

SAMOPROCJENA MEDIJSKE KOMPETENCIJE STUDENATA NASTAVNIČKIH STUDIJA I NASTAVNIČKOG MODULA FILOZOFSKOG FAKULTETA U RIJECI

Zovko, Anita; Šajer, Vanda

Source / Izvornik: **Društvene i humanističke studije, 2020, 11, 335 - 358**

Journal article, Published version

Rad u časopisu, Objavljena verzija rada (izdavačev PDF)

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:132741>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-13**



Repository / Repozitorij:

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



UDK

Primljeno: 23. 04. 2020.

Izvorni naučni rad

Original scientific paper

Anita Zovko, Vanda Šajer

SAMOPROCJENA MEDIJSKE KOMPETENCIJE STUDENATA NASTAVNIČKIH STUDIJA I NASTAVNIČKOG MODULA FILOZOFSKOG FAKULTETA U RIJECI

U radu su prikazani rezultati kvantitativnog istraživanja samoprocjene medijske kompetencije studenata nastavnčkih studija i nastavnčkog modula Filozofskog fakulteta u Rijeci. Istraživanje je provedeno kvantitativnom metodologijom, a instrument je bio kvantitativni upitnik kojim se mjerila samoprocjena dimenzija medijske kompetencije studenata. Tvrdnje su u upitniku bile podijeljene u tri skupine sukladno dimenzijama medijske kompetencije, a to su: korištenje medija, medijska didaktika te kritička analiza medijskih sadržaja. Podaci dobiveni putem upitnika samoprocjene su kodirani i statistički obrađeni pomoću programa IBM SPSS. Rezultati istraživanja su pokazali da studenti procjenjuju svoje razine rukovanja medijima i medijske didaktike nešto višima negoli razinu kritičke analize medijskih sadržaja. Kako bi budući nastavnici bili kompetentni obrazovati i odgajati djecu koja odrastaju okružena medijskom tehnologijom, potrebno je na diplomske studije nastavnčkih fakulteta i nastavnčkog modula uvesti programe koji bi im osigurali medijsku kompetenciju. Ovo istraživanje može poslužiti kao procjena sadašnjeg stanja samoprocjene medijske kompetentnosti kako bi se razmotrile potrebe za osnaživanje medijskih kompetencija studenata.

Ključne riječi: medijska pedagogija; medijska pismenost; medijsko obrazovanje; medijska kompetencija; obrazovