnevnoj školskoj praksi u različitim školama“ (Car, Kanižaj, 2015, str. 24), zaključuje se da ta praksa uvelike ovisi o djelatnicima škole (ravnatelju, stručnim suradnicima i samim nastavnicima) te o tome koliki će naglasak na medijsku pismenost oni staviti u svojoj djelatnosti. U brojnim se hrvatskim školama uspješno realiziraju preventivni programi na temu medija te održavaju izvannastavna predavanja za odgojno-obrazovne djelatnike, učenike i roditelje (Ciboci, Gazdić-Alerić, Kanižaj, 2018). Mogućnosti osmišljavanja i realiziranja izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti te drugih odgojno-obrazovnih aktivnosti, programa i projekata, od kojih su mnogi u suradnji s lokalnom zajednicom, ono su na čemu stručni timovi u današnjim školama trebaju ustrajati. Autorice Kovač i Buchberger (2013) navode da uspješnost suradničkih inicijativa škole i lokalne zajednice u najvećoj mjeri ovisi o inicijativama samih škola ili dionika iz zajednice, a slično se

¹⁶ Odluka o donošenju Kurikuluma za međupredmetnu temu Zdravlje za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj. Narodne novine, 10/19 (2019). Preuzeto 13.12.2019. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_212.html

¹⁷ Odluka o donošenju Kurikuluma za međupredmetnu temu Informacijske i komunikacijske tehnologije za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj. Narodne novine, 10/19 (2019). Preuzeto 13.12.2019. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_150.html

stajalište nalazi i u drugih autora. „Možemo vidjeti potrebu snažnijeg djelovanja školskih odbora, ravnatelja i stručnih suradnika u izgradnji novih preventivnih programa koji ulaze u područje medijske pismenosti. (...) Nerijetko se upravo inicijativom ravnatelja pokreće suradnja i s udrugama civilnog društva u području preventivnoga djelovanja.“ (Ciboci i sur., 2018, str. 66)

3.2. Doprinos programa i projekata neformalnog obrazovanja promicanju medijske pismenosti

Neupitno je da medijsko obrazovanje mora biti integrirano u školske kurikulume jer je škola „ključna institucija za posredovanje znanja i vještina osnovne medijske pismenosti“ (Erjavec, Zgrabljic, 2000, str. 90), no ono što se u posljednje vrijeme također naglašava jest uloga programa neformalnog obrazovanja i organizacija civilnog društva. Mnoge udruge i organizacije civilnoga društva bave se medijskim opismenjavanjem djece, roditelja i odgojno-obrazovnih djelatnika te provode raznolike, vrijedne edukacijske programe za medijsko opismenjavanje, koji se nerijetko odvijaju u suradnji sa školama. Time pomažu razvijanju koncepta medijske pismenosti kao cjeloživotnog učenja, omogućujući njegovo stalno razvijanje (Portal za škole, 2012).

U radu „Hrvatska: nove prilike za sustavan pristup medijskoj pismenosti“ (2015) neke se od organizacija posebno ističu, a to su GONG i Kurziv, Mreža mladih i Kuća ljudskih prava Zagreb, važne zbog toga što se u njihove aktivnosti nerijetko uključuju i učenici i studenti. Također valja spomenuti i Hrvatsku udruhu školskih knjižničara, koja organizira brojne aktivnosti i okrugle stolove u osnovnim i srednjim školama, Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu, Savjetovalište Luka Ritz, Forum za slobodu odgoja, Udruga roditelja Korak po korak i dr. Autori još naglašavaju vrijednost programa i smotri poput LiDraNa, Međunarodnog dječjeg festivala u Šibeniku, Novigradskog proljeća, Komunikološke škole i Škole medijske kulture dr. Ante Peterlić, kao prilika gdje djeca i mladi uče o medijima, kritičkom vrednovanju te samostalnom stvaranju medijskih sadržaja. (Car, Kanižaj, 2015)

Iako postoje brojne studije o nacionalnim politikama u Europi, „Europska komisija smatrala je nužnim mapiranje praksi i aktivnosti medijske pismenosti u Europskoj uniji kako bi se identificirale dobre prakse i omogućio prijenos znanja među državama članicama.“

(Europska komisija, 2017) Iz izvješća *Mapiranje praksi i aktivnosti medijske pismenosti u EU-28*¹⁸ iščitat će se pregled pet najznačajnijih projekata medijskog opismenjanja u RH.

Prvi je od njih multimedijски portal „Medijska pismenost – abeceda za 21. stoljeće“, prvi nacionalni portal o medijskoj pismenosti, za koji su ponajviše zaslužni Ured UNICEF-a za Hrvatsku i Agencija za elektroničke medije (izvor za više podataka: <https://www.medijskapismenost.hr/>). Glavni cilj ovoga projekta jest informiranje, obrazovanje i osnaživanje u vezi s medijskom pismenošću, a portal je namijenjen roditeljima, odgojno-obrazovnim djelatnicima i djeci.

Idući projekt nosi naziv „Djeca medija“, a osnovan je 2011. od Društva za komunikacijsku i medijsku kulturu s ciljem povećanja kompetencija medijske pismenosti djece, nastavnika i roditelja (izvor za više podataka: <https://dkmk.hr/djeca-medija-drugi-najbolji-projekt-medijskog-opismenjavanja-u-hrvatskoj/>). Aktivnosti su uglavnom bazirane na radionicama za djecu, roditelje i nastavnike, ali i na istraživanjima i izdavačkoj djelatnosti.

Projekt „Centar za sigurniji internet Hrvatska: učinimo internet dobrim i sigurnim mjestom“ treći je najznačajniji projekt medijske pismenosti (izvor za više podataka: <https://csi.hr/>). Riječ je o projektu koji je pokrenula Europska unija, a svojeg partnera pronašla u neprofitnoj osječkoj organizaciji Centar za nestalu i zlostavljaju djecu. Odlike projekta su podrška brojnih partnera i organizacija iz javnog i privatnog sektora, akademske zajednice i nevladinih udruga te aktivnosti i kanali putem kojih se podiže svijest o sigurnosti na internetu.

Na četvrtom se mjestu nalaze projekti nevladine udruge Telecentra, koje također financira Europska unija, od kojih su istaknuti Telecentre Multimedia Academy, Unite IT – Uniting Europe through digital Empowerment, CodeMob i Y-NEX (European Youth News Exchange Programme i Youth ePerspectives on Migration. (izvor za više podataka: <http://telecentar.hr/>)

Na koncu je izdvojena već spomenuta Škola medijske kulture dr. Ante Peterlić, certificirana od Ministarstva obrazovanja, znanosti i športa, koja uključuje desetodnevni obrazovni program u okviru kojega pruža kombinaciju razvoja kritičkog mišljenja i praktičnih vještina. (izvor za više podataka: http://www.hfs.hr/smk_arhiva.aspx)

¹⁸ Europska komisija (2017). *Mapiranje praksi i aktivnosti medijske pismenosti u EU – 28*, Strasbourg: European Audiovisual Observatory. Preuzeto 10.12.2019. s <https://rm.coe.int/media-literacy-mapping-report-en-final-pdf/1680783500>

4. Uloga školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti

4.1. Određenje pojma i područja rada školskog pedagoga

U ovome se radu polazi od pretpostavke da su školski pedagozi važna karika u promicanju medijske pismenosti. Iako se na našem istraživačkom području rijetko spominje uloga bilo kojeg zanimanja, izuzevši nastavnike Hrvatskoga jezika, u promicanju medijske pismenosti, u stranoj se literaturi nalaze radovi koji povezuju djelatnost školskog pedagoga s medijskom pismenošću.

Jedan od značajnijih primjera za to nalazimo u američkoj literaturi:

S mogućnostima koje donose nove tehnologije, dolaze i nove odgovornosti. Školski pedagozi na prvoj su liniji obrane, pomažući djeci prilikom snalaženja u novome, promijenjenom svijetu. Oni igraju važnu ulogu u pomaganju učenicima prilikom donošenja sigurnih, pametnih i odgovornih odluka... Školski pedagozi pomažu stvoriti novu generaciju digitalnih građana. (American School Counselor Association, 2012, str. 2)

Razvojni su put pedagoga i njegove pedagoške prakse pratila različita shvaćanja njegove temeljne uloge i stručne usmjerenosti (Staničić, 2005), a prema Ledić, Staničić i Turk (2013) školski se pedagog smatra „najšire profiliranim stručnim suradnikom u interdisciplinskom timu što u školi (odgojno-obrazovnoj ustanovi) ostvaruje razvojnu pedagošku djelatnost. Organizira uvođenje inovacija i prati njihovo ostvarivanje te vodi računa o stručnom usavršavanju odgajatelja, učitelja i nastavnika“ (Ledić i sur., 2013, str. 10). Prema *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu*, pedagog „...sudjeluje u svim fazama odgojno-obrazovne djelatnosti, od planiranja i programiranja do vrednovanja rezultata. On surađuje sa svim drugim sudionicima odgojno-obrazovne djelatnosti/procesa u školi. Prati, istražuje i analizira nastavni rad, te predlaže načine i sadržaje za unaprjeđivanje i poboljšavanje nastave i cjelovitoga odgojno-obrazovnog rada u školi.“ (MZOS, 2006, str. 18). U literaturi se nerijetko izdvaja razlika između poslova ravnatelja i pedagoga, u kojoj ravnatelj upravlja/rukovodi (*management*) školom, a pedagog vodi (*leader*) ljude, što znači da utječe na druge, inspirira, motivira i usmjerava ih na aktivnosti prema ostvarenju cilja (Jurić.b, 2004).

Aktivnosti koje pedagozi ostvaruju unutar odgojno-obrazovnih ustanova kategoriziraju se u područja rada, detaljnije obrazložena u *Koncepciji razvojne pedagoške djelatnosti* iz 2001. godine. U njoj se navodi pet temeljnih područja: priprema za ostvarenje plana i programa odgojno-obrazovne ustanove (opće planiranje i organiziranje rada, izvedbeno planiranje i

programiranje, ostvarivanje uvjeta za realizaciju programa), neposredno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu (upis učenika i formiranje razrednih odjela, uvođenje novih programa i inovacija, praćenje i izvođenje odgojno-obrazovnog rada, rad s učenicima s posebnim potrebama, savjetodavni rad pedagoga s učenicima, nastavnicima, roditeljima i drugim subjektima neposredno ili posredno vezanim za odgojno-obrazovnu ustanovu i njezin program rada, profesionalne orijentacije, zdravstvena i socijalna zaštita učenika), praćenje i vrednovanje odgojno-obrazovnog procesa, osposobljavanje i stručno usavršavanje odgojno-obrazovnih djelatnika (osobno stručno usavršavanje i stručno usavršavanje učitelja, odnosno nastavnika) te informacijska, bibliotečna i dokumentacijska djelatnost.¹⁹

Iako nema izravnog spominjanja medija, u opisu se posljednjega područja rada (Informacijska, bibliotečna i dokumentacijska djelatnost) mogu prepoznati prve ideje o potrebi za angažiranjem pedagoga u području medijske pismenosti:

U doba sve većeg širenja informatičke tehnologije njezino praćenje, upoznavanje i primjena u odgojnoj i obrazovnoj praksi predstavlja obvezu za sve subjekte odgojno-obrazovnog procesa. Vodeću ulogu u tome ima razvojno-pedagoška služba, a osobito pedagog. On treba prednjačiti u njezinom poznavanju i sustavno usklađivati aplikaciju tih znanja i rješenja u sva područja rada odgojne i obrazovne ustanove. (...) Pedagozi kao stručni suradnici trebaju pratiti razvoj edukacijskog softvera i osposobljavati nastavnike za njegovu primjenu, osiguravati prikupljanje i distribuciju informacija i dokumenata putem interneta te uspostaviti trajne izvore znanja i učiniti ih dostupnim svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa.“ (Ibid, str. 38)

Na osnovi analize područja rada stručnih suradnika uočava se da ne postoji područje koje se konkretno bavi medijima niti medijskom pismenošću. Neki autori (Maksimović, Petrović i Osmanović, 2015) smatraju to velikim nedostatkom i prostorom za izmjene, osobito ako se u obzir uzme ekspanzija medija i njihova sve veća upotreba u odgojno-obrazovnom procesu te nužnost pedagoških intervencija na tome području. Važno je zaključiti da, usprkos tome što formalno ne postoji područje rada koje se bavi medijima i medijskom pismenošću, školski pedagog može promicati medijsku pismenost u okviru svih područja svojega rada, koja su prethodno spomenuta. Ima mnogo načina na koje ostalim dionicima odgojno-obrazovnoga

¹⁹ Jurić, V., Mušanović, M. Staničić, S. i Vrgoč, H. (2001). Konceptija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika – prijedlog. Ministarstvo prosvjete i športa – Prosvjetno vijeće. Preuzeto 17.12.2019. s https://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelji/RM/Konceptija_razvojne_pedagoske_djelatnosti_strucnih_suradnika.pdf

procesa mogu približiti mogućnosti stjecanja vještina medijske pismenosti. Dakle, svaka je inicijativa korisna, a strategije kojima će se školski pedagog koristiti uvelike ovise o njemu, njegovim kompetencijama, ali i o informiranosti, inicijativnosti te stavovima o vlastitoj ulozi u promicanju medijske pismenosti.

4.2. Kompetencije školskog pedagoga

Kako bi na zadovoljavajućoj razini obavljao svoj posao i ostvario se u područjima svojega rada, pedagog treba imati razvijene određene kompetencije. U „Leksikonu temeljnih pedagoških pojmova“ Mijatović (2000) definira kompetenciju kao „osobnu sposobnost da se čini, izvodi, upravlja ili djeluje na razini određenoga znanja, umijeća i sposobnosti što osoba može dokazati na formalni i neformalni način“ (Mijatović, 2000, str. 158). Prema Pojmovniku Hrvatskog kvalifikacijskog okvira (2009) kompetencije se mogu označiti kao „skup znanja i vještina te pripadajuća samostalnost i odgovornost, što rezultira primjenom konkretnih znanja i vještina u rješavanju problema, uključujući prostorne, vremenske i druge uvjete“ (Hrvatski kvalifikacijski okvir, 2009, str. 4).

U ovome su kontekstu važna empirijska istraživanja autora Staničića na području kompetencija školskih pedagoga koja je provodio samostalno (2001) i u suradnji s drugim istraživačima (Ledić i sur., 2013). Autor Staničić naveo je i razradio temeljne kompetencije školskih pedagoga – osobne, stručne, socijalne, razvojne i akcijske. Osobne kompetencije jesu osobine poput otvorenosti, marljivosti i povjerljivosti, a one se očituju u osposobljenosti za samostalni rad te prilagodbu novim pedagoškim situacijama. U razvojne kompetencije pedagoga ubrajaju se osposobljenost za planiranje osobnog i profesionalnog razvoja te usavršavanja usmjerenog ka cjeloživotnom učenju, uvođenje inovacija u odgojno-obrazovni proces, poznavanje izrade razvojne strategije i dr. Stručne kompetencije uključuju razumijevanje načela organizacije odgojno-obrazovnog procesa, poznavanje smisla i važnosti kvalitetnog planiranja i programiranja rada škole, poznavanje nastavnog plana i programa te didaktičkih načela. Međuljudske kompetencije odnose se na razumijevanje zakonitosti međuljudskih odnosa, poznavanje demokratskog vođenja školskog osoblja, umijeće motiviranja suradnika i slično, dok se akcijske kompetencije odnose na stvaranje uvjeta i otklanjanje zapreka u radu pedagoškog osoblja, slušanje i savjetodavno pomaganje u radu, rješavanje problema u školi i dr. (Staničić, 2001)

Prema empirijskome istraživanju Ledić i sur. (2013) utemeljenom na spomenutom kompetencijskom profilu i obogaćenom novom skupinom kompetencija, tj. kompetencijama

europske dimenzije u obrazovanju, najvažnijim su se kompetencijama pokazala znanja i umijeća pedagoga koja mu omogućuju provođenje savjetodavnog rada s učenicima, izrazitu vještinu komuniciranja i empatičnost, znanja i vještine planiranja i programiranja rada škole, poznavanje i rukovanje pedagoškom dokumentacijom te umijeća potrebna za uspješnu suradnju s roditeljima.

Uz prethodno dane preglede kompetencija pedagoga, a s obzirom na temu ovoga diplomskog rada, važno je staviti naglasak i na kompetencijski okvir koji nude autorice Slijepčević i Zuković (2015). Autorice kao kompetencije značajne za posao pedagoga navode one kompetencije koje se odnose na vještine učenja i mišljenja, informatičku i medijsku pismenost te kompetencije za život i profesionalni razvoj. U tom se stajalištu o kompetencijama pedagoga potvrđuje važnost upoznatosti pedagoga s pristupom medijskim sadržajima, njihovom analizom, uporabom i proizvodnjom. To je važno ne samo kako bi on sam uspješno distribuirao informacije pristigle iz različitih multimedijских izvora, već i kako bi bio kompetentan za medijsko opismenjavanje učenika i ostalih dionika odgojno-obrazovnog procesa.

Skupina autorica Maksimović, Petrović i Osmanović (2015) u svojem radu povezuju školskog pedagoga sa suzbijanjem elektronskoga vršnjačkog nasilja te uvode pojam medijskih kompetencija pedagoga. U osnovi medijskih kompetencija pedagoga su, prema mišljenju autorica, medijska pismenost i medijsko obrazovanje pedagoga, a podrazumijevaju tri skupine vještina i sposobnosti: informatičku pismenost i kompetentno korištenje tehničkih i komunikacijskih sustava; uporabu medija u nastavi i njihovo didaktičko oblikovanje te razvijanje kritičke kompetentnosti u području medija i osmišljavanje različitih programa, metoda i tehnika koje će omogućiti sigurnije kretanje elektronskim svijetom (Maksimović i sur., 2015, str. 921).

Jednako kao što je od ključne važnosti omogućiti uvjete i programe u školama za primjenu i prenošenje znanja o medijima, odnosno medijskoj pismenosti, neophodno je i omogućiti stjecanje vještina i znanja o medijskoj pismenosti na fakultetima, osobito onima koji se bave obrazovanjem budućih pedagoga. I u dvadeset godina staroj literaturi (Erjavec, Volčić, 2000) pronalazi se mišljenje da bi sva sveučilišta u svijetu morala uključiti obrazovanje o medijima kao obavezni predmet u sve osnovne pedagoške studije i za sve učitelje socioloških i humanističkih predmeta.

Iz toga proizlazi da je spomenuto područje uistinu potrebno razvijati te da to valja imati na umu i prilikom obrazovanja budućih pedagoga:

Pedagogu je medijsko obrazovanje neophodno kako bi mogao osmisliti, planirati i realizirati odgojne i nastavne aktivnosti koje će djeci pomoći da razumiju i koriste medijske sadržaje, da se nauče izražavati, komunicirati, stjecati znanja i saopćavati svoje stavove putem medija, kao i razumjeti jezik medija. (Maksimović i sur., 2015, str. 921)

4.3. Obrazovanje budućih pedagoga na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Rijeci

Sveučilišni se studiji pedagogije u Republici Hrvatskoj provode na Odsjecima za Pedagogiju Filozofskih fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Rijeci, Splitu, Osijeku i Zadru. Svih pet sveučilišnih studija pedagogije provodi se na preddiplomskoj i diplomskoj razini.

Kako bi se uvidjelo postoje li kolegiji u okviru kojih se prenose znanja o medijima i medijskoj pismenosti, ali i kako isto to poticati kod učenika i ostalih dionika odgojno-obrazovnog procesa, dat će se kraći osvrt na studijski program pedagogije na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Rijeci u kontekstu obrazovanja budućih pedagoga za promicanje medijske pismenosti. Studijski program pedagogije na Filozofskom fakultetu u Rijeci predviđa stjecanje kompetencija za široko područje primjene pedagoških znanosti u javnom i privatnom sektoru na poslovima odgoja i obrazovanja (izvor za više podataka: <https://www.ffri.uniri.hr/hr/odsjeci-i-katedre/pedagogija.html>). Iako u okviru studija pedagogije na Filozofskome fakultetu u Rijeci ne postoji kolegij koji nosi naziv Medijska pismenost, studente se ipak poučava sadržajima koji ulaze u domenu informacijsko-komunikacijskih tehnologija, medijskih sadržaja, kritičkog promišljanja o njima i njihovom vrednovanju u okviru mnogih kolegija, a u posljednje se vrijeme osmišljavaju i uvode novi kolegiji u kojima se na spomenute teme stavlja veći naglasak. Kao takvi pozitivni primjeri iz sveučilišne prakse izdvajaju se kolegiji Elementi digitalnih kompetencija, Vještine kritičkog mišljenja te kolegij Osnove e-obrazovanja.

Studentima se od akademske godine 2019./2020. već u prvome semestru preddiplomskoga studija pedagogije na Filozofskome fakultetu u Rijeci nudi interni izborni kolegij Elementi digitalnih kompetencija. Među ishodima tog kolegija nalaze se i sljedeći: sposobnost pretraživanja informacija na internetu, sposobnost izrade multimedijских prezentacija, sposobnost osnovne izrade mrežnih stranica i sposobnost objavljivanja mrežnih stranica. Važno

je omogućiti budućim pedagogima da što uspješnije odgovaraju na izazove koje će pred njih u budućem radu staviti novi mediji, stoga se ovaj kolegij može procijeniti veoma korisnim, osobito ako se uzme u obzir činjenica da je ponuđen na samome početku pedagoškog obrazovanja. (izvor za više podataka: https://www.ffri.uniri.hr/files/studijskiprogrami/2019-2020/PED_1-program_preddipl-2019_2020.pdf)

U drugome semestru preddiplomskoga studija studenti pedagogije od akademske godine 2016./2017. mogu pohađati izborni kolegij Vještine kritičkog mišljenja., a od akademske godine 2018./2019. on postaje obveznim kolegijem. Riječ je o kolegiju među čijim su ishodima: prepoznati i vrednovati primjenu kritičkog mišljenja u različitim sadržajima i različitim kontekstima, konstruirati argumente i protuargumente o različitim sadržajima, prepoznati pogreške u zaključivanju, vrednovati izvore informacija te prepoznati pouzdane izvore informacija (izvor za više podataka: https://www.ffri.uniri.hr/files/izvedbeni/2017-2018/PED_1P-izvedbeni_preddipl-2017_2018-LJS.pdf). Pedagozi, kao i ostali djelatnici odgojno-obrazovnog procesa, znat će prenijeti kritičko mišljenje u okvire svojeg djelovanja jedino ako su i sami poučavani vještinama kritičkog mišljenja. Kritičko prosuđivanje, kritički pristup i kritičko korištenje medijima važno su oružje medijske pismenosti jer omogućuju kvalitetniju prosudbu pouzdanosti dobivenih informacija, stoga ovaj kolegij, između ostaloga, ima vrijednost u kontekstu obrazovanja budućih pedagoga za promicanje medijske pismenosti.

U trećemu se semestru preddiplomskoga studija od akademske godine 2018./2019. studente poučava Osnovama e-obrazovanja, kolegiju čijim je sadržajem obuhvaćena primjena informacijskih i komunikacijskih tehnologija u obrazovanju kao dopuna klasičnom obrazovanju i za obrazovanje na daljinu te nove informacijske i komunikacijske tehnologije i njihov utjecaj na e-obrazovanje. (izvor za više informacija: https://www.ffri.uniri.hr/files/studijskiprogrami/2018-2019/PED_1P-program_preddipl-2018_2019.pdf) Riječ je o veoma aktualnim temama, a njihova zastupljenost u studijskom programu potvrđuje važnost odgovaranja stručnog suradnika pedagoga na sve izazove i novosti u obrazovanju, kojih je, posljedično razvoju medijske tehnologije, u današnje vrijeme sve više.

4.4. Primjeri rada školskog pedagoga na promicanju medijske pismenosti

Osnovnu ideju ovoga rada može se opisati koristeći se navodom iz literature: „Pedagog, kao partner u nastavi, trebao bi pomoći mladima da izbjegnu zamke medija. (...) Kako bi se što adekvatnije ostvario takav utjecaj, potrebno je takve aktivnosti planirati u okviru programa rada stručnog suradnika.“ (Maksimović i sur., 2015, str. 916) Dakle, prilikom planiranja svojega

rada pedagog bi trebao s pažnjom planirati i rad s medijima, putem medija i za medije. Iz poglavlja „Određenje pojma i područja rada školskog pedagoga“ zaključuje se da postoje različiti načini na koje se školski pedagog može potruditi implementirati medijsku pismenost u školi u kojoj djeluje, a njegove mogućnosti i uloge pokušat će se objediniti u ovome poglavlju.

Za početak valja istaknuti uključenost pedagoga u osmišljavanje dvaju temeljnih dokumenata koji se svake godine donose na razini škole, a to su *godišnji plan i program rada škole* i *školski kurikulum*. *Godišnjim planom i programom rada škole* određuje se mjesto, vrijeme, način i izvršitelji pojedinih poslova te planovi rada ravnatelja, učitelja, nastavnika i stručnih suradnika. *Školskim kurikulumom* utvrđuje se nastavni plan i program izbornih predmeta, izvannastavne i izvanškolske aktivnosti te druge odgojno-obrazovne aktivnosti, programi i projekti (Ciboci i sur., 2018). Tim se dokumentima, dakle, definiraju odgojno-obrazovni rad, prava i obveze sudionika, kao i ostale aktivnosti u funkciji odgojno-obrazovnoga rada i poslovanja školske ustanove, stoga se može zaključiti da školski pedagog, kao stručnjak koji sudjeluje u njihovom pripremanju i realizaciji, ima uvjete i velik prostor za implementaciju medijske pismenosti. Školski pedagozi nerijetko mogu presudno utjecati na kreiranje i realiziranje školskoga kurikuluma, kao i na kvalitetu i kvantitetu izvannastavnih aktivnosti, programa i projekata, u kojima je vidljiv prostor za nove sadržaje i programe medijske pismenosti.

U svojem će radu na promicanju medijske pismenosti školski pedagog morati redovito surađivati s ravnateljem, sa stručnim timom, učiteljima i nastavnicima. Valja istaknuti da je uloga ravnatelja ključna za funkcioniranje školske ustanove i provedbu svih kvalitetnih nastavnih i izvannastavnih aktivnosti (Ciboci i sur., 2018, str. 64). Kao takva, ključna je i u razvoju i implementiranju bilo kakvih inovacija u odgojno-obrazovnome sustavu, uključujući i one promjene koje se odnose na povećanje programa i inicijativa za medijsko opismenjavanje odgojno-obrazovnih djelatnika, učenika i roditelja. Osim o suradnji s ravnateljem, Giron (1988) navodi da uspjeh rada pedagoga ovisi i o suradnji s drugim stručnim suradnicima u kolektivu, stoga je funkcioniranje stručnoga tima (koji čine pedagog, psiholog, defektolog ili logoped i knjižničar) također važno za podršku i sustavnost u zalaganju za medije i medijsku pismenost. Čak i u situacijama kada ravnatelj i ostali članovi stručnog tima u školi ne prepoznaju nužnost uvođenja sadržaja u vezi s medijskom pismenošću u školsku svakodnevicu, pedagog treba prednjačiti u poznavanju i sustavnome usklađivanju novih znanja i rješenja u sva područja rada odgojno-obrazovne ustanove (Konceptija za razvojnu pedagošku djelatnost, 2001). Nužnost

suradnje pedagoga s učiteljima i nastavnicima na području medijske pismenosti višeznačna je, a jedan je od načina i stručno usavršavanje odgojno-obrazovnih djelatnika na tome području.

Školski pedagog može promicati medijsku pismenost u okviru stručnog usavršavanja odgojno-obrazovnih djelatnika jer ima veliku ulogu u planiranju i organiziranju takvih programa. „Njihova je zadaća da pomognu u izradi višegodišnjeg programa stručnog usavršavanja, pružaju individualnu pomoć nastavnicima u ostvarivanju planova usavršavanja...“ (Ledić i sur., 2013, str. 23) U *Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (NN, 126/2012, čl. 115, st. 2) objašnjeno je kako se pod stalnim stručnim osposobljavanjem i usavršavanjem podrazumijeva „pojedinačno i organizirano usavršavanje u matičnoj znanosti u području pedagogije, didaktike, obrazovne psihologije, metodike, informacijsko-komunikacijskih tehnologija, savjetodavnog rada, upravljanja, obrazovnih politika i drugih područja relevantnih za učinkovito i visokokvalitetno obavljanje odgojno-obrazovne djelatnosti u školskim ustanovama“. Već se ovdje spominje potreba za radom na području suvremenih tehnologija, a i u literaturi (Ciboci, 2018) nalazimo prepoznatost potrebe za konstantnim usavršavanjima učitelja na području medijske pismenosti.

Jednako tako, školski bi pedagog trebao raditi na osobnome stručnom usavršavanju jer se „od svakog refleksivnog praktičara očekuje stalno povećanje medijske i informatičke pismenosti“ (Maksimović, 2013, str. 372). Iako fakultetsko obrazovanje razvija opći profil pedagoga, dubina poznavanja određene problematike ovisi o daljnjem obrazovanju i usavršavanju pojedinog pedagoga na radnome mjestu, kao što je istaknuto u *Metodici rada školskoga pedagoga* (Jurić, 2004.a).

Jedno od osnovnih područja promicanja medijske pismenosti u radu pedagoga jesu preventivni programi na teme koje obuhvaćaju raznolikost medija, važnost kritičkog pristupanja medijskim sadržajima i prepoznavanja nepouzdanih izvora informacija, vrednovanje različitih izvora informacija, vršnjačko nasilje putem interneta i brojne druge. U pojedinim pravilnicima spomenuta je važnost preventivnih programa u školama, pa tako u *Pravilniku o načinu postupanja odgojno-obrazovnih radnika školskih ustanova u poduzimanju mjera zaštite prava učenika te prijave svakog kršenja tih prava nadležnim tijelima* piše da je škola obvezna „implementirati postojeće preventivne i intervencijske programe te prema potrebama razvijati nove uz odgovarajući model njihova praćenja i vrednovanja“ (NN 132/2013: čl. 3, st. 4). Često su upravo školski pedagozi inicijatori uključivanja škole u programe i koordinatori provedbe programa u školi. Preventivni programi nerijetko su

isprepleteni s raznim edukativnim radionicama i predavanjima na ranije spomenute teme, namijenjenima učenicima, ali i njihovim roditeljima.

U kontekstu realizacije brojnih programa nužna je suradnja školskoga pedagoga s lokalnom zajednicom i različitim institucijama, stručnim i društvenim organizacijama koje mogu pridonijeti razvoju i unapređivanju odgojno-obrazovnoga rada u školi (Staničić, 1989). Tako školski pedagozi u području promicanja medijske pismenosti spomenutim preventivnim programima, radionicama i predavanjima nerijetko surađuju s lokalnom zajednicom – knjižnicama, vrtićima, Policijskom upravom te s organizacijama poput GONG-a i Kurziva, Mreže mladih, Kuće ljudskih prava Zagreb, Društva za komunikacijsku i medijsku kulturu, Savjetovališta Luka Ritz, Foruma za slobodu odgoja, Komunikološke škole i drugih. (Car, Kanižaj, 2015). O različitim projektima i programima više se može pročitati u jednom od prethodnih poglavlja „Doprinos programa i projekata neformalnog obrazovanja promicanju medijske pismenosti“.

Nadalje, budući da školski pedagog izrađuje plan kulturne i javne djelatnosti škole, on putem različitih aktivnosti može ukazati na važnost obilježavanja Dana medijske pismenosti i Dana sigurnijeg interneta, kao i drugih važnih datuma koji se mogu povezati s medijima i izazovima u vezi s njima. Neki od njih su, primjerice, Svjetski dan knjige i autorskih prava, Međunarodni dan nenasilja, Međunarodni dan dječjih prava, Međunarodni dan tolerancije i drugi. Osim toga, javnog aspekta promicanja medijske pismenosti, školski pedagog u mogućnosti je na sastancima u obrazovnoj ustanovi (nastavnička ili učiteljska vijeća) poticati teme o novim medijima te rasprave o tome kako učenike medijski opismeniti u okviru izmijenjenog nastavnog procesa. Spomenute je teme također poželjno obraditi na roditeljskim sastancima u suradnji s učiteljima i razrednicima, što se može pozitivno odraziti na svakodnevni suživot učenika i njihovih roditelja s medijima.

U slučajevima kada organizirani oblici edukacije i medijskog opismenjavanja nisu dovoljni ili ne odgovaraju na specifične izazove i s kojima se pojedini učenik u vezi s medijima suočava, potrebno je usmjeriti veću pozornost na savjetodavni rad s učenikom i/ili roditeljem. Pedagog, koji sam dobro poznaje i razumije medije te njihov utjecaj na različita područja razvoja djece, znanjem i savjetima pomaže učeniku i roditelju pronaći najbolja rješenja za njihove probleme. Najčešći je oblik suradnje razgovor, koji može biti individualan ili grupni. Roditelje treba upozoriti na koje načine, uz pomoć učitelja i drugih djelatnika škole, oni mogu pomoći svojoj djeci u medijskom opismenjavanju. Iz ovoga je primjera razumljivo zašto se za

školskog pedagoga u literaturi (Giron, 1988, str. 18) navodi da ima ulogu koordinatora između roditelja i škole.

Kada se razmatraju mogućnosti promicanja medijske pismenosti od školskoga pedagoga, valja spomenuti još i istraživanja koja pedagog provodi u školi s ciljem dobivanja uvida u sveukupni rad škole ili neke njegove aspekte. Istraživanja su nerijetko usmjerena na uvođenje novih postupaka, planiranje, organiziranje i vrednovanje nekih pedagoških aktivnosti ili njihovo unapređivanje (Sekulić-Majurec, 1994 prema Rudić, 2016). U tom bi kontekstu školski pedagog mogao provoditi istraživanja kojima će se ispitivati vrijeme koje učenici provode koristeći se medijima, medijske navike učenika i učitelja, kritičko pristupanje medijima, prepoznavanje neistine i manipulacije u medijima i slično. Jednako bi se tako mogla istraživati i motivacija učenika za učenje o medijima i medijskoj pismenosti, kao i zadovoljstvo nekim predavanjima, radionicama i programima u koje su bili uključeni. Rezultati istraživanja potom mogu potaknuti školskog pedagoga na uvođenje određenih inovacija, kojima je cilj poboljšanje, osuvremenjivanje i unapređivanje odgojno-obrazovnog rada (Giron, 1988).

4.5. Uloga školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti: pregled istraživanja

Budući da je od 2000. godine u Republici Hrvatskoj proveden velik broj istraživanja koja su povezana s medijskom pismenošću, spomenut će se ona koja su od većeg značaja za temu ovoga diplomskog rada. Dio provedenih istraživanja u vezi je s potrebom medijskog obrazovanja (Forum za slobodu odgoja, 2013; Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu i Ipsos, 2013; Ciboci, Kanižaj, Labaš, 2014), a njihovi su rezultati pokazali postojanje visoke razine svjesnosti o važnosti medijskog obrazovanja u Republici Hrvatskoj. Osim toga, rezultati upućuju na to da ono nije potrebno samo djeci, već i odraslima, a prvenstveno roditeljima te onima koji sudjeluju u odgoju i obrazovanju djece.

U istraživanju političke pismenosti maturanata koje je 2015. godine proveo Institut za društvena istraživanja u Zagrebu od učenika se tražilo da odrede zastupljenost pojedinih tema u dosadašnjem obrazovanju, a rezultati su pokazali da od 15 ponuđenih tema kao najmanje prisutnu učenici vide upravo suvremene medije i njihovo kritičko konzumiranje. Rezultati su pokazali da 35,9% učenika ocjenjuje da teme medija i kritičkog čitanja uopće nisu ili su vrlo malo prisutne tijekom školovanja, 34,5% učenika procjenjuje ih donekle prisutnima, a samo 29,7% prisutnima (Bagić, Gvozdanović, 2015). Da i roditelji prepoznaju važnost razvijanja medijske pismenosti u školama, potvrđuju rezultati najvećega hrvatskog istraživanja o

medijskim navikama djece i roditelja EU Kids Online (2017). Oni, između ostaloga, pokazuju da više od 2/3 roditelja smatra da su njihova djeca vještija od njih u korištenju modernih tehnologija, što ukazuje na potrebu za medijskim opismenjavanjem roditelja.

U okviru istraživanja „Medijska pismenost u Hrvatskoj“, koje je proveo Telecentar (2013) s ciljem prikupljanja informacija koje mogu poslužiti kao podloga za razvoj novih medijskih projekata te proširivanja platforme za suradnju sudionika formalnog i neformalnog obrazovanja u Hrvatskoj s partnerima iz Europske unije, ispitani su stavovi o tome kada i gdje bi se trebala razvijati medijska pismenost. Ispitanici su najvažnijim procijenili razvoj medijske pismenosti u sklopu učiteljskih studija, zatim su istaknuli potrebu za pokretanje posebnog predmeta u srednjim školama, a na trećem se mjestu našlo usvajanje medijske pismenosti u sklopu izvannastavnih srednjoškolskih projekata. Provedba programa medijske pismenosti u sklopu pedagoško-psihološke izobrazbe je na četvrtom mjestu, a izvannastavni projekti za učenike osnovnih škola na petom su mjestu. Jednako tako, prema statistici Agencije za elektroničke medije i UNICEF-a iz 2018. godine, odgovornima za promicanje medijske pismenosti smatraju se obitelj (57%) i obrazovni sustav (33%) (Čepčar, 2018). Istraživanje „Uloga medijske pismenosti u obrazovanju“ (Hodalj, 2018) provedeno sa studentima različitih studija u RH pokazalo je da ispitanici pretežno smatraju da bi svi sudionici u obrazovanju trebali biti više educirani u medijskom obrazovanju., a 84,1% njih smatra da je učiteljima potrebno medijsko obrazovanje. U stranim je istraživanjima također prepoznata uloga učitelja u medijskom opismenjavanju (Hobbs, 2007, prema Yildiz i sur., 2019; Tulodziecki i Grafe, 2012), a u tom se kontekstu ispituje kvaliteta njihova obrazovanja za promicanje medijske pismenosti.

Na stranome je istraživačkom prostoru uloga školskoga pedagoga povezana s medijskom pismenošću i provedeno je nekoliko istraživanja koja ih uključuju, a ona se uglavnom tiču utjecaja medija na rad školskog pedagoga (Alhadi, Supriyanto, Devita Ayu Mei, D., 2016) te izazova koje mediji stavljaju pred školske pedagoge u njihovom radu (Casey, 1995). Iz dosadašnjeg pregleda istraživanja zaključuje se da je tema medijske pismenosti zastupljena na nacionalnome istraživačkom prostoru, no ne iz perspektive studenata pedagogije, školskih pedagoga niti uloge školskog pedagoga u njezinom promicanju.

Umjesto toga, mogu se pronaći istraživanja kojima se ispituje kompetentnost nastavnika Hrvatskoga jezika za promicanje medijske kulture (Ciboci, Osmančević, 2015; Ciboci, 2018) te percepcija ravnatelja osnovnih škola o važnosti medijske pismenosti u osnovnoškolskom

obrazovanju (Ciboci i sur., 2018). Rezultati su pokazali da gotovo polovica ispitanih nastavnika koji predaju Hrvatski jezik u osnovnim školama na području Grada Zagreba smatra da nemaju dovoljno znanja o medijima da bi o njima mogli predavati (49%), a većina nastavnika smatra da im je potrebna dodatna edukacija ili usavršavanje o medijima i medijskoj kulturi (69,4%). Jednako tako, istraživanje je pokazalo da čak 73,5% nastavnika Hrvatskoga jezika smatra da, neovisno o tome koliko sati godišnje posvećuju medijskoj kulturi, to nije dovoljno za stjecanje općeg znanja o medijima i važnosti njihova korištenja u današnjem društvu (Ciboci, Osmančević, 2015). U istraživanju s ravnateljima o promicanju medijske pismenosti u osnovnim školama (Ciboci i sur., 2018) sudjelovalo je 198 ravnatelja iz cijele Hrvatske, a glavni je cilj istraživanja bio utvrditi stavove ravnatelja osnovnih škola o važnosti medijske pismenosti u primarnome obrazovanju. Rezultati istraživanja pokazali da važnost medijske pismenosti još uvijek nije potpuno prepoznata, s obzirom na to da se svaki peti ravnatelj ne slaže s tvrdnjom da je medijska pismenost neophodna u 21. stoljeću, a čak 57,3% ravnatelja smatra da hrvatski učenici nakon završetka osnovne škole nisu medijski pismene osobe, što govori o neučinkovitosti sadašnjeg pristupa.

Nakon pregleda istraživanja može se govoriti o nedostatku istraživanja koja povezuju rad školskoga pedagoga i promicanje medijske pismenosti, usprkos njihovoj važnoj ulozi u tom procesu. Budući da školski pedagozi kao „stručnjaci širokog profila“ na različite načine mogu i trebaju isticati njezinu nužnost te dionicima školskog procesa približiti mogućnosti stjecanja vještina medijske pismenosti, uviđa se potreba za provedbom većeg broja istraživanja o školskim pedagozima i njihovom utjecaju na medijsko opismenjavanje u školi u kojoj djeluju. Kao važna se karika tom djelovanju svakako kristaliziraju stavovi o vlastitoj ulozi u promicanju medijske pismenosti od školskih pedagoga te razumijevanje onih studenata koji će potencijalno raditi kao pedagozi u školskim ustanovama.

5. Metodologija istraživanja

5.1. Predmet istraživanja

Oblik pismenosti koji se danas kao imperativ postavlja učenicima, njihovim roditeljima i, za ovaj rad najrelevantnije, odgojno-obrazovnim djelatnicima, jest medijska pismenost. O njoj se u današnje vrijeme mnogo istražuje i piše, zbog čega se nerijetko može naići na brojne definicije kojima se određuje. Masterman (2001) navodi definiciju prema kojoj je medijska pismenost sposobnost pristupa, analize, ocjene i proizvodnje (medijskih) poruka u najrazličitijim oblicima, a ta će se definicija uzeti i kao polazna za ovaj diplomski rad. Za današnje je društvo važno obrazovati medijski pismene pojedince koji mogu donijeti informirane odluke, razumjeti prirodu sadržaja i usluga te iskoristiti prednosti cjelokupnog raspona mogućnosti koje nude nove komunikacijske i medijske tehnologije (Kuterovac Jagodić i sur., 2016), a *Strategijom obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2014) utvrđena je važnost osiguravanja uvođenja novih sadržaja kojima će se razvijati medijska pismenost.

U ovome se radu naglasak stavlja na ulogu školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti. Budući da sudjeluje u svim fazama i surađuje sa svim sudionicima odgojno-obrazovne djelatnosti u školi, prati, istražuje i analizira nastavni rad te predlaže načine i sadržaje za unaprjeđivanje i poboljšavanje nastave i cjelovitoga odgojno-obrazovnog rada u školi (MZOS, 2006: 18), školski pedagozi kao „stručnjaci širokog profila“ na različite načine mogu i trebaju isticati njezinu nužnost te dionicima školskog procesa približiti mogućnosti stjecanja vještina medijske pismenosti. Iako se u literaturi nalaze mišljenja o važnosti zalaganja školskog pedagoga za promicanje medijske pismenosti, pregled dosadašnjih istraživanja ne pokazuje prepoznatost njihove uloge u tom procesu. Jednako tako, usprkos tomu što je tema medijske pismenosti zastupljena na nacionalnome istraživačkom prostoru, u Hrvatskoj je općenito provedeno vrlo malo istraživanja kojima se ispituje uloga bilo kojih dionika odgojno-obrazovnog sustava u medijskom opismenjavanju, a ona koja su provedena bavila su se ispitivanjem kompetentnosti i percepcije nastavnika Hrvatskog jezika i ravnatelja za medijsku pismenost. Istraživanja s pedagozima ili studentima pedagogije u svrhu ispitivanja shvaćanja uloge školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti izostala su, što ukazuje na potrebu za provedbom takvih istraživanja. Ona će dovesti do širenja svijesti o njihovoj važnosti te potaknuti na pozitivne promjene i pomake u promicanju medijske pismenosti.

5.2. Ciljevi i zadaci istraživanja

Opći je cilj ovoga istraživanja ispitati stavove studenata diplomskog studija pedagogije o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti.

Specifični ciljevi istraživanja su:

1. Ispitati u kojoj su mjeri studenti diplomskog studija pedagogije u Rijeci upoznati s medijskom pismenošću.
2. Ispitati prepoznatost uloge školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti kod studenata diplomskog studija pedagogije u Rijeci.
3. Utvrditi doprinos visokoškolskog obrazovanja stjecanju znanja u vezi s medijskom pismenošću kod studenata diplomskog studija pedagogije u Rijeci.

Iz prvog specifičnog cilja – *Ispitati u kojoj su mjeri studenti diplomskog studija pedagogije u Rijeci upoznati s medijskom pismenošću* moguće je postaviti sljedeće zadatke istraživanja:

1. Ispitati i analizirati procjenu upoznatosti sudionika istraživanja s medijskom pismenošću.

2. Ispitati i analizirati razlike u procjeni upoznatosti sudionika istraživanja s medijskom pismenošću u odnosu na definirane nezavisne varijable godina studija i vrsta studijskog programa.

Iz drugog specifičnog cilja – *Ispitati prepoznatost uloge školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti kod studenata diplomskog studija pedagogije u Rijeci* moguće je postaviti sljedeće zadatke istraživanja:

1. Ispitati i analizirati prepoznatost uloge školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti kod studenata diplomskog studija pedagogije u Rijeci.

2. Ispitati i analizirati razlike u prepoznatosti uloge školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti kod studenata diplomskog studija pedagogije u Rijeci u odnosu na definirane nezavisne varijable godina studija i vrsta studijskog programa.

Iz trećeg specifičnog cilja *Utvrditi doprinos visokoškolskog obrazovanja stjecanju znanja u vezi s medijskom pismenošću kod studenata diplomskog studija pedagogije u Rijeci* moguće je postaviti sljedeće zadatke istraživanja:

1. Ispitati i analizirati doprinos visokoškolskog obrazovanja stjecanju znanja u vezi s medijskom pismenošću kod studenata diplomskog studija pedagogije u Rijeci.

2. Ispitati i analizirati razlike u doprinosu visokoškolskog obrazovanja stjecanju znanja u vezi s medijskom pismenošću kod studenata diplomskog studija pedagogije u Rijeci u odnosu na definirane nezavisne varijable godina studija i vrsta studijskog programa.

5.3. Istraživačke hipoteze

Budući da se promicanje medijske pismenosti nerijetko shvaća kao odgovornost drugih zanimanja, a ne školskog pedagoga, te da na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Rijeci, usprkos tomu što se izvode kolegiji čiji se sadržaji mogu povezati s medijskom pismenošću, nema kolegija koji bi se temom medijske pismenosti bavio sveobuhvatno, postavljaju se sljedeće istraživačke hipoteze:

H1: Studenti diplomskog studija pedagogije u Rijeci smatraju da nisu upoznati s medijskom pismenošću.

H2: Studenti diplomskog studija pedagogije u Rijeci ne prepoznaju ulogu školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti kao važnu.

H3: Studenti diplomskog studija pedagogije u Rijeci smatraju da je studij pridonio njihovom stjecanju znanja o medijskoj pismenosti.

5.4. Obilježja uzorka

Uzorak istraživanja čine studenti diplomskog studija pedagogije na Filozofskome fakultetu u Rijeci. Odabiranjem studentica i studenata i jednopredmetnog i dvopredmetnog studija pedagogije te studenata s dviju studijskih godina (1. i 2. godina diplomskog studija), nastoje se obogatiti podaci istraživanja. Uzorak je namjeran, a glavni razlog za njegov odabir jest to što je riječ o studentima koji uskoro ulaze u svijet rada, gdje će doprinositi odgojno-obrazovnom okruženju vodeći se vlastitim znanjima i stavovima. Važno je da se u istraživanje uključe stariji studenti jer se oni nalaze na višem stupnju znanja (odslušan veći broj kolegija) te su bliži nastavnoj praksi (položeni kolegiji Metodika rada školskog pedagoga 1, Metodika rada školskog pedagoga 2 i Praktičan rad). U skladu s time, može se zaključiti da i o navedenoj temi odabrani sudionici imaju najviše znanja te da je za njih najvažnije promišljanje o mogućim načinima nošenja s budućim izazovima u radu. Iako je uzorak istraživanja relativno mali, a to je stoga što je istraživanje prvotno osmišljeno kao kvalitativno, a potom je uslijed novonastale

situacije s COVID-19 prilagođeno kvantitativnoj metodologiji, ipak je značajan i pružit će uvid u stavove studenata diplomskog studija o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti.

Na prvoj godini diplomskog studija pedagogije na Filozofskome fakultetu u Rijeci upisano je 23 studenata, točnije 22 studentice i jedan student, od kojih jednopredmetni studij pedagogije pohađa 17 studenata, a dvopredmetni studij 6 studenata. Od 6 studenata prve godine dvopredmetnog diplomskog studija pedagogije na Filozofskome fakultetu u Rijeci, 2 studentice uz pedagogiju pohađaju studij talijanskoga jezika i književnosti, 2 studentice studij hrvatskoga jezika i književnosti, 1 studentica studij njemačkoga jezika i književnosti, a jedna studentica studij engleskoga jezika i književnosti. Na drugoj godini diplomskoga studija pedagogije na Filozofskome fakultetu u Rijeci upisan je 31 student, točnije 28 studentica i tri studenta, od kojih je njih 12 na jednopredmetnome studiju pedagogije, a 19 na dvopredmetnome studiju. Od 19 studenata koji pohađaju dvopredmetni studij pedagogije, 6 studenata je uz pedagogiju na studiju hrvatskoga jezika i književnosti, 4 na studiju njemačkoga jezika i književnosti, 3 na studiju engleskoga jezika i književnosti, 3 na studiju povijesti, 2 studentice su na studiju povijesti i 1 studentica je na studiju filozofije.

Od ukupno 54 studenta, u istraživanje se uključilo njih 35. Prema tome, u ovome je istraživanju sudjelovalo čak 64,81% studenata diplomskog studija pedagogije na Filozofskom fakultetu u Rijeci. Sudionike ovoga istraživanja opisuju spol, godina studija te vrsta studijskog programa.

Tablica 1. *Spol sudionika istraživanja*

Spol sudionika	F	%
Muški	2	5,71%
Ženski	33	94,29%

U tablici 1. prikazana je zastupljenost sudionika istraživanja s obzirom na spol. Vidljivo je da je u istraživanje uključeno znatno više žena, koje čine čak 94,29% ukupnog broja ispitanika, što je u skladu s općenitim prevladavanjem studentica na studiju.

Tablica 2. *Godina studija*

Godina studija	f	%
----------------	---	---

Prva godina diplomskog studija	14	40%
Druga godina diplomskog studija	21	60%

U tablici 2. prikazana je zastupljenost sudionika istraživanja s obzirom na godinu studija. Iz podataka je vidljivo da se u istraživanje uključilo 14 studenata prve godine diplomskog studija pedagogije i 21 student druge godine diplomskog studija pedagogije.

Tablica 3. *Vrsta studijskog programa*

Vrsta studijskog programa	F	%
Jednopedmetni studij pedagogije	22	62,86%
Dvopedmetni studij pedagogije i kroatistike	6	17,14%
Dvopedmetni studij pedagogije i germanistike	2	5,71%
Dvopedmetni studij pedagogije i povijesti	2	5,71%
Dvopedmetni studij pedagogije i anglistike	1	2,86%
Dvopedmetni studij pedagogije i filozofije	1	2,86%
Dvopedmetni studij pedagogije i talijanistike	1	2,86%

U tablici 3. prikazano je koje vrste studijskog programa pohađaju sudionici istraživanja. Gotovo dvostruko više jest studenata jednopedmetnog studija pedagogije, točnije njih 22 (62,86%), dok 13 ispitanika čine studenti dvopedmetnog studija pedagogije (37,14%). Podaci pokazuju da se u istraživanje uključilo 6 studenata dvopedmetnog studija pedagogije i kroatistike (17,14%), 2 studenata dvopedmetnog studija pedagogije i germanistike (5,71%) i isto toliko studenata dvopedmetnog studija pedagogije i povijesti (5,71%) te po jedan student dvopedmetnog studija pedagogije i anglistike (2,86%), dvopedmetnog studija pedagogije i filozofije (2,86%) i dvopedmetnog studija pedagogije i talijanistike (2,86%).

5.5. Instrument istraživanja

Instrument ovoga istraživanja čini mrežni anketni upitnik *Stavovi o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti* izrađen za potrebe istraživanja putem Googleovih obrazaca (engl. *Google Forms*), mrežne usluga koja omogućuje izradu jednostavnih mrežnih anketa koristeći se Googleovim računom. Anketni upitnik konstruiran je na temelju proučene literature koja obuhvaća teme iz područja medijske pismenosti te teme u vezi s pedagogijom, usmjerene osobito ka proučavanju uloge školskog pedagoga i obilježja njegova djelovanja u

školi. Upitnik se sastoji od nekoliko dijelova (Opći podaci o sudioniku/ci istraživanja/Procjena poznavanja medijske pismenosti/Važnost školskog pedagoga za promicanje medijske pismenosti/Doprinos visokoškolskog obrazovanja stjecanju znanja o medijskoj pismenosti). Prije pristupanja upitniku svaki je sudionik istraživanja dužan pročitati informacije iz opisa istraživanja te dati svoju suglasnost za sudjelovanje u istraživanju. Na kraju anketnog upitnika ispitanicima je ostavljen prostor za eventualne dodatne komentare i objašnjenja svojih odgovora.

5.5.1. Opći podaci o sudioniku/ci istraživanja

U prvome su dijelu anketnog upitnika sadržani opći podaci o sudioniku/ci istraživanja (spol sudionika istraživanja, godina studija i vrsta studijskog programa). Navedene su nezavisne varijable odabrane s ciljem utvrđivanja (ne)postojanja razlika u stavovima studenata diplomskog studija pedagogije o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti s obzirom na navedene čimbenike. Varijabla *spol* podijeljena je na razrede muški i ženski, a varijabla *godina studija* na razrede prva godina diplomskog studija i druga godina diplomskog studija. Varijabla *vrsta studijskog programa* sadrži razred jednopredmetni studij pedagogije te razrede koji se odnose na moguće kombinacije dvopredmetnog studija pedagogije (dvopredmetni studij pedagogije i kroatistike, dvopredmetni studij pedagogije i germanistike, dvopredmetni studij pedagogije i povijesti, dvopredmetni studij pedagogije i anglistike, dvopredmetni studij pedagogije i filozofije te dvopredmetni studij pedagogije i talijanistike). Osim navedenih, Sveučilište u Rijeci nudi mogućnost upisa dvopredmetnog studija pedagogije i povijesti umjetnosti te dvopredmetnog studija pedagogije i informatike, no s obzirom na to da ne postoje studenti diplomskog studija pedagogije koji su se odlučili za tu vrstu studijskog programa, ti odgovori nisu ponuđeni.

5.5.2. Procjena poznavanja medijske pismenosti

Drugi dio anketnog upitnika sastoji se od četiri čestice koje se odnose na procjenu poznavanja vlastite medijske pismenosti studenata. Prilikom osmišljavanja mogućih odgovora posegnulo se za Likertovom skalom, što znači da se od sudionika tražilo da prema vlastitoj procjeni svaku tvrdnju označe brojem od 1 do 5, pri čemu je naznačeno da 1 označava – uopće se ne odnosi na mene; 2 – uglavnom se ne odnosi na mene; 3 – djelomično se odnosi na mene; 4 – uglavnom se odnosi na mene; 5 – u potpunosti se odnosi na mene. Prva je tvrdnja *Znam što je medijska pismenost.*, a preostale tri tvrdnje definirane su na temelju osobina medijski pismene osobe koje je odredila Agencija za elektroničke medije (2016), prema kojoj *medijski pismeni*

ljudi mogu donijeti informirane odluke, razumjeti prirodu sadržaja i usluga, i koristiti prednosti cjelokupnog raspona mogućnosti koje nude nove komunikacijske i medijske tehnologije. (Kuterovac Jagodić i sur., 2016: 45).

5.5.3. Važnost školskog pedagoga za promicanje medijske pismenosti

Treći se dio upitnika, kojim su se željeli ispitati stavovi studenata diplomskog studija pedagogije o važnosti školskog pedagoga za promicanje medijske pismenosti, sastoji od 11 čestica za koje su ispitanici trebali označiti u kojoj se mjeri slažu s njima. Pritom 1 označava – uopće se ne slažem s tvrdnjom, 2 – uglavnom se ne slažem s tvrdnjom, 3 – djelomično se slažem s tvrdnjom, 4 – uglavnom se slažem s tvrdnjom, 5 – u potpunosti se slažem s tvrdnjom. Te su tvrdnje našle mjesto u ovome upitniku kako bi se dobili podaci o stavovima studenata o odgovornosti za promicanje medijske pismenosti unutar škole te o povezivanju promicanja medijske pismenosti s poslom školskog pedagoga. Osim toga, u ovome se dijelu upitnika nalaze i dva otvorena pitanja u okviru kojih se očekuje da studenti diplomskog studija pedagogije objasne bi li kao školski pedagozi radili na promicanju medijske pismenosti i zašto te da daju svoje viđenje na koje bi sve načine školski pedagog mogao promicati medijsku pismenost u okviru svojega rada. Otvorena pitanja postavljena su s ciljem stjecanja dubljeg uvida u stavove studenata o temi.

5.5.4. Doprinos visokoškolskog obrazovanja stjecanju znanja o medijskoj pismenosti

U ovome dijelu upitnika ispitanici trebaju procijeniti u kojoj se mjeri studij pedagogije pridonio njihovom znanju o medijskoj pismenosti, pri čemu je 1 – uopće ne, 2 – u maloj mjeri, 3 – osrednje, 4 – u velikoj mjeri. Posljednje pitanje je otvorenoga tipa i od studenata se traži da istaknu kolegije u okviru kojih su se na studiju dotaknuli tema koje se vezuju za medijsku pismenost. Budući da je istraživanje usmjereno na određeno sveučilište, dakle, na studente pedagogije Filozofskog fakulteta u Rijeci, za bavljenje ovom tematikom važno je dobiti informacije i o procjeni doprinosa studijskog programa pedagogije znanju o medijskoj pismenosti.

5.6. Metode prikupljanja i obrade podataka

Kao što je spomenuto, istraživanje je provedeno mrežnim anketiranjem tako što je mrežni anketni upitnik proslijeđen svim studentima diplomskog studija pedagogije na Filozofskom fakultetu u Rijeci. Prikupljanje podataka trajalo je od 18. svibnja do 1. lipnja 2020. godine. Za prikupljanje podataka upotrijebljeni su Googleovi obrasci (engl. *Google Forms*),

program u kojem je anketni upitnik i izrađen. Osigurana je anonimnost podataka i sigurnost njihova prikupljanja. Nakon prikupljanja podataka, podaci su uneseni u bazu podataka te obrađeni u statističkom programu *IBM SPSS Statistics 26*. Za obradu podataka korištena je deskriptivna statistika i t-test za nezavisne uzorke, a za obradu odgovora dobivenih na otvorena pitanja posegnulo se za jednostavnom kvalitativnom analizom.

6. Rezultati istraživanja i rasprava

U ovom su poglavlju izneseni rezultati istraživanja o stavovima studenata diplomskog studija pedagogije o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti. Prvotno se prikazuju rezultati statističke obrade podataka općenito, a zatim rezultati istraživanja u odnosu na nezavisne varijable. Naime, kako bi se utvrdilo postoje li statistički značajne razlike u odgovorima studenata prve i druge godine te studenata jednopredmetnog i dvopredmetnog studija pedagogije, proveden je niz t-testova. S obzirom na to da su u istraživanju sudjelovala samo dva muška ispitanika, naspram nezavisne varijable *spol* rezultati se nisu analizirali

Rezultati ukazuju na to da se odgovori uglavnom statistički značajno ne razlikuju, međutim za neke su tvrdnje statistički značajne razlike ipak pronađene. U analizi će se dati osvrt samo na one tvrdnje za koje je pronađena statistički značajna razlika. Jednako tako, u ovom će se poglavlju prikazati i analizirati odgovori sudionika istraživanja na tri otvorena pitanja.

6.1. Poznavanje medijske pismenosti: rezultati statističke obrade podataka

Kao što je već spomenuto, u ovom su dijelu upitnika ispitanici trebali procijeniti poznavanje medijske pismenosti tako da označe brojevu vrijednost koja se odnosi na njih, pri čemu je 1 – uopće se ne odnosi na mene; 2 – uglavnom se ne odnosi na mene; 3 – djelomično se odnosi na mene; 4 – uglavnom se odnosi na mene; 5 – u potpunosti se odnosi na mene. Iz literaturnog se pregleda saznaje nužnost poznavanja medijske pismenosti svih ljudi, a posebno onih koji bi o njoj trebali podučavati učenike, njihove roditelje i ostale dionike odgojno-obrazovnog procesa.

Tablica 4. *Znam što je medijska pismenost.*

Znam što je medijska pismenost.	F	%
U potpunosti se odnosi na mene.	14	40%
Uglavnom se odnosi na mene.	18	51,43%
Djelomično se odnosi na mene.	2	5,71%
Uglavnom se ne odnosi na mene.	1	2,86%

Uvidom u rezultate istraživanja (tablica 4.) vidljivo je da većina studenata diplomskog studija pedagogije u Rijeci za tvrdnju „Znam što je medijska pismenost.“ procjenjuje da se uglavnom (51,43%) ili u potpunosti (40%) odnosi na njih. Samo je dvoje ispitanika procijenilo

da se tvrdnja djelomično odnosi na njih, odnosno da djelomično znaju što je medijska pismenost, dok je jedan ispitanika procijenio da se tvrdnja pretežno ne odnosi na njega. Rezultati spomenutih troje ispitanika koji nisu visoko procijenili poznavanje medijske pismenosti ukazuju na prostor za napredak, posebice kada se u obzir uzme da se u literaturi (Slijepčević i Zuković, 2015) u kompetencije značajne za posao pedagoga ubraja i medijska pismenost, čime se potvrđuje važnost upoznatosti školskog pedagoga s pristupom medijskim sadržajima, njihovom analizom, uporabom i proizvodnjom.

U nastavku slijedi analiza rezultata za tri tvrdnje definirane na temelju osobina medijski pismene osobe koje je odredila Agencija za elektroničke medije (Jagodić i sur., 2016).

Tablica 5. *Mogu donijeti informirane odluke prilikom uporabe komunikacijske i medijske tehnologije.*

Mogu donijeti informirane odluke prilikom uporabe komunikacijske i medijske tehnologije.	F	%
U potpunosti se odnosi na mene.	10	28,57%
Uglavnom se odnosi na mene.	20	57,14%
Djelomično se odnosi na mene.	3	8,57%
Uglavnom se ne odnosi na mene.	2	5,71%

Za tvrdnju „Mogu donijeti informirane odluke prilikom uporabe komunikacijske i medijske tehnologije.“ (tablica 5.) 10 ispitanika procjenjuje da se u potpunosti odnosi na njih, a 20 ispitanika procjenjuje da se tvrdnja pretežno odnosi na njih. Iz toga proizlazi da se čak 85,71% ispitanih studenata diplomskog studija pedagogije smatra uspješnim u donošenju informiranih odluka prilikom uporabe komunikacijske i medijske tehnologije. Troje ispitanika procijenilo je da se tvrdnja djelomično odnosi na njih, a dvoje da se tvrdnja na njih pretežno ne odnosi, što upućuje na postojanje nesigurnosti kod manjeg dijela studenata diplomskog studija pedagogije (14,29%) kada je riječ o donošenju informiranih odluka prilikom uporabe komunikacijske i medijske tehnologije.

Slični se rezultati uočavaju i kod procjene sposobnosti razumijevanja medijskih sadržaja i usluga (tablica 6.), pa je tako čak 85,71% ispitanika za tvrdnju „Mogu razumjeti prirodu medijskih sadržaja i usluga.“ označilo da se s njom u potpunosti ili pretežno slaže. Za odgovor „djelomično se odnosi na mene“ odlučilo se četvero ispitanika, a jedan ispitanik odgovorio je

da se tvrdnja pretežno ne odnosi na njega. S obzirom na prostore za poboljšanje u inicijalnom obrazovanju na polju medijske pismenost, ne bi trebalo čuditi što neki studenti sposobnost razumijevanja medijskih sadržaja i usluga tek djelomično povezuju sa sobom. Međutim, nameće se pitanje kako bi netko tko je nesiguran u vlastite sposobnosti donošenja informiranih odluka i razumijevanja medijskih sadržaja toj važnoj vještini mogao poučavati druge, učenike, roditelje i nastavnike.

Tablica 6. *Mogu razumjeti prirodu medijskih sadržaja i usluga.*

Mogu razumjeti prirodu medijskih sadržaja i usluga.	F	%
U potpunosti se odnosi na mene.	9	25,71%
Uglavnom se odnosi na mene.	21	60%
Djelomično se odnosi na mene.	4	11,43%
Uglavnom se ne odnosi na mene.	1	2,86%

Kada je riječ o procjeni vlastite sposobnosti iskorištavanja prednosti cjelokupnog raspona mogućnosti (vidljivo u tablici 7.) koje nude nove komunikacijske i medijske tehnologije, ispitanici su se nešto više odlučivali za srednju vrijednost „djelomično se odnosi na mene“ nego što je to bio slučaj s prethodnim tvrdnjama. Za srednju se vrijednost odlučilo sedam ispitanika (20%). Osam ispitanika procijenilo se potpuno sposobnim za iskorištavanje prednosti cjelokupnog raspona mogućnosti koje nude nove komunikacijske i medijske tehnologije (22,86%), a 19 ispitanika pretežno sposobnim (54,29%). Jedan ispitanik uglavnom se ne smatra sposobnim za iskorištavanje prednosti cjelokupnog raspona mogućnosti koje nose nove komunikacijske i medijske tehnologije.

Važno je istaknuti i da su rezultati t-testa za ovu tvrdnju ukazali na postojanje statistički značajne razlike u odgovorima studenata jednopredmetnog i dvopredmetnog diplomskog studija pedagogije ($t(33)=-2,154$; $p<0,05$). Pritom su studenti dvopredmetnog studija ($M=4,31$; $s=0,630$) statistički značajnije izrazili slaganje s navedenom tvrdnjom od studenata jednopredmetnog studija ($M=3,77$; $s=0,752$) (tablica 8.). Moguće objašnjenje ovakvog rezultata leži u pohađanju kolegija za koje studenti smatraju da pridonose sposobnosti iskorištavanja prednosti cjelokupnog raspona mogućnosti koje nude nove tehnologije u okviru studija koji pohađaju uz studij pedagogije.

Tablica 7. *Mogu iskoristiti prednosti cjelokupnog raspona mogućnosti koje nude nove komunikacijske i medijske tehnologije.*

Mogu iskoristiti prednosti cjelokupnog raspona mogućnosti koje nude nove komunikacijske i medijske tehnologije.	F	%
U potpunosti se odnosi na mene.	8	22,86%
Uglavnom se odnosi na mene.	19	54,29%
Djelomično se odnosi na mene.	7	20%
Uglavnom se ne odnosi na mene.	1	2,86%

Tablica 8. *Procjena sposobnosti iskorištavanja prednosti novih mogućnosti s obzirom na vrstu studijskog programa ispitanika.*

Procjena sposobnosti iskorištavanja prednosti novih mogućnosti	vrsta studijskog programa	N	M	SD	t	df	p
	jednopedmetni	22	3,77	0,752	-2,154	33	0,039
	dvpredmetni	13	4,31	0,630			

Nakon tumačenja rezultata istraživanja koji se odnose na jedan dio anketnog upitnika, zaključuje se da se studenti diplomskog studija pedagogije u Rijeci procjenjuju prilično uspješnima u poznavanju medijske pismenosti i sposobnosti donošenja informiranih odluka, razumijevanja prirode sadržaja i usluga te korištenja prednosti cjelokupnog raspona mogućnosti koje nude nove tehnologije, čime se opovrgava prva istraživačka hipoteza. Kao što je vidljivo, u odgovorima prevladavaju visoke vrijednosti na skali procjene („u potpunosti se odnosi na mene“ i „uglavnom se odnosi na mene“), a važno je kao pozitivno istaknuti to što niti na jednu tvrdnju ispitanici nisu birali vrijednost „uopće se ne odnosi na mene“. Točnije, među studentima diplomskog studija pedagogije koji su sudjelovali u istraživanju nema onih koji za sebe procjenjuju da uopće ne znaju što je medijska pismenost te da uopće nisu sposobni donositi informirane odluke, razumjeti prirodu sadržaja i usluga te koristiti prednosti cjelokupnog raspona mogućnosti koje nude nove komunikacijske i medijske tehnologije.

S obzirom na činjenicu da nema sličnih provedenih istraživanja sa školskim pedagogima, dobiveni se rezultati mogu usporediti s rezultatima prijašnjeg istraživanja u okviru kojega su nastavnici Hrvatskoga jezika procjenjivali svoju kompetentnost za promicanje medijske kulture (Ciboci, Osmančević, 2015). Oni su, za razliku od rezultata istraživanja obuhvaćenog ovim diplomskim radom, pokazali da gotovo polovica ispitanih nastavnika koji

predaju Hrvatski jezik u osnovnim školama na području Grada Zagreba smatra da nema dovoljno znanja o medijima da bi o njima mogli predavati (49%). To se, između ostaloga, može objasniti i činjenicom da je istraživanje s nastavnicima Hrvatskog jezika provedeno 2015., dakle, prije pet godina, a o medijima i medijskoj pismenosti istražuje se i piše u posljednje vrijeme sve više, stoga ne čudi što su te teme danas „bliže“ studentima i odgojno-obrazovnim djelatnicima.

6.2. Važnost školskog pedagoga za promicanje medijske pismenosti

U ovom će se dijelu rada prikazati rezultati koji se odnose na dio anketnog upitnika kojim se ispituju stavovi studenata diplomskog studija pedagogije u Rijeci o važnosti školskog pedagoga za promicanje medijske pismenosti. Jedan je dio rezultata dobiven statističkom obradom podataka, a drugi jednostavnom kvalitativnom analizom odgovora ispitanika na otvorena pitanja.

6.2.1. Važnost školskog pedagoga za promicanje medijske pismenosti: rezultati statističke obrade podataka

Prvo će se prikazati rezultati statističke obrade podataka U ovom su dijelu upitnika ispitanici, ovisno o svojem slaganju s njima, dane tvrdnje označavali brojkom od 1 do 5, pri čemu 1 označava – uopće se ne slažem s tvrdnjom, 2 – uglavnom se ne slažem s tvrdnjom, 3 – djelomično se slažem s tvrdnjom, 4 – uglavnom se slažem s tvrdnjom, a 5 – u potpunosti se slažem s tvrdnjom.

Tablica 9. Škola ima veliku ulogu u promicanju medijske pismenosti.

<i>Škola ima veliku ulogu u promicanju medijske pismenosti.</i>	F	%
U potpunosti se slažem s tvrdnjom.	23	65,71%
Uglavnom se slažem s tvrdnjom.	8	22,86%
Djelomično se slažem s tvrdnjom.	3	8,57%
Uglavnom se ne slažem s tvrdnjom.	0	-
Uopće se ne slažem s tvrdnjom.	1	2,86%

Prema statistici Agencije za elektroničke medije i UNICEF-a iz 2018. godine, odgovornima za promicanje medijske pismenosti smatraju se u prvom redu obitelj (57%) i obrazovni sustav (33%) (Čepčar, 2018). Nastavno tomu, važno je spomenuti prethodno spomenuto mišljenje iz literature prema kojemu je upravo škola „ključna institucija za posredovanje znanja i vještina osnovne medijske pismenosti“ (Erjavec, Zgrabljčić, 2000, str. 90).

Iz tog je razloga ispitan stav studenata diplomskog studija pedagogije o ulozi škole u promicanju medijske pismenosti. Kao što je vidljivo u tablici 9., većina ispitanika, točnije njih 23 (65,71%) u potpunosti se složila s tvrdnjom da škola ima veliku ulogu u promicanju medijske pismenosti, osam ispitanika pretežno se slaže s njom (22,86%), a troje ispitanika s tvrdnjom se slaže samo djelomično (8,57%). Ipak, jedan ispitanik smatra da škola nema veliku ulogu u promicanju medijske pismenosti.

Tablica 10. *Dosad nisam razmišljao/la o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti.*

Dosad nisam razmišljao/la o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti.	F	%
U potpunosti se slažem s tvrdnjom.	4	11,43%
Uglavnom se slažem s tvrdnjom.	8	22,86%
Djelomično se slažem s tvrdnjom.	6	17,14%
Uglavnom se ne slažem s tvrdnjom.	8	22,86%
Uopće se ne slažem s tvrdnjom.	9	25,71%

Nadalje, prema rezultatima istraživanja vidljivima u tablici 10., 12 ispitanika (34,29%) složilo se s tvrdnjom „Dosad nisam razmišljao/la o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti.“, što ne čudi s obzirom na mali broj radova u kojima se djelatnost školskog pedagoga povezuje s promicanjem medijske pismenosti i nedostatak istraživanja na tu temu. Kao što je već spomenuto u prethodnom tekstu ovoga diplomskog rada, medijsko obrazovanje prema dosadašnjim je shvaćanjima najvećim dijelom bilo vezano za medijsku kulturu, odnosno na njega se gledalo kao na zadaću nastavnika Hrvatskoga jezika, a tek se odnedavno počela istraživati percepcija medijske pismenosti među drugim dionicima škola i njihova uloga u njezinom promicanju (Istraživanje s ravnateljima, Ciboci i sur., 2018). Ipak, nije zanemarivo to što se za 17 ispitanika (48,57%) može reći da su i prije sudjelovanja u ovome istraživanju razmišljali o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti. To se dijelom može pripisati doprinosu studija pedagogije, u okviru kojeg su se imali prostora kritički dotaknuti tema vezanih za izazove u radu školskog pedagoga, uključujući i promjene koje su sa sobom donijele nove tehnologije. Jednako tako, važno je navesti da rezultati t-testa za ovu tvrdnju ukazuju na to da se odgovori studenata jednopredmetnog i dvopredmetnog studija statistički značajno razlikuju ($t(33)=-2,038$; $p<0,05$). Pritom su studenti jednopredmetnog

studija (M=2,36; s=1,255) izrazili veće neslaganje s navedenom tvrdnjom od studenata dvopredmetnog studija (M=3,31; s=1,437) (tablica 11.).

Tablica 11. *Razmišljanje o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti s obzirom na vrstu studijskog programa.*

Razmišljanje o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti s obzirom na vrstu studijskog programa.	vrsta studijskog programa	N	M	SD	t	df	p
	jednopedmetni	22	2,36	1,255	-2,038	33	0,05
dvopedmetni	13	3,31	1,437				

Tablica 12. *Školski pedagog ne može poduzeti mnogo toga u kontekstu promicanja medijske pismenosti.*

Školski pedagog ne može poduzeti mnogo toga u kontekstu promicanja medijske pismenosti.	F	%
U potpunosti se slažem s tvrdnjom.	0	-
Uglavnom se slažem s tvrdnjom.	2	5,71%
Djelomično se slažem s tvrdnjom.	7	20%
Uglavnom se ne slažem s tvrdnjom.	13	37,14%
Uopće se ne slažem s tvrdnjom.	13	37,14%

Tablica 13. *Školski pedagog u velikoj mjeri može utjecati na promicanje medijske pismenosti.*

Školski pedagog u velikoj mjeri može utjecati na promicanje medijske pismenosti.	F	%
U potpunosti se slažem s tvrdnjom.	12	34,29%
Uglavnom se slažem s tvrdnjom.	14	40%
Djelomično se slažem s tvrdnjom.	6	17,14%
Uglavnom se ne slažem s tvrdnjom.	3	8,57%
Uopće se ne slažem s tvrdnjom.	0	-

Podaci iz tablice 12. upućuju na to da je većina ispitanika (74,29%) izrazila neslaganje s tvrdnjom „Školski pedagog ne može poduzeti mnogo toga u kontekstu promicanja medijske

pismenosti.“, od čega se 13 ispitanika uopće ne slaže s tvrdnjom, a 13 se s njom uglavnom ne slaže. Dvoje ispitanika pretežno se slaže s tvrdnjom da školski pedagog ne može poduzeti mnogo toga u kontekstu promicanja medijske pismenosti (5,71%), dok se sedmero ispitanika s njom djelomično slaže (20%). Ipak, važno je istaknuti da se nitko od ispitanih studenata pedagogije ne slaže s tvrdnjom u potpunosti, što znači da studenti diplomskog studija pedagogije prepoznaju mogućnost djelovanja školskog pedagoga za promicanje medijske pismenosti. Spomenuti je rezultat potkrijepljen i odgovorima koje su ispitanici birali za tvrdnju „Školski pedagog u velikoj mjeri može utjecati na promicanje medijske pismenosti.“, što je prikazano u i tablici 13.). Analizirane tvrdnje sadržajno su suprotne i izneseni rezultati potvrđuju stav ispitanika da školski pedagog može utjecati na promicanje medijske pismenosti u velikoj mjeri, s obzirom na to da postotak ispitanika koji su se složili s danom tvrdnjom (74,29%) odgovara postotku ispitanika koji su izrazili neslaganje s tvrdnjom „Školski pedagog ne može poduzeti mnogo toga u kontekstu promicanja medijske pismenosti.“

U ovom je kontekstu još važno istaknuti da rezultati t-testa za ovu tvrdnju ukazuju na postojanje statistički značajne razliku u razini slaganja s navedenom tvrdnjom između studenata prve i druge godine diplomskog studija pedagogije ($t(33)=-2,075$; $p<0,05$). Pritom se studenti prve godine diplomskog studija pedagogije ($M=1,57$; $s=0,646$) značajno slabije slažu s navedenom tvrdnjom u odnosu na studente druge godine ($M=2,19$; $s=0,981$) (tablica 14.). Nastavno tome, rezultati t-testa za tvrdnju „Školski pedagog u velikoj mjeri može utjecati na promicanje medijske pismenosti“ pokazuju da se odgovori studenata prve i druge godine također statistički značajno razlikuju ($t(33)=2,345$; $p<0,05$) (tablica 15.). Studenti prve godine studija ($M=4,43$; $s=0,646$) u većoj se mjeri slažu s navedenom tvrdnjom od studenata druge godine studija ($M=3,71$; $s=1,007$), što se može objasniti uvođenjem novih kolegija u vezi s medijima i medijskom pismenošću na studij pedagogije koje su mlađi studenti pohađali.

Tablica 14. Stav o mogućnosti djelovanja školskog pedagoga s obzirom na godinu studija I.

Stav o mogućnosti djelovanja školskog pedagoga obzirom na godinu studija I	godina studija	N	M	SD	t	df	p
	prva	14	4,43	0,646			
druga	21	3,71	1,007	2,354	33	0,025	

Tablica 15. Stav o mogućnosti djelovanja školskog pedagoga s obzirom na godinu studija II.

Stav o mogućnosti djelovanja školskog pedagoga obzirom na godinu studija II	o godina studija	N	M	SD	t	df	p
	prva	14	1,57	0,646	-2,075	33	0,046
druga	21	2,19	0,981				

Tablica 16. Školski pedagog pomaže stvoriti novu generaciju digitalnih građana.

Školski pedagog pomaže stvoriti novu generaciju digitalnih građana.	F	%
U potpunosti se slažem s tvrdnjom.	8	22,86%
Uglavnom se slažem s tvrdnjom.	12	34,29%
Djelomično se slažem s tvrdnjom.	13	37,14%
Uglavnom se ne slažem s tvrdnjom.	2	5,71%
Uopće se ne slažem s tvrdnjom.	0	-

Analizom rezultata utvrđeno je i da se 57,14% ispitanih studenata diplomskog studija pedagogije u potpunosti ili pretežno slaže s tvrdnjom da školski pedagog pomaže stvoriti novu generaciju digitalnih građana, dok je djelomično slaganje s njom izrazilo 37,14% ispitanika. Kako je prikazano u tablici 16., dvoje ispitanika izjavilo je da se pretežno ne slaže s tvrdnjom. Ovi su rezultati važni jer pokazuju da je i na našim prostorima prisutna svjesnost o važnosti školskih pedagoga za odgajanje građana koji se snalaze i koji će se uspješno snalaziti u digitalnome svijetu, kako se naglašava u stranoj literaturi (American School Counselor Association, 2012: 2). Općenito gledano, rezultati upućuju na to da je uloga školskog pedagoga ipak prepoznata među studentima diplomskog studija pedagogije te da bi širenjem svjesnosti o mogućnostima djelovanja školskog pedagoga na promicanju medijske pismenosti, a jedan način za to je i povećanje opsega literature i istraživanja na tu temu, ona mogla postati još prepoznatijom.

S obzirom na to da se, kao što je prethodno spomenuto, nerijetko nailazi na mišljenje da su neki drugi dionici škole ti koji bi trebali preuzeti odgovornost za promicanje medijske pismenosti, od ispitanika se tražilo da procijene slaganje s tvrdnjama koje se odnose na odgovornost ravnatelja škole, nastavnika Hrvatskog jezika i školskog knjižničara za promicanje medijske pismenosti u usporedbi s odgovornošću školskog pedagoga.

Tablica 17. Za promicanje medijske pismenosti u školi u većoj je mjeri odgovoran ravnatelj nego pedagog.

Za promicanje medijske pismenosti u školi u većoj je mjeri odgovoran ravnatelj nego pedagog.	F	%
U potpunosti se slažem s tvrdnjom.	1	2,86%
Uglavnom se slažem s tvrdnjom.	6	17,14%
Djelomično se slažem s tvrdnjom.	11	31,43%
Uglavnom se ne slažem s tvrdnjom.	15	42,86%
Uopće se ne slažem s tvrdnjom.	2	5,71%

Prilikom procjene slaganja s tvrdnjom „Za promicanje medijske pismenosti u školi u većoj je mjeri odgovoran ravnatelj nego pedagog.“ (vidljivo u tablici 17.), najveći broj ispitanika, točnije njih 15 (42,86%), odgovorio je da se pretežno ne slaže s njom. S tvrdnjom se uopće ne slaže dvoje ispitanika, 11 ispitanika s njom se slaže djelomično (31,43%), dok se tek petina ispitanika pretežno ili u potpunosti slaže s tvrdnjom (20%). Iz rezultata je vidljivo da studenti diplomskog studija pedagogije u Rijeci koji su sudjelovali u istraživanju ulogu ravnatelja škole u promicanju medijske pismenosti ne percipiraju važnijom od uloge školskog pedagoga. Moguće objašnjenje za to može biti upravo razlika u poslovima ravnatelja i pedagoga koja se navodi u literaturi, a to je da ravnatelj uglavnom upravlja/rukovodi (*management*) školom, a pedagog vodi (*leader*) ljude, što znači da utječe na druge, inspirira, motivira i usmjerava ih na aktivnosti prema ostvarenju cilja (Jurić, 2004.b).

Iako se velik dio rada na promicanju medijske pismenosti odnosi na konkretan rad s ljudima, usmjerene aktivnosti koje se više dovode u vezu sa školskim pedagogom, valja imati na umu činjenicu da je upravo uloga ravnatelja ključna za funkcioniranje školske ustanove, za provedbu kvalitetnih nastavnih i izvannastavnih aktivnosti, ali i u razvoju i implementiranju promjena u odgojno-obrazovnome sustavu (Ciboci i sur., 2018). Iz toga proizlazi zaključak o nužnosti suradnje školskog pedagoga i ravnatelja na ovome području, kako bi svaki stručnjak u okviru svojeg djelovanja omogućio optimalne uvjete za kvalitetno promicanje medijske pismenosti u školi.

Tablica 18. *Za promicanje medijske pismenosti u školi u većoj je mjeri odgovoran nastavnik Hrvatskog jezika nego pedagog.*

Za promicanje medijske pismenosti u školi u većoj je mjeri odgovoran nastavnik Hrvatskog jezika nego pedagog.	F	%
U potpunosti se slažem s tvrdnjom.	4	11,43%
Uglavnom se slažem s tvrdnjom.	10	28,57%
Djelomično se slažem s tvrdnjom.	13	37,14%
Uglavnom se ne slažem s tvrdnjom.	5	14,29%
Uopće se ne slažem s tvrdnjom.	3	8,57%

Kada je riječ o odgovornosti nastavnika Hrvatskog jezika za promicanje medijske pismenosti u školi, rezultati istraživanja (tablica 18.) upućuju na to da je ona prepoznata od strane ispitanika. Čak 40% ispitanih studenata diplomskog studija pedagogije u Rijeci u potpunosti se ili pretežno slaže s tvrdnjom da je za promicanje medijske pismenosti u školi u većoj mjeri odgovoran nastavnik Hrvatskog jezika nego pedagog. Velik je postotak i onih ispitanika koji se djelomično slažu s tvrdnjom (37,14%), a pretežno ili potpuno neslaganje izrazilo je osmero studenata (22,86%). Dobiveni se rezultati mogu objasniti činjenicom da na institucionalnoj razini, unutar hrvatskoga obrazovnog sustava, dugo nije postojao nijedan službeni nastavni program ili nastavna jedinica o medijskom obrazovanju osim medijske kulture (Car, Kanižaj, 2015), stoga takav stav nije neobičan. Danas je u okviru eksperimentalnog programa *Škole za život* omogućeno da medijska pismenost bude obuhvaćena i ostalim nastavnim predmetima, u čemu važnu ulogu imaju međupredmetne teme Zdravlje, Građanski odgoj i obrazovanje te Informacijske i komunikacijske tehnologije.

Tablica 19. *Za promicanje medijske pismenosti u školi u većoj je mjeri odgovoran knjižničar nego pedagog.*

Za promicanje medijske pismenosti u školi u većoj je mjeri odgovoran knjižničar nego pedagog.	F	%
U potpunosti se slažem s tvrdnjom.	3	8,57%
Uglavnom se slažem s tvrdnjom.	9	25,71%
Djelomično se slažem s tvrdnjom.	12	34,29%
Uglavnom se ne slažem s tvrdnjom.	9	25,71%

Uopće se ne slažem s tvrdnjom.	2	5,71%
--------------------------------	---	-------

Nadalje, sudionici istraživanja procjenjivali su i je li za promicanje medijske pismenosti u školi u većoj mjeri odgovoran knjižničar ili pedagog. Prema Matošević (2019) zadaća školskih knjižničara jest kod djece razviti vještine koje će im omogućiti korištenje tehnologijom kao važnim alatom za trenutna i buduća učenja, za školski i životni uspjeh učenika. Pregledom medijskog obrazovanja u praksi uočava se da su u razdoblju od 2000. do 2015. godine školski knjižničari, zahvaljujući brojnim programima Agencije za odgoj i obrazovanje te u okviru rada i organizacije Hrvatske udruge školskih knjižničara, odigrali veliku ulogu u promicanju medijske pismenosti (Car, Kanižaj, 2019). Rezultati istraživanja provedenog u okviru ovoga diplomskog rada (tablica 19.) upućuju na to da studenti diplomskog studija pedagogije nisu sigurni u procjenu odgovornosti knjižničara u promicanju medijske pismenosti u školi u usporedbi s odgovornošću pedagoga. Najviše je ispitanika (34,29%) izrazilo djelomično slaganje s tvrdnjom „Za promicanje medijske pismenosti u školi u većoj je mjeri odgovoran knjižničar nego pedagog.“. Pretežno slaganje s tvrdnjom izrazilo je devet ispitanika, a isti je broj ispitanika izrazio i pretežno neslaganje s tvrdnjom. U odgovorima na ovo pitanje nalazi se vrlo malo odgovora kojima se izražava potpuno slaganje (samo tri ispitanika) i potpuno neslaganje (dva ispitanika) s tvrdnjom. Razlog nemogućnosti zauzimanja stava da se potpuno slažu ili ne slažu s tvrdnjom kod ispitanika može biti nedovoljna upoznatost studenata diplomskog studija pedagogije s područjima rada školskog knjižničara, a s time i mogućnostima djelovanja za promicanje medijske pismenosti u školi.

U prethodnom je tekstu rada spomenuto da ne postoji područje rada školskog pedagoga koje se konkretno odnosi na medije i medijsku pismenost te da neki autori (Maksimović i sur., 2015) spomenuto smatraju velikim nedostatkom i prostorom za izmjene. Iz tog su razloga ovim istraživanjem također bili obuhvaćeni stavovi studenata diplomskog studija pedagogije o mogućnostima kvalitetnog promicanja medijske pismenosti u okviru postojećih područja rada školskog pedagoga. Rezultati istraživanja vidljivi u tablici 20. upućuju na to da se 17,14% ispitanika u potpunosti slaže s tvrdnjom „U okviru postojećih područja rada školskog pedagoga moguće je kvalitetno promicati medijsku pismenost.“, a 34,29% njih s tvrdnjom se pretežno slaže. Iz toga proizlazi da više od polovice ispitanih studenata diplomskog studija pedagogije smatra da školski pedagog može kvalitetno promicati medijsku pismenost kroz područja svojega rada. Velik se postotak studenata s tvrdnjom složio djelomično (34,29%), a pet ispitanika izrazilo je pretežno ili potpuno neslaganje s tvrdnjom. Iz rezultata istraživanja

zaključuje se da studenti diplomskog studija pedagogije na Filozofskom fakultetu u Rijeci velikim dijelom uviđaju prostor za promicanje medijske pismenosti u okviru područja rada školskog pedagoga.

Tablica 20. *U okviru postojećih područja rada školskog pedagoga moguće je kvalitetno promicati medijsku pismenost.*

U okviru postojećih područja rada školskog pedagoga moguće je kvalitetno promicati medijsku pismenost.	F	%
U potpunosti se slažem s tvrdnjom.	6	17,14%
Uglavnom se slažem s tvrdnjom.	12	34,29%
Djelomično se slažem s tvrdnjom.	12	34,29%
Uglavnom se ne slažem s tvrdnjom.	4	11,43%
Uopće se ne slažem s tvrdnjom.	1	2,86%

Usprkos tome što više od polovice ispitanih studenata diplomskog studija pedagogije smatra da školski pedagog može kvalitetno promicati medijsku pismenost kroz postojeća područja svojega rada, daljnjom se analizom utvrdilo da više od 70% ispitanika smatra da bi u postojeća područja rada školskog pedagoga trebalo uvesti područje koje će se baviti medijima i medijskom pismenošću. Točnije, 34,29% ispitanika izrazilo je potpuno slaganje s tvrdnjom „U područja rada školskog pedagoga potrebno je uvesti područje rada koje će se baviti medijima i medijskom pismenošću.“, 37,14% ispitanika s tvrdnjom se pretežno slaže, a 25,71% ispitanika svoje je slaganje s tvrdnjom procijenilo kao djelomično (tablica 21.). Mogući razlog zauzimanja takvog stava jest uviđanje potrebe za sustavnijim pristupom problematici u vezi s medijima i medijskom pismenošću od strane školskog pedagoga, a jedan je od mogućih načina za to upravo osmišljavanje područja rada koje će se baviti medijima i medijskom pismenošću te poslova koji bi bili u okviru tog područja rada. Samo je jedan ispitanik odgovorio da se s tvrdnjom pretežno ne slaže, odnosno da ne prepoznaje potrebu za uvođenjem područja rada pedagoga koje će se odnositi na medije i medijsku pismenost.

Tablica 21. *U područja rada školskog pedagoga potrebno je uvesti područje rada koje će se baviti medijima i medijskom pismenošću.*

U područja rada školskog pedagoga potrebno je uvesti područje rada koje će se baviti medijima i medijskom pismenošću.	F	%
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---	---

U potpunosti se slažem s tvrdnjom.	12	34,29%
Uglavnom se slažem s tvrdnjom.	13	37,14%
Djelomično se slažem s tvrdnjom.	9	25,71%
Uglavnom se ne slažem s tvrdnjom.	1	2,86%
Uopće se ne slažem s tvrdnjom.	0	-

U kontekstu analize rezultata istraživanja važno je istaknuti i to da se 86,71% ispitanika u potpunosti ili pretežno složilo s tvrdnjom „Prilikom planiranja svojega rada školski pedagog treba s pažnjom planirati i rad s medijima, putem medija i za medije.“ (tablica 22.). Stav budućih pedagoga o potrebi neprestanog promišljanja o odgovornom i svrsishodnom korištenju medijima i poučavanju za iste potvrđuje svjesnost o važnosti vlastite uloge u promicanju medijske pismenosti kod djece i drugih dionika škole.

Tablica 22. *Prilikom planiranja svojega rada školski pedagog treba s pažnjom planirati i rad s medijima, putem medija i za medije.*

Prilikom planiranja svojega rada školski pedagog treba s pažnjom planirati i rad s medijima, putem medija i za medije.	F	%
U potpunosti se slažem s tvrdnjom.	13	37,14%
Uglavnom se slažem s tvrdnjom.	17	48,57%
Djelomično se slažem s tvrdnjom.	5	14,29%
Uglavnom se ne slažem s tvrdnjom.	0	-
Uopće se ne slažem s tvrdnjom.	0	-

6.2.2. Važnost školskog pedagoga za promicanje medijske pismenosti: prikaz rezultata jednostavne kvalitativne analize

Kako je i najavljeno, drugi dio rezultata istraživanja koji će biti predstavljen u ovome poglavlju odnosi se na odgovore na otvorena pitanja. Prvim se otvorenim pitanjem nastojalo saznati bi li sudionici istraživanja kada bi se našli na radnom mjestu školskog pedagoga radili na promicanju medijske pismenosti i koji su razlozi zauzimanja stava koji imaju, dok se drugim pitanjem željelo saznati na koje bi sve načine školski pedagog mogao promicati medijsku pismenosti u okviru svojega rada. U nastavku teksta prikazat će se odgovori sudionika istraživanja i njihova analiza.

Na prvo otvoreno pitanje *Biste li kao školski pedagog radili na promicanju medijske pismenosti? Molimo obrazložite svoj odgovor.* odgovorila su 34 od ukupno 35 sudionika istraživanja, s tim da šest sudionika istraživanja nije dalo obrazloženje svojeg odgovora. Analizom svih odgovora utvrđuje se da je većina sudionika istraživanja, točnije 31 sudionik istraživanja, na prvi dio pitanja (*Biste li kao školski pedagog radili na promicanju medijske pismenosti?*) odgovorila potvrdno (*Da; Svakako; Sigurno bih*), jedan sudionik izjasnio se da bi kao školski pedagog *možda* radio na promicanju medijske pismenosti, a dvoje sudionika odgovorilo je da bi radilo na promicanju medijske pismenosti, ali da bi to činili *u manjoj mjeri*. Velik broj ispitanika koji je odgovorio potvrdno ne iznenađuje, s obzirom na to da je i dosadašnja analiza rezultata pokazala da studenti diplomskog studija pedagogije promicanje medijske pismenosti povezuju s radom školskog pedagoga. Spomenute kategorije odgovora prikazane su u tablici 23.

Tablica 23. *Biste li kao školski pedagog radili na promicanju medijske pismenosti?*

Odgovor	F
Da	31
Možda	1
Da, ali u manjoj mjeri	2

Sudionik istraživanja koji je odgovorio da bi, kada bi bio zaposlen kao školski pedagog, *možda* radio na promicanju medijske pismenosti, kao obrazloženje svojeg odgovora navodi da to ovisi o školi i potrebi za promicanjem medijske pismenosti u njoj (*Ovisi kako je ona razvijena u samoj školi i je li potrebna moja intervencija kao pedagoga.*). Može se uočiti stav o važnosti zajedničkog zalaganja za medijsku pismenost na razini institucije te interveniranja od strane školskog pedagoga ako potonje nije dovoljno razvijeno, iz čega se zaključuje da sudionik istraživanja na pedagoga gleda kao na osobu čija je inicijativnost u ovome kontekstu od velikog značaja. Jednako tako, rezultati istraživanja ukazuju na postojanje stava o sporednosti uloge školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti u školi među dvama studentima diplomskog studija pedagogije koji su odgovorili da bi na mjestu školskog pedagoga *radili na promicanju medijske pismenosti, ali u manjoj mjeri* (*Nešto sitno, smatram da je uloga pedagoga sporedna u tome; Ne u velikoj mjeri jer smatram da veću odgovornost u tome imaju drugi djelatnici škole*).

Analizom odgovora utvrđeno je da se odgovori kojima sudionici istraživanja objašnjavaju zašto bi kao školski pedagozi svakako radili na promicanju medijske pismenosti u školi mogu svrstati u nekoliko kategorija. U tom kontekstu sudionici navode: sve veću izloženost djece medijskim sadržajima; shvaćanje medija kao čimbenika koji višestruko utječe na djecu i mlade; nesigurnost što zapravo znači pojam „medijska pismenost“; nedovoljnu zastupljenost sadržaja u vezi s medijskom pismenošću u nastavi; omogućavanje uspješnijeg snalaženja u današnjem svijetu medija i u budućnosti; veliku ulogu medija i medijske pismenosti u obrazovanju; poučavanje učenika kako doći do odgovarajućih i provjerenih informacija i educiranje djece i roditelja o kritičkom vrednovanju medijskih sadržaja. Sve su kategorije prikazane u tablici 24. te su im pridruženi doslovni navodi sudionika istraživanja kojima se one potvrđuju i pobliže objašnjavaju.

Tablica 24. Razlozi za promicanje medijske pismenosti.

Razlozi za promicanje medijske pismenosti	Citati
sve veća izloženost djece medijskim sadržajima	<i>Radila bih na promicanju medijske pismenosti jer smatram da je ona izrazito važna u današnje vrijeme kada su djeca konstantno izložena različitim medijima</i>
shvaćanje medija kao čimbenika koji višestruko utječe na djecu i mlade	<i>Mediji su dio današnje kulture i konteksta odrastanja djece i mladih, čimbenik koji utječe na percepciju, stavove i ponašanja djece i mladih, samim tim postaju faktor kojim se i pedagog treba baviti i pomoći djeci razviti medijsku pismenost.</i> <i>Jer je utjecaj medija neporeciv i zbog toga treba raditi na učenju o kvalitetnom korištenju istih.</i>
nesigurnost što zapravo znači pojam „medijska pismenost“	<i>Mislim da je taj pojam svugdje korišten, ali malo ljudi zna što se sve podrazumijeva pod tim pojmom, pa je važno održavati edukacije, a mislim da pedagog ima potrebne kompetencije.</i>
nedovoljna zastupljenost sadržaja u vezi s medijskom pismenošću u nastavi	<i>Jer je medijska pismenost, uz financijsku, nedovoljno zastupljena u nastavi.</i>
omogućavanje uspješnijeg snalaženja u sadašnjem svijetu medija i budućnosti	<i>Jer je danas izuzetno važno da učenici steknu medijsku pismenost kako bi se mogli snalaziti u svijetu medija.</i> <i>Jer u suvremeno doba vrlo je bitno da djeca budu medijski pismena, radi budućeg kvalitetnijeg života.</i>

velika uloga medija u obrazovanju	<i>Smatram da je to ključan i bitan segment u obrazovanju, kojem bi se trebalo više posvetiti.</i> <i>Smatram da je bitno učenike potaknuti da medije koriste i u obrazovne svrhe, a ne samo za zabavu</i>
poučavanje učenika kako doći do odgovarajućih i provjerenih informacija	<i>Smatram da je važno osvijestiti učenike o sadržajima koji se nude na Internetu i na koji način bi oni sami mogli prepoznati izvor pojedinih informacija, njihovu istinitost i valjanost te koliko određene informacije odgovaraju njihovim potrebama.</i>
educiranje djece i roditelja o kritičkom vrednovanju medijskih sadržaja	<i>Važno je učenike potaknuti da kritički analiziraju informacije koje im mediji nude.</i> <i>Djecu treba naučiti kritičkom pristupu medijima, a tu ja kao pedagog mogu imati značajnu ulogu.</i>

Drugo je otvoreno pitanje ***Molimo navedite na koje bi sve načine školski pedagog mogao promicati medijsku pismenost u okviru svojega rada.*** sudionicima istraživanja postavljeno kako bi se stekao dublji uvid u njihovo razumijevanje uloge školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti. Točnije, željelo se saznati u okviru kojih poslova ili inicijativa školski pedagog može promicati medijsku pismenost prema mišljenju studenata diplomskog studija pedagogije na Filozofskom fakultetu u Rijeci. Na pitanje su odgovorila 32 sudionika istraživanja, a njihovi će odgovori biti obuhvaćeni daljnjom analizom.

Sudionici istraživanja na ovo su pitanje dali raznolike odgovore iz kojih se na uopćenoj razini može zaključiti o širini poslova školskog pedagoga u okviru kojih može raditi na promicanju medijske pismenosti. Radi preglednosti i jasnijeg izlaganja, svi su odgovori sudionika istraživanja razvrstani u tematske kategorije: osmišljavanje i organiziranje odgojno-obrazovnih aktivnosti; suradnja s ostalim dionicima škole; rad s nastavnicima; rad s roditeljima i ostalo. Spomenute tematske kategorije prikazane u tablici 25. te su im pridruženi poslovi i aktivnosti koje su sudionici spomenuli, kao i broj odgovora u kojima se taj posao ili aktivnost spominje. U vezi s kategorijom osmišljavanje i organiziranje odgojno-obrazovnih aktivnosti sudionici istraživanja ističu radionice, projekte, preventivne programe i uključivanje sadržaja vezanih za promicanje medijske pismenosti u plan kulturne i javne djelatnosti škole. Suradnja s ostalim dionicima odnosi se na suradnju s nastavnicima, suradnju s ravnateljem, knjižničarom i lokalnom zajednicom, kao i organiziranje posjeta ustanovama čije su područje rada mediji. Jednako tako, rezultati istraživanja upućuju na važnost organiziranja edukacija i roditeljskih sastanaka u okviru rada s roditeljima na promicanju medijske pismenosti, ali i na provođenje

istraživanja na temu medijske pismenosti, osiguravanje programa stručnog usavršavanja za nastavnike te osobno stručno usavršavanje pedagoga.

Tablica 25. Načini promicanja medijske pismenosti.

osmišljavanje i organiziranje odgojno-obrazovnih aktivnosti	suradnja s ostalim dionicima škole	rad s roditeljima	ostalo
<ul style="list-style-type: none"> • radionice (26) • projekti (7) • preventivni programi (3) • plan kulturne i javne djelatnosti škole (3) 	<ul style="list-style-type: none"> • nastavnici (6) • ravnatelj (2) • školski knjižničar (3) • lokalna zajednica (1) • organiziranje posjeta ustanovama čije su područje rada mediji (2) 	<ul style="list-style-type: none"> • edukacije (6) • roditeljski sastanci (3) 	<ul style="list-style-type: none"> • provođenje istraživanja na temu medijske pismenosti (1) • programi stručnog usavršavanja za nastavnike (2) • osobno stručno usavršavanje (2)

Analizom rezultata istraživanja uočava se da je najviše sudionika istraživanja istaknulo radionice kao način na koji školski pedagog može promicati medijsku pismenost. Radionice su spomenute u čak 26 odgovora, od kojih su neki:

Pedagog može promicati medijsku pismenost u izravnom radu s učenicima putem različitih radionica.

Uglavnom radionice jer je najjednostavnije za obuhvatiti teoriju i praktične aktivnosti kojima mogu razviti vještine.

Pedagog bi mogao održati radionice s učenicima na temu medijske pismenosti ili za više razreda ili za svaki razred unutar sata razrednog odjela.

Navedeni je rezultat moguće objasniti činjenicom da je studentima pedagogije radionički tip rada veoma blizak te nije neobično da najadekvatnijim pristupom ovakvim temama smatraju upravo održavanje radionica na različite teme. Prema Bognar, Uzelac i Bagić (1994) radionica je naziv za specifičan oblik grupne interakcije, a njezino je glavno obilježje kružna komunikacija i dijeljenje iskustava. Voditelj radionice (u ovome slučaju školski pedagog) potiče i olakšava razmjenu iskustava i time usmjerava i pospješuje učenje o medijima i medijskoj pismenosti. Uz radionice sudionici istraživanja vezuju osmišljavanje i provedbu različitih preventivnih programa na temu medijske pismenosti, koji su u odgovorima spomenuti triput. Iz odgovora sudionika istraživanja saznaje se da temom koju je važno obuhvatiti takvim oblikom rada sudionici smatraju vršnjačko nasilje putem interneta (*nedvojbeno radionice, preventivni programi o vršnjačkom nasilju i brojnim drugim "bolnim" temama*).

Nadalje, s obzirom na to da su projekti spomenuti u sedam odgovora, iz rezultata istraživanja iščitava se i stav sudionika istraživanja o važnosti zalaganja školskog pedagoga za uključivanje škole u projekte koji obuhvaćaju teme vezane za medijsku pismenost, kao i za organiziranje manjih školskih projekata u okviru kojih bi se s učenicima radilo na vještinama medijske pismenosti (*prijavlivanjem na razne projekte koji za cilj imaju promicanje medijske pismenosti i slično; projekti u školama koji bi obuhvatili teme medija i medijske pismenosti i sl.*). Zanimljivo je i veoma važno da studenti diplomskog studija pedagogije visoko vrednuju projektni pristup jer su upravo školski projekti primjer aktivnog učenja i poučavanja, čemu i stremi škola u 21. stoljeću. Pedagog kao stručnjak širokog profila uistinu može pridonijeti organizaciji projekata u školi ili uključivanju škole u različite projekte, a prema Fajdetić i Šnidarić (2014) rad na projektima ubraja se i u razvojne kompetencije pedagoga u neposrednom radu s učenicima i nastavnicima.

Jednako tako, rezultati istraživanja upućuju na važnost uključivanja aktivnosti u vezi s medijima i medijskom pismenošću u plan kulturne i javne djelatnosti škole od strane školskog pedagoga. Iz odgovora triju sudionika istraživanja iščitava se potreba obilježavanja Dana medijske pismenosti u školi, kako bi se na taj način teme u vezi s medijima i medijskom pismenošću približile učenicima, roditeljima i nastavnicima te učinile zanimljivijima. U tom su kontekstu spomenute radionice, prezentacije i izrada različitih edukativnih materijala od učenika i nastavnika škole (*pripremom različitih materijala ili organizacijom događaja za Dane medijske pismenosti kako bi se djeci i roditeljima približile te teme*).

Da bi se to omogućilo, nužno je da školski pedagog surađuje s ostalim dionicima škole, odnosno s ravnateljem, školskim knjižničarom i nastavnicima, što su prepoznali i sudionici ovoga istraživanja. Šestero sudionika istraživanja u tom je kontekstu naglasilo važnost suradnje školskog pedagoga s drugim nastavnicima u školi, a u četirima odgovorima posebno je istaknuta suradnja s nastavnikom Hrvatskog jezika (*važna je suradnja s nastavnikom hrvatskog; iako je to važno, ne bismo se trebali oslanjati samo na nastavnike Hrvatskoga jezika, već bi školski djelatnici u tome trebali surađivati, a osobito školski pedagozi*). Rezultati istraživanja upućuju i na važnost suradnje školskog pedagoga s ravnateljem i stručnim suradnikom knjižničarom, a potonji se nalaz jasno opisuje sljedećim iskazom:

Ukoliko je medijska pismenost nastavnicima, stručnim suradnicima i ravnatelju važna, pokušat će implementirati aktivnosti o medijskoj pismenosti. Poučavanje medijske

pismenosti nije samo djelokrug rada pedagoga, nego treba biti opći interes svih dionika kroz suradnju! A kada ima volje, ima i načina.

Sudionici istraživanja procjenjuju da uistinu postoje načini za promicanje medijske pismenosti u domeni rada školskog pedagoga, a prema mišljenju jednog sudionika istraživanja, tih je načina još više ako se školski pedagog poveže s lokalnom zajednicom (*pedagog može promicati medijsku pismenost suradnjom s gradskim institucijama, udrugama, drugim školama u promoviranju medijske pismenosti; organizacijom događaja ili školskih izleta za učenike pedagog može uz pomoć medijskih stručnjaka raditi na edukaciji i senzibilizaciji učenika o važnosti medijske pismenosti*). Rezultati upućuju na prepoznatost izvanučioničke nastave kao pogodne za upoznavanje s medijima i razvoj vještina medijske pismenosti, a koja omogućuje praktičnu primjenu građanskog i zdravstvenog odgoja (*moguće je da pedagog promiče medijsku pismenost i izletima, posjetama ustanovama čije su područje rada mediji, npr. u Rijeci Peek & Poke i slično*).

Analizom rezultata utvrđuje se da sudionici istraživanja važnim za promicanje medijske pismenosti od školskog pedagoga navode rad s roditeljima, odnosno rad na promicanju medijske pismenosti roditelja. Pritom je šest sudionika istraživanja u svojim iskazima spomenulo različite vidove edukacija (radionice i seminari za roditelje), a troje sudionika priliku za poučavanje roditelja o medijima vidi u prisustvovanju školskog pedagoga roditeljskim sastancima (*tematski roditeljski sastanci u kojima bi se roditelje upoznalo s važnošću medijske pismenosti i opismenjivanja i njih samih koliko i njihove djece; roditeljske sastanke na kojima će razgovarati s roditeljima, informirati ih i usmjeravati da pripaze na sadržaje kojima je njihovo dijete izloženo, ali i da provode više kvalitetnog vremena s djecom da ona budu što manje na mobitelu ili pred televizorom*).

Uz sve navedeno, kao način promicanja medijske pismenosti istaknuto je i provođenje istraživanja na temu medijske pismenosti u školi (*školski pedagog medijsku pismenost može promicati održavanjem različitih radionica na tu temu, ali i provođenjem istraživanja u svojoj školi kako bi dobio uvid u to kako učenici vide medijsku pismenost i treba li ih o njoj više informirati*), što je veoma važno u kontekstu unapređenja rada škole i uvođenju inovacija (Giron, 1998) za koje školski pedagog procijeni da su potrebne. Prema Ledić i sur. (2013), školski pedagog organizira uvođenje inovacija i prati njihovo ostvarivanje te vodi računa o stručnom usavršavanju učitelja i nastavnika. Dvoje sudionika istraživanja upravo je potonje

prepoznalo kao djelatnost u okviru koje bi školski pedagog mogao promicati medijsku pismenost:

Također, važno je da u radu s nastavnicima pedagog ističe važnost razvitka kompetencija vezanih uz medijsku pismenost te da potiče nastavnike i drugo nastavno osoblje da u svom radu i kroz stručna usavršavanja, ako je moguće i sami, razvijaju vlastitu medijsku pismenost te je kroz različite metode implementiraju u nastavni proces.

Troje sudionika istraživanja navelo je i osobno stručno usavršavanje školskog pedagoga na području medijske pismenosti, čija je važnost prethodno opisana u teorijskome dijelu (Maksimović, 2013; Jurić, 2004.a). Može se pretpostaviti da je svjesnost o važnosti stručnog usavršavanja, što osobnog što drugih dionika škole, posljedica isticanja važnosti cjeloživotnog učenja, kao i obrazovanja za odgovaranje na nadolazeće trendove u okviru stručnog usavršavanja, u okviru studija.

Iz navedenih se iskaza može uvidjeti da studenti diplomskog studija pedagogije prepoznaju što je moguće i potrebno učiniti u okviru rada školskog pedagoga da bi se medijska pismenost uspješnije promicala u školi. Neki poslovi koje su sudionici istraživanja naveli ovise isključivo o inicijativnosti školskoga pedagoga, a neke je aktivnosti nužno osmišljavati i provoditi u suradnji s ravnateljem, stručnim suradnicima, nastavnicima i vanjskim dionicima; neke su aktivnosti usmjerene na djecu zbog svjesnosti velikog utjecaja medija na odgoj i obrazovanje, a dio njih bavi se roditeljima i edukacijom dionika škole. S obzirom na statistički obrađene podatke i analizu odgovora na otvorena pitanja, može se odbaciti druga istraživačka hipoteza, prema kojoj „Studenti diplomskog studija pedagogije u Rijeci ne prepoznaju ulogu školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti kao važnu.“

6.3. Doprinos visokoškolskog obrazovanja stjecanju znanja o medijskoj pismenosti

Obrazovanje budućih odgojno-obrazovnih djelatnika za medijsku pismenost, a time i školskih pedagoga, od velike je važnosti, što je potvrđeno i rezultatima nekih domaćih i stranih istraživanja (Hobbs, 2007 prema Yildiz i sur., 2019, Tulodziecki i Grafe, 2012). I u ovom se istraživanju polazilo od činjenice da je pedagogu medijsko obrazovanje nužno kako bi mogao osmišljavati, planirati i realizirati odgojne i nastavne aktivnosti koje će djeci, ali i ostalim dionicima odgojno-obrazovnog procesa, pomoći razumjeti i koristiti medijske sadržaje (Maksimović i sur., 2015), stoga se ispitao stav studenata diplomskog studija pedagogije o doprinosu visokoškolskog obrazovanja stjecanju znanja o medijskoj pismenosti. Sudionicima

istraživanja postavljeno je jedno pitanje zatvorenog i jedno pitanje otvorenog tipa, a rezultati i njihovo tumačenje nalaze se u nastavku rada.

6.3.1. Doprinos visokoškolskog obrazovanja stjecanju znanja o medijskoj pismenosti: rezultati statističke obrade podataka

Od ispitanika se tražilo da odaberu brojku kojom će opisati „Doprinos studija pedagogije znanju o medijskoj pismenosti.“, pri čemu je 1 – uopće ne, 2 – u maloj mjeri, 3 – osrednje, a 4 – u velikoj mjeri. Kao što je vidljivo u tablici 21., samo se jedan ispitanik odlučio za odgovor „uopće ne“, 40% ispitanika izjasnilo se da je studij pridonio znanju o medijskoj pismenosti u maloj mjeri, a najviše ispitanika (42,86%) smatra da je doprinos studija osrednji. Pet ispitanika smatra da je studij pedagogije u velikoj mjeri pridonio znanju o medijskoj pismenosti. Iz rezultata istraživanja zaključuje se da su studenti najvećim dijelom birali odgovore „osrednje“ i „u maloj mjeri“, što ne iznenađuje kada se u obzir uzme činjenica da u okviru studija pedagogije na Filozofskom fakultetu u Rijeci ne postoji kolegij koji se bavi isključivo temama u vezi s medijskom pismenošću. Usprkos tome, studente se ipak poučava sadržajima koji problematiziraju informacijsko-komunikacijske tehnologije, medijske sadržaje, bave se kritičkim promišljanjem o njima i njihovim vrednovanjem, a to je, sudeći prema rezultatima istraživanja, i prepoznato od strane studenata. Zbog spomenutih se rezultata može prihvatiti treća istraživačka hipoteza (Studenti diplomskog studija pedagogije u Rijeci smatraju da je studij pridonio njihovom stjecanju znanja o medijskoj pismenosti.).

Valja istaknuti i to da se iz rezultata dobivenih t-testom može uvidjeti statistički značajna razlika u odgovorima studenata prve i druge godine studija ($t(33)=3,312$; $p<0,05$). Pritom studenti prve godine diplomskog studija pedagogije ($M=3,14$; $s=0,770$) smatraju da je studij značajno više pridonio znanju o medijskoj pismenosti u odnosu na studente druge godine diplomskog studija pedagogije ($M=2,38$; $s=0,590$). Ovaj se nalaz može povezati s prijašnjim rezultatima kojima se utvrdilo da studenti prve godine diplomskog studija pedagogije u većoj mjeri prepoznaju ulogu školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti u odnosu na svoje starije kolege. Jednostavnije rečeno, više učenja i znanja o problematici dovodi do većeg i jasnijeg prepoznavanja potrebe za djelovanjem.

Tablica 26. Doprinos studija pedagogije znanju o medijskoj pismenosti.

Doprinos studija pedagogije znanju o medijskoj pismenosti.	f	%
U velikoj mjeri.	5	14,29%

Osrednje.	15	42,86%
U maloj mjeri.	14	40%
Uopće ne.	1	2,86%

Tablica 27. *Kompetencije za stvaranje inkluzivne kulture škole s obzirom na spol ispitanika.*

Kompetencije za stvaranje inkluzivne kulture škole	Spol	N	M	SD	t	df	p	Razlike između grupa	η^2
	Muški	45	100,04	12,231	-2,123	158	0,035	1<2	0,028
Ženski	115	104,42	11,506						

6.3.2. *Doprinos visokoškolskog obrazovanja stjecanju znanja o medijskoj pismenosti: prikaz rezultata jednostavne kvalitativne analize*

Otvoreno pitanje *Ako ih ima, istaknite kolegije u okviru kojih ste se na studiju dotaknuli tema koje se mogu povezati s medijskom pismenošću.* sudionicima istraživanja postavljeno je kako bi se saznalo više informacija o njihovom stjecanju znanja o medijskoj pismenosti fakultetu. Nastojalo se saznati u okviru kojih kolegija budući pedagozi uče o temama u vezi s medijima i medijskom pismenošću. Na pitanje je odgovorilo 26 sudionika istraživanja, od kojih se troje izjasnilo da ne može istaknuti nijedan kolegij koji je pridonio stjecanju znanja o medijskoj pismenosti (*ne bih istaknula određeni kolegij; nema ih; ne mogu istaknuti neki kolegij*), dok se neki kolegiji ponavljaju u više odgovora.

Tablica 28. *Kolegiji koji pridonose stjecanju znanja o medijskoj pismenosti.*

Naziv kolegija	f
Obitelj i prevencija asocijalnih oblika ponašanja	6
Vještine kritičkog mišljenja	5
Savjetodavni rad školskog pedagoga	5
Školska pedagogija s teorijama škole	4
Obitelj i djeca u riziku	4
Metodika rada školskog pedagoga	4

Rezultati istraživanja upućuju na to da su kolegiji koji se ponavljaju u odgovorima više sudionika istraživanja sljedeći: Obitelj i prevencija asocijalnih oblika ponašanja, Vještine

kritičkog mišljenja, Savjetodavni rad školskog pedagoga, Školska pedagogija s teorijama škole, Obitelj i djeca u riziku i Metodika rada školskog pedagoga (vidljivo u tablici 28.).

Najviše je sudionika istraživanja kao kolegij koji je pridonio njihovom znanju o medijskoj pismenosti istaknulo kolegij Obitelj i prevencija asocijalnih oblika ponašanja, na temelju čega se zaključuje da su studenti prepoznali razvoj spoznaja o različitim oblicima poremećaja u ponašanju, ulozi obitelji u njihovoj prevenciji kao i shvaćanje važnosti uloge pedagoga u osmišljavanju i provođenju programa primarne prevencije namijenjenih djeci i obiteljima (Zloković, Polić, 2012) kao jedan od ciljeva kolegija. U okviru spomenutog kolegija studenti za zadatak imaju izraditi preventivni program za određeni problem, a nerijetko se odabiru, a potom i dublje istražuju, teme u vezi s medijima i medijskom pismenošću. Slično je i s kolegijem Obitelj djeca u riziku, u okviru kojeg se obrađuju sadržaji u vezi s manipulacijom djece u medijima.

Očekivano je bilo i to da će studenti istaknuti važnost kolegija Vještine kritičkog mišljenja u okviru ove problematike, s obzirom na to da su kritičko prosuđivanje, pristup i korištenje medijima važno oružje medijske pismenosti. Nadalje, studenti su kao kolegij na kojem su stjecali znanje o medijskoj pismenosti prepoznali kolegij Savjetodavni rad školskog pedagoga. Budući da je upravo savjetodavni rad pedagoga s učenicima, roditeljima i nastavnicima o temama u vezi s medijima jedan od načina rada školskog pedagoga na promicanju medijske pismenosti, može se zaključiti o važnosti adekvatne pripreme i vođenja razgovora na spomenute teme.

Iz rezultata se zaključuje da su sudionici istraživanja još istaknuli i kolegije Školska pedagogija s teorijama škole i Metodika rada pedagoga. Riječ je o kolegijima u kojima studenti pedagogije na Filozofskom fakultetu u Rijeci u velikoj mjeri uče o planu i programu školskog pedagoga, planu kulturne i javne djelatnosti škole, određenju uloge, kao i o neposrednom i savjetodavnom radu s učenicima, roditeljima i nastavnicima. Iz tog je razloga veoma poticajna činjenica da su studenti upravo spomenute kolegije istaknuli kao one koji su pridonijeli njihovom stjecanju znanja o medijima i medijskoj pismenosti. Pedagozi koji su u okviru svojeg studija izgradili znanje i stav prema tim važnim temama lakše će i vjerojatnije odgovoriti na izazove u vezi s medijima i medijskom pismenošću s kojima će se susretati u svom profesionalnom radu.

Zaključak

Ovo je istraživanje obuhvatilo 35 studenata diplomskog studija pedagogije na Filozofskom fakultetu u Rijeci kako bi se saznao njihov stav o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti. Ostvareni su svi ranije određeni ciljevi istraživanja.

Iz rezultata istraživanja može se zaključiti da se studenti diplomskog studija pedagogije u Rijeci koji su sudjelovali u ovome istraživanju procjenjuju prilično uspješnim u poznavanju medijske pismenosti, zbog čega je došlo do odbacivanja prve istraživačke hipoteze (*Studenti diplomskog studija pedagogije u Rijeci smatraju da nisu upoznati s medijskom pismenošću*). Uvidom u rezultate uočava se da se čak 85,71% ispitanih studenata diplomskog studija pedagogije smatra uspješnim u donošenju informiranih odluka prilikom uporabe komunikacijske i medijske tehnologije, kao i u razumijevanju medijskih sadržaja i usluga. 77,42% ispitanika smatra se sposobnima za iskorištavanje prednosti cjelokupnog raspona mogućnosti koje dolaze uz nove komunikacijske i medijske tehnologije, a odgovori sudionika istraživanja koji se odnose na ovu tvrdnju statistički se značajno razlikuju na temelju varijable vrsta studijskog programa. Pritom se studenti dvopredmetnog studija statistički češće procjenjuju sposobnima od studenata jednopredmetnog studija.

Dok se većina ispitanika (65,71%) u potpunosti slaže s tvrdnjom da škola ima veliku ulogu u promicanju medijske pismenosti, 35,29% ispitanika priznalo je da dosad nisu razmišljali o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti. Usprkos tome, zaključuje se da studenti diplomskog studija pedagogije prepoznaju mogućnost djelovanja, školskog pedagoga za promicanje medijske pismenosti, s obzirom na to da je 74,29% ispitanika izrazilo slaganje s tim da školski pedagog može utjecati na promicanje medijske pismenosti u velikoj mjeri. Valja napomenuti da se studenti prve godine studija u većoj mjeri slažu s navedenom tvrdnjom od svojih starijih kolega, a moguće objašnjenje leži u obogaćivanju studijskog programa sadržajima u vezi s medijima i medijskom pismenošću. Zanimljivo je istaknuti i to da je 40% ispitanih studenata diplomskog studija pedagogije u stava da je za promicanje medijske pismenosti u školi u većoj mjeri odgovoran nastavnik Hrvatskog jezika nego pedagog, što ne iznenađuje ako se uzme u obzir to da se medijska pismenost u Republici Hrvatskoj godinama promicala samo nastavom iz medijske kulture, odnosno u okviru predmeta Hrvatski jezik. Tek petina ispitanika smatra da je od uloge školskog pedagoga za promicanje medijske pismenosti u školi važnija uloga ravnatelja škole, a trećina ispitanika važnijom od uloge pedagoga u ovome kontekstu smatra ulogu školskog knjižničara.

Nadalje, iako su rezultati istraživanja pokazali da približno pola (51,43%) ispitanih studenata diplomskog studija pedagogije smatra da školski pedagog može kvalitetno promicati medijsku pismenost kroz područja svojega rada, daljnjom se analizom utvrdilo da više od 70% ispitanika smatra da bi u postojeća područja rada školskog pedagoga trebalo uvesti područje koje će se baviti medijima i medijskom pismenošću. Mogući razlog zauzimanja takvog stava jest uviđanje potrebe za sustavnijim pristupom problematici u vezi s medijima i medijskom pismenošću od strane školskog pedagoga. Rezultati su pokazali da je 88,57% ispitanika stava da bi kao školski pedagozi radili na promicanju medijske pismenosti, a kao najčešće razloge za to navode sve veću izloženost djece medijskim sadržajima, shvaćanje medija kao čimbenika koji višestruko utječe na djecu i mlade, nesigurnost što zapravo znači pojam „medijska pismenost“, nedovoljnu zastupljenost sadržaja u vezi s medijskom pismenošću u nastavi, omogućavanje uspješnijeg snalaženja u današnjem svijetu medija i u budućnosti, veliku ulogu medija i medijske pismenosti u obrazovanju, poučavanje učenika kako doći do odgovarajućih i provjerenih informacija te educiranje djece i roditelja o kritičkom vrednovanju medijskih sadržaja.

Iz rezultata istraživanja može se zaključivati i o širini poslova školskog pedagoga u okviru kojih može raditi na promicanju medijske pismenosti, a sudionici istraživanja najviše su istaknuli radionice, a zatim i projekte, preventivne programe, uključivanje sadržaja vezanih za promicanje medijske pismenosti u plan kulturne i javne djelatnosti škole, suradnju s ostalim dionicima škole, organiziranje posjeta ustanovama čije su područje rada mediji, organiziranje edukacija i roditeljskih sastanaka u okviru rada s roditeljima na promicanju medijske pismenosti, provođenje istraživanja na temu medijske pismenosti, osiguravanje programa stručnog usavršavanja za nastavnike te osobno stručno usavršavanje pedagoga. Budući da odgovori sudionika istraživanja svjedoče o svjesnosti vlastite uloge u promicanju medijske pismenosti kod djece i drugih dionika škole, odbacila se i druga hipoteza (*Studenti diplomskog studija pedagogije u Rijeci ne prepoznaju ulogu školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti kao važnu*). U vezi s doprinosom studija znanju o medijskoj pismenosti, najviše ispitanika (42,86%) izrazilo je stav da je doprinos osrednji, a 40% ispitanika smatra da studij pridonio njihovom znanju o medijskoj pismenosti u maloj mjeri, pri čemu se kao pozitivan primjer iz prakse ističu kolegiji Obitelj i prevencija asocijalnih oblika ponašanja, Vještine kritičkog mišljenja, Savjetodavni rad školskog pedagoga, Školska pedagogija s teorijama škole, Obitelj i djeca u riziku i Metodika rada školskog pedagoga. Budući da je doprinos studija kod sudionika istraživanja ipak u nekoj mjeri prepoznat, prihvaća se treća istraživačka hipoteza

(Studenti diplomskog studija pedagogije u Rijeci smatraju da je studij pridonio njihovom stjecanju znanja o medijskoj pismenosti).

Najvećim ograničenjem ovoga istraživanja smatra se mali uzorak, zbog čega je jedna od preporuka za buduća istraživanja pokušati uključiti veći broj studenata pedagogije. Jedan je način proširiti uzorak na studente preddiplomskog studija pedagogije u Rijeci, a druga je ideja da se istraživanjem obuhvate studenti drugih Sveučilišta, odnosno Odsjeka za Pedagogiju Filozofskih fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Splitu, Osijeku i Zadru. Jednako tako, od velikog bi istraživačkog značaja bilo provesti slično istraživanje o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti među školskim pedagozima zaposlenima u školama na različitim područjima.

Doprinos ovoga istraživanja jesu saznanja o stavovima studenata diplomskog studija pedagogije na Filozofskom fakultetu u Rijeci o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti kod djece, roditelja, ali ostalih djelatnika škole (nastavnika). Širenjem svjesnosti o mogućnostima djelovanja školskog pedagoga na promicanju medijske pismenosti može se postići da uloga školskog pedagoga u tom kontekstu bude prepoznatija i jasnija. Neki od načina za to je svakako povećanje opsega literature koja će povezivati školskog pedagoga s medijskom pismenošću i provedba više istraživanja na tu temu.

Unatoč ograničenjima, iz rezultata ovoga istraživanja mogu se iščitati pozitivne naznake u vezi s promicanjem medijske pismenosti od školskih pedagoga, stoga se kao preporuka može izdvojiti da budući pedagozi nastave u istom smjeru raditi na svojoj medijskoj pismenosti u okviru kolegija koji su im ponuđeni na fakultetu, pristupom brojnim literaturnim izvorima i razvijanjem vještina u okviru praktičnog rada. Valja imati na umu da su „pedagozi kao stručni suradnici imperativ suvremene škole i uvjet kvalitetnog ostvarivanja školskog programa“ (Jurić i sur., 2001, str. 11), a kao takvi trebaju spremno odgovoriti na svaki „imperativ današnjice“, pa tako i medijsku pismenost.

Popis tablica

Tablica 1. <i>Spol sudionika istraživanja</i>	33
Tablica 2. <i>Godina studija</i>	33
Tablica 3. <i>Vrsta studijskog programa</i>	34
Tablica 4. <i>Znam što je medijska pismenost.</i>	38
Tablica 5. <i>Mogu donijeti informirane odluke prilikom uporabe komunikacijske i medijske tehnologije.</i>	39
Tablica 6. <i>Mogu razumjeti prirodu medijskih sadržaja i usluga.</i>	40
Tablica 7. <i>Mogu iskoristiti prednosti cjelokupnog raspona mogućnosti koje nude nove komunikacijske i medijske tehnologije.</i>	41
Tablica 8. <i>Procjena sposobnosti iskorištavanja prednosti novih mogućnosti s obzirom na vrstu studijskog programa ispitanika.</i>	41
Tablica 9. <i>Škola ima veliku ulogu u promicanju medijske pismenosti.</i>	42
Tablica 10. <i>Dosad nisam razmišljao/la o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti.</i>	43
Tablica 11. <i>Razmišljanje o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti s obzirom na vrstu studijskog programa.</i>	44
Tablica 12. <i>Školski pedagog ne može poduzeti mnogo toga u kontekstu promicanja medijske pismenosti.</i>	44
Tablica 13. <i>Školski pedagog u velikoj mjeri može utjecati na promicanje medijske pismenosti.</i>	44
Tablica 14. <i>Stav o mogućnosti djelovanja školskog pedagoga s obzirom na godinu studija I.</i> ...	45
Tablica 15. <i>Stav o mogućnosti djelovanja školskog pedagoga s obzirom na godinu studija II.</i> ...	46

Tablica 16. Školski pedagog pomaže stvoriti novu generaciju digitalnih građana.	46
Tablica 17. Za promicanje medijske pismenosti u školi u većoj je mjeri odgovoran ravnatelj nego pedagog.....	47
Tablica 18. Za promicanje medijske pismenosti u školi u većoj je mjeri odgovoran nastavnik Hrvatskog jezika nego pedagog.	48
Tablica 19. Za promicanje medijske pismenosti u školi u većoj je mjeri odgovoran knjižničar nego pedagog.	48
Tablica 20. U okviru postojećih područja rada školskog pedagoga moguće je kvalitetno promovirati medijsku pismenost.	50
Tablica 21. U područja rada školskog pedagoga potrebno je uvesti područje rada koje će se baviti medijima i medijskom pismenošću.	50
Tablica 22. Prilikom planiranja svojega rada školski pedagog treba s pažnjom planirati i rad s medijima, putem medija i za medije.	51
Tablica 23. Biste li kao školski pedagog radili na promicanju medijske pismenosti?... ..	52
Tablica 24. Razlozi za promicanje medijske pismenosti.	53
Tablica 25. Načini promicanja medijske pismenosti.	55
Tablica 26. Doprinos studija pedagogije znanju o medijskoj pismenosti.	59
Tablica 27. Kompetencije za stvaranje inkluzivne kulture škole s obzirom na spol.	60
Tablica 28. Kolegiji koji pridonose stjecanju znanja o medijskoj pismenosti.	60

Popis literature

1. Alhadi, S., Supriyanto, A., Devita Ayu Mei, D. (2016). Media in guidance and counseling services: a tool and innovation for school counselor. *Indonesian Journal of School Counseling*, 1 (1), 6-11.
2. American School Counselor Association (2012). *Facebook for School Counselor*. Preuzeto 15.12.2019. s <https://www.k12.wa.us/sites/default/files/public/safetycenter/internetsafety/pubdocs/facebookforschoolcounselors.pdf>
3. Anderson, C. A., Berkowitz, L., Donnerstein, E., Huesmann, L. R., Johnson, J. D., Linz, D., Wartella, E. (2003). The influence of media violence on youth. *Psychological science in the public interest*, 4(3), 81-110.
4. Aufderheide, P. (1992). *Media Literacy. A report of the National Leadership Conference on Media Literacy*. Queenstown: The Aspen Institute Wye Center
5. Beljo Lučić, R. i sur. (2009). *Hrvatski kvalifikacijski okvir: uvod u kvalifikacije*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
6. Bognar, L., Uzelac, M., Bagić, A. (1994). *Budimo prijatelji*. Zagreb: Slon
7. Carr, N. (2008). Is Google making us stupid? *The Atlantic*. Preuzeto 6.11.2019. s <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2008/07/is-google-making-us-stupid/306868/>
8. Casey, J. (1995). Developmental issues for school counselors using technology. *Elementary School Guidance and Counseling*, 30 (1), 26-34.
9. Celot, P., Perez Tornero, J. M. (2009). *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels*. Brussels: EAVI, Clemi, UAB, UCL, UTA. Preuzeto 20.11.2019. s https://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/studies/literacy-criteria-report_en.pdf
10. Čepčar, A. (2018). Medijska pismenost djece osnovnoškolske dobi. Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku. Filozofski fakultet. Odsjek za informacijske znanosti.
11. Cibocci, L. (2018). *Medijska pismenost učenika osmih razreda u Zagrebu. Medijske studije*, 17 (9), 23-46.
12. Ciboci, L., Gazdić-Alerić, T., Kanižaj, I. (2018). Percepcija ravnatelja osnovnih škola o važnosti medijske pismenosti u primarnome obrazovanju. *Communication Management Review*, 4 (1), 62-79.
13. Ciboci, L., Kanižaj, I., Labaš, D. (2014). Media Education From the Perspective of Parents of Preschool Children: Challenges and Trends in Free Time Media Use. *Medijska istraživanja*, 20 (2), 53-68.
14. Ciboci, L., Osmančević, L. (2015). Kompetentnost nastavnika hrvatskoga jezika za provođenje medijske kulture u hrvatskim osnovnim školama, 121-138. U: Car, V., Turčilo, L., Matović, M. (ur.), *Medijska pismenost – preduvjet za odgovorne medije*. Zbornik radova s 5. regionalne znanstvene konferencije Vjerodostojnost medija. Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu
15. Čižmar, Ž., Obrenović, N. (2013). *Medijska pismenost u Hrvatskoj*. Zagreb: Telecentar
16. Dennis, E. E. (1993). *Fighting media illiteracy: What every American needs to know and why*. Indiana University: School of Journalism

17. Direktiva Europske unije „Televizija bez granica“ (1997), URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=LEGISSUM%3A124101> , posjet: 17.3.2020.
18. Erjavec, K., Zgrabljic, N. (2000). Odgoj za medije u školama u svijetu: Hrvatski model medijskog odgoja. *Medijska istraživanja*, 6 (1), 89-107.
19. Europska komisija (2007). Europski pristup medijskoj pismenosti u digitalnom okruženju. *EUR-Lex: Pristup zakonodavstvu Europske unije*. Preuzeto 16.11.2019. s <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:52007DC0833&from=EN>
20. Europska komisija (2017). Mapiranje praksi i aktivnosti medijske pismenosti u EU – 28, Strasbourg: European Audiovisual Observatory. Preuzeto 10.12.2019. s <https://rm.coe.int/media-literacy-mapping-report-en-final-pdf/1680783500>
21. Europska konvencija o zaštiti ljudskih prava i temeljnih sloboda (1950), URL: https://www.usud.hr/sites/default/files/doc/KONVENCIJA_ZA_ZASTITU_LJUDSKIH_PRAVA_I_TEMELJNIH_SLOBODA_s_izmjenama_i_dopunama_iz_PROTOKOLA_br._14.pdf , posjet: 15.3.2020.
22. Fajdetic, M. i Šnidarić, N. (2014). Kompetencije stručnog suradnika pedagoga u suvremenoj pedagoškoj praksi. *Napredak*, 155 (2), 237-260.
23. Foretić, N., Rodek, S., Mihaljević, D. (2007). Utjecaj medija na fizičku inaktivnost djece. *Školski vjesnik*, 58 (4), 381-397.
24. Fukač, A. (2016). *Uloga medijske pismenosti u promicanju kvalitete obrazovanja*. Sveučilište Sjever. Preuzeto 17.11.2019. s file:///C:/Users/Maja/Desktop/Downloads/fukac_andreja_unin_2016_zavrs_struc.pdf
25. Giron, M. (1988). *Školski pedagog i inovacije*. Rijeka: Izdavački centar Rijeka.
26. Globokar, R. (2018). Utjecaj digitalnih medija na emocionalni, društveni i moralni razvoj djece. *Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja*, 16 (3), 545-559.
27. GONG (2018). *Medijsko obrazovanje: Policy preporuke*. Zagreb. Preuzeto 20.11.2019. s https://www.gong.hr/media/uploads/medijsko_obrazovanje_-_policy_brief_final.pdf
28. Gospodnetić, F., i Morić, D. (2014.) *Mladi i mediji u Hrvatskoj*. Forum za
29. Grgić, H., Gergorić, M., Radanović, I., Brakus, A. (2016). *Novo vrijeme, novi mediji: medijska pismenost mladih u 21. stoljeću*. Zagreb: Centar za edukaciju, savjetovanje i istraživanje
30. Grginić, M. (2007). Što petogodišnjaci znaju o pismeonosti. *Život i škola*, 17 (1), 7-27.
31. Hadžiselimović, Dž. (2004). (Video)medijska pismenost, manipulacija, ovisnost. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 11 (1), 29-40.
32. Halberstadt, A. G., Denham, S. A., Dunsmore, J. C. (2001). Affective Social Competence. *Social development*, 10 (1), 79-119.
33. Henderson, V. R. (2007). Longitudinal associations between television viewing and body mass index among white and black girls. *Journal of Adolescent Health*, 41 (6), 544-550.

34. Hodalj, J. (2018). Uloga medijske pismenosti u obrazovanju. Sveučilište u Zagrebu. Hrvatski studiji. Odsjek za komunikologiju.
35. Hug, T. (2007). *Aufwachsen im Medienzeitalter – Überlegungen zu den veränderten aufgabenbereichen und Zustandigkeit der Medienpädagogig*. Innstruck: Institut für Erziehungswissenschaft der Uni Innstruck
36. Ilišin, V. (2003). Mediji u slobodnom vremenu djece i komunikacija o medijskim sadržajima. *Medijska istraživanja: znanstveno-stručni časopis za novinarstvo i medije*, 9 (2), 9-34.
37. Izvedbeni planovi jednopredmetnog preddiplomskog studija pedagogije (2017). Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju. Preuzeto 18.12.2019. s https://www.ffri.uniri.hr/files/izvedbeni/2017-2018/PED_1P-izvedbeni_preddipl-2017_2018-LJS.pdf
38. Jerčić, M. (2018). Zašto je važno da djeca i mladi nauče pretraživati informacije na internetu. *Medijska pismenost – abeceda za 21. stoljeće*. Preuzeto 12.11.2019. s
39. Jurčić, D. (2017). Teorijske postavke o medijima – definicije, funkcije i utjecaj. *Mostariensia*, 21 (1), 127-136.
40. Jurić, V. (2004.a). *Metodika rada školskog pedagoga*. Zagreb: Školska knjiga
41. Jurić, V. (2004.b). Pedagoški menadžment – refleksija opće ideje o upravljanju. *Pedagogijska istraživanja*, 1 (1), 137-147.
42. Jurić, V., Mušanović, M. Staničić, S. i Vrgoč, H. (2001). Konceptija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika – prijedlog. Ministarstvo prosvjete i športa – Prosvjetno vijeće.
43. Karović, M. (2016). Medijska pismenost kao nužnost inkulturacijskih procesa u medijima. U *Ka novim iskoracima u odgoju i obrazovanju*. (str. 375-389). Sarajevo: Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu
44. Kink, S. (2009). Medijsko opismenjavanje odraslih. *Informatologia*, 42 (3). 222-227.
45. Kolucki, B., Lemish, D. (2013). *Kako komunicirati s djecom*. Zagreb: UNICEF Hrvatska
46. Konvencija UN-a o pravima djeteta (1989), URL: <http://os-velika-mlaka.skole.hr/upload/os-velika-mlaka/images/static3/810/attachment/Konvencija%20o%20pravima%20djeteta.pdf>, posjet: 15.3.2020.
47. Kovač, V., Buchberger, I. (2013). Suradnja škola i vanjskih dionika. *Sociologija i prostor*, 51 (3), 523-545.
48. Kuterovac Jagodić, G., Štulhofer, A., Lebedina-Manzoni, M. (2016). Preporuke za zaštitu djece i sigurno korištenje elektroničkih medija. Zagreb: Agencija za elektroničke medije
49. Labaš, D. (2017). Medijska pismenost i informacijsko doba, 31-46. U: Josić, Lj. (ur.), *Zbornik Informacijska tehnologija i mediji*
50. Lasić-Lazić, J., Špiranec, S., Banek Zorica, M. (2012). Izgubljeni u novim obrazovnim okruženjima – pronađeni u informacijskom opismenjavanju. *Medijska istraživanja*, 18 (1), 125-142.

51. Ledić, J., Staničić, S., Turk, M. (2013). *Kompetencije školskih pedagoga*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci
52. Letinić, A., Horvat, M., Sesar, J., Berković, J., Mrakovčić, M., Kontošić, M., Miloš, V., Morić, D. (2016). Čitajmo između redaka: priručnik za razvoj medijske pismenosti. Zagreb: GONG i Kurziv.
53. Livazović, G. (2009). Teorijsko-metodološke značajke utjecaja medija na adolescente. *Život i škola*, 21(1), 108-115.
54. Maksimović, J., Petrović, J., Osmanović, J. (2015). Medijske kompetencije školskih pedagoga u suzbijanju vršnjačkog nasilja. *In Medias Res: Journal of the Philosophy of Media*, 4 (6), 912-923.
55. Malović, S., Maletić, F., Vilović, G., Kurtić, N. (2014). *Masovno komuniciranje*. Zagreb: Golden marketing.
56. Masterman, L. (2001): *Teaching the Media*. London: Routledge
57. Matošević Prenc, S. (2018). Medij, društvo, odgoj i obrazovanje. Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta u Puli. Preuzeto 1.11.2019. s <https://zir.nsk.hr/islandora/object/unipu%3A2637/datastream/PDF/view>
58. Međupredmetne teme (2019). *Škola za život*. Preuzeto 1.12.2019. s <https://skolazazivot.hr/medupredmetne-teme/>
59. Mijatović, A. (2000). *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*. Zagreb: Edip
60. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2006). Nastavni plan i program za osnovnu školu.
61. Neformalno učenje – potrebno, ali ne i priznato (2012). *Portal za škole*. Preuzeto 15.12.2019. s http://www.skole.hr/obrazovanje-i-tehnologija?news_id=7712
62. Odluka o donošenju Kurikuluma za međupredmetnu temu Građanski odgoj i obrazovanje za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj. Narodne novine, 10/19 (2019). Preuzeto 12.12.2019. godine s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_217.html
63. Odluka o donošenju Kurikuluma za međupredmetnu temu Informacijske i komunikacijske tehnologije za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj. Narodne novine, 10/19 (2019). Preuzeto 13.12.2019. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_212.html
64. Odluka o donošenju Kurikuluma za međupredmetnu temu Zdravlje za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj. Narodne novine, 10/19 (2019). Preuzeto 12.12.2019. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_212.html
65. Odluka o donošenju Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. Narodne novine, 10/19 (2019). Preuzeto 12.12.2019. godine s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html
66. Ostrički, I. (2015). *Medijska pismenost kroz kritičko mišljenje i osobni doživljaj*. 27. proljetna škola školskih knjižničara. Preuzeto 2.10.2019. s <https://slideplayer.com/slide/15104071/>
67. Patekar, N. (2019). Utjecaj medija na formiranje slike o sebi. Ekonomski fakultet Sveučilišta u Splitu. Preuzeto 5.11.2019. s <https://repozitorij.efst.unist.hr/islandora/object/efst:3010>

68. Plan i program preddiplomskoga sveučilišnoga jednopredmetnoga studija pedagogije (2019). Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju. Preuzeto 18.12.2019. s https://www.ffri.uniri.hr/files/studijskiprogrami/2019-2020/PED_1-program_preddipl-2019_2020.pdf
69. Plan i program sveučilišnoga preddiplomskoga jednopredmetnoga studija pedagogije (2018). Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju. Preuzeto 18.12.2019. s https://www.ffri.uniri.hr/files/studijskiprogrami/2018-2019/PED_1P-program_preddipl-2018_2019.pdf
70. Potter, J. W. (2004). *Theory of media literacy: a cognitive approach*. California: Sage Publication
71. Potter, W. J. (2010). The State of Media Literacy. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*. Preuzeto 20.12.2019. s <https://mdlab2015.files.wordpress.com/2015/07/potter-english.pdf>
72. Povelja Ujedinjenih naroda o ljudskim pravima (1948), URL: http://www.mvep.hr/custompages/static/hrv/files/081210_deklaracija_ljudska_pra_va.pdf, posjet: 15.3.2020.
73. Pravilnik o načinu postupanja odgojno-obrazovnih radnika školskih ustanova u poduzimanju mjera zaštite prava učenika te prijave svakog kršenja tih prava nadležnim tijelima. Narodne novine, 132/13 (2013). Preuzeto 20.12.2019. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2013_11_132_2874.html
74. Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9 (5), 1-6.
75. Recommendation 1215 on Ethics of journalism, URL: <http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-en.asp?fileid=15249&lang=en>, posjet: 18.3.2020.
76. Rudić, J. (2016). *Etnografija školske svakodnevice – prakse pedagoga u zagrebačkim školama*. Sveučilište u Zagrebu: Filozofski fakultet
77. Slijepčević, S. D., Zuković, S. N. (2015). Kompetencije pedagoga u kontekstu društva koje uči. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta*, 45 (4), 137-152. slobodu odgoja. Zagreb.
78. Špiranec, S. (2003). Informacijska pismenost – ključ za cjeloživotno učenje. *Edupoint: časopis o primjeni informacijskih tehnologija u obrazovanju*. Preuzeto 15.11.2019. s <http://edupoint.carnet.hr/casopis/17/clanci/1.html>
79. Staničić, S. (2001). Kompetencijski profil školskog pedagoga. *Napredak*, 142 (3), 279-295.
80. Staničić, S. (2005). Uloga i kompetencije školskih pedagoga. *Pedagogijska istraživanja*, 2 (1), 35-47. Preuzeto 16.12.2019. s http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=205466
81. Tajić, L. (2013). *Medijska pismenost u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: Internews
82. The EU Recommendation on the Protection of Minors and Human Dignity in Audiovisual and Information Services, URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/?uri=LEGISSUM:l24030a>, posjet: 19.3.2020.
83. The UNESCO Action Plan on Cultural Policies for Development (1998), URL: http://www.lacult.unesco.org/docc/1998_Action_Plan_Cultural_Policies_for_Dev_UNESCO.pdf, posjet: 18.3.2020.

84. Thoman, E., Jolls, T. (2003). Literacy for the 21'st century: An overview & orientation guide to media literacy education. *Center for media literacy*. Preuzeto 10.11.2019. s http://www.medialit.org/sites/default/files/01_MLKOrientation.pdf
85. Tolić, M. (2009). Temeljni pojmovi suvremene medijske pedagogije. *Život i škola*, 22 (2). 97-103.
86. Tulodziecki, G., Grafe, S. (2012). Approaches to Learning with Media and Media Literacy Education – Trends and Current Situation in Germany. *Journal of Media Literacy Education*, 4 (1), 44-60.
87. Van der Molen, J., Valkenburg, P. M., Peeters, A. (2002). Television News and Fear: A Child Survey. *Communications*, 27 (3), 303-317.
88. Vlada Republike Hrvatske (2014). Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije.
89. Vrkić Dimić, J. (2014). Suvremeni oblici pismenosti. *Školski vjesnik*, 63 (3), 381-394.
90. Wenner, R. M. (2016). *Media literacy definitions*. Norfolk: Old Dominion University
91. Yildiz, M. N., Fazal, M., Ahn, M., Feirsen, R., Ozdemir, S. (2019). *Handbook of research on media literacy research and applications across disciplines*. Hershey: Information Science Reference
92. Zakon o elektroničkim medijima (2003), [URL:https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2003_07_122_1729.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2003_07_122_1729.html) , posjet: 19.3.2020.
93. Zakon o hrvatskoj Radioteleviziji (2010), [URL: https://www.hrt.hr/fileadmin/video/Zakon_o_HRT-u.pdf](https://www.hrt.hr/fileadmin/video/Zakon_o_HRT-u.pdf) , posjet: 19.3.2020.
94. Zakon o medijima (2003), [URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2003_10_163_2338.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2003_10_163_2338.html) , posjet 19.3.2004.
95. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. *Narodne novine*, 126/12 (2012).
96. Zakon o potvrđivanju Europske konvencije o prekograničnoj televiziji (2001), [URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/medunarodni/full/2001_10_11_101.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/medunarodni/full/2001_10_11_101.html) , posjet: 15.3.2020.
97. Zgrabljic Rotar, N. (2005). Mediji – Medijska pismenost, medijski sadržaji i medijski utjecaji. U Zgrabljic Rotar (Ur.), *Medijska pismenost i civilno društvo* (str. 9-45). Sarajevo: Mediacentar
98. Zloković, J., Polić, P. (2012). Izazovi implementacije modela učenja zalaganjem u zajednici – primjer kolegija Obitelj i prevencija asocijalnih oblika ponašanja. *Život i škola*, 29 (1), 102-122.

Popis priloga

Prilog 1. Anketni upitnik

Stavovi o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti

Poštovani/e studenti/ce,

Zbog sve veće potrebe za uključivanjem medijske pismenosti u obrazovanje i osiguravanjem novih sadržaja kojima će se ona razvijati u školama, medijska pismenost postala je tema od velikog istraživačkog interesa. Pozivamo Vas na sudjelovanje u ovome istraživanju kojemu je cilj ispitati stavove o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti. Svojim ćete sudjelovanjem izravno utjecati na uspješnost istraživanja i na njegove rezultate, ali i na unaprjeđivanje pedagoških spoznaja na spomenutom području. Predviđeno vrijeme za ispunjavanje upitnika je 10 minuta.

Zahvaljujemo na sudjelovanju u istraživanju i molimo Vas da se za bilo kakva pitanja ili komentare javite na adresu elektroničke pošte: alach@student.uniri.hr.

Andrea Lach, univ. bacc. paed. et croat.
mentorica: prof. dr. sc. Sofija Vrcelj

Sveučilište u Rijeci
Filozofski fakultet u Rijeci
Odsjek za pedagogiju

Suglasnost za sudjelovanje u istraživanju

Prije nego pristupite anketnom upitniku, molimo Vas da u nastavku označite polje koje se odnosi na davanje dobrovoljne suglasnosti za sudjelovanje u istraživanju.

Sudjelovanje u ovom istraživanju je dobrovoljno. Svi ispitanici u svakom su trenutku slobodni odustati od sudjelovanja. Jednako tako, sve informacije koje će ispitanici podijeliti tijekom istraživanja ostaju povjerljive te je zagarantirana potpuna anonimnost ispitanika. Svi rezultati bit će objavljeni isključivo na grupnoj razini iz koje neće biti moguće prepoznati individualne odgovore ispitanika.

- Pročitao/la sam i razumio/la sam informacije iz opisa istraživanja te pristajem sudjelovati u istraživanju.

I. Opći podaci o sudioniku/ci istraživanja

<p>1. Spol: M Ž</p>	<p>2. Godina studija: a) prva godina diplomskog studija b) druga godina diplomskog studija</p>
<p>3. Vrsta studijskog programa: a) jednopredmetni studij pedagogije b) dvopredmetni studij pedagogije _____ (upišite naziv drugog studija)</p>	

II. Procjena poznavanja medijske pismenosti

Molimo Vas da na skali od 1 do 5 označite u kojoj se mjeri tvrdnja odnosi na Vas. Pritom obratite pozornost na to da brojevi označavaju sljedeće:

1 – uopće se ne odnosi na mene

2 – uglavnom se ne odnosi na mene

3 – djelomično se odnosi na mene

4 – uglavnom se odnosi na mene

5 – u potpunosti se odnosi na mene

	1	2	3	4	5
1. Znam što je medijska pismenost.	1	2	3	4	5
2. Mogu donijeti informirane odluke prilikom uporabe komunikacijske i medijske tehnologije.	1	2	3	4	5
3. Mogu razumjeti prirodu medijskih sadržaja i usluga.	1	2	3	4	5
4. Mogu iskoristiti prednosti cjelokupnog raspona mogućnosti koje nude nove komunikacijske i medijske tehnologije.	1	2	3	4	5

III. Važnost školskog pedagoga za promicanje medijske pismenosti

Molimo Vas da na skali od 1 do 5 označite u kojoj se mjeri slažete s tvrdnjom. Pritom obratite pozornost na to da brojevi označavaju sljedeće:

1 – uopće se ne slažem s tvrdnjom

2 – uglavnom se ne slažem s tvrdnjom

3 – djelomično se slažem s tvrdnjom

4 – uglavnom se slažem s tvrdnjom

5 – u potpunosti se slažem s tvrdnjom

2. Školski pedagog ne može poduzeti mnogo toga u kontekstu promicanja medijske pismenosti.	1	2	3	4	5
3. Dosad nisam razmišljao/la o ulozi školskog pedagoga u promicanju medijske pismenosti.	1	2	3	4	5
4. Školski pedagog u velikoj mjeri može utjecati na promicanje medijske pismenosti.	1	2	3	4	5
5. Školski pedagog pomaže stvoriti novu generaciju digitalnih građana.	1	2	3	4	5
6. Za promicanje medijske pismenosti u školi u većoj je mjeri odgovoran ravnatelj nego pedagog.	1	2	3	4	5
7. Za promicanje medijske pismenosti u školi u većoj je mjeri odgovoran nastavnik Hrvatskog jezika nego pedagog.	1	2	3	4	5
8. Za promicanje medijske pismenosti u školi u većoj je mjeri odgovoran knjižničar nego pedagog.	1	2	3	4	5
9. U okviru postojećih područja rada školskog pedagoga moguće je kvalitetno promovirati medijsku pismenost.	1	2	3	4	5

10. U područja rada školskog pedagoga potrebno je uvesti područje rada koje će se baviti medijima i medijskom pismenošću.	1	2	3	4	5
11. Prilikom planiranja svojega rada školski pedagog treba s pažnjom planirati i rad s medijima, putem medija i za medije.	1	2	3	4	5

Biste li kao školski pedagog radili na promicanju medijske pismenosti?

1.	Da <i>Ako da, molimo obrazložite.</i>
2.	Ne <i>Ako ne, molimo obrazložite.</i>

Ako je odgovor na prethodno pitanje potvrđan, molimo navedite na koje bi sve načine školski pedagog mogao promicati medijsku pismenost u okviru svojega rada.

IV. Doprinos visokoškolskog obrazovanja stjecanju znanja o medijskoj pismenosti

1. Molimo Vas procijenite u kojoj je mjeri studij pedagogije pridonio Vašem znanju o medijskoj pismenosti. (1 – uopće ne, 2 – u maloj mjeri, 3 – osrednje, 4 – u velikoj mjeri)

1 2 3 4

2. Ako ih ima, istaknite kolegije u okviru kojih ste se na studiju dotaknuli tema koje se mogu povezati s medijskom pismenošću.

* Ovdje možete komentirati sadržaj anketnog upitnika ili dodatno objasniti svoje odgovore.

Zahvaljujemo Vam na suradnji!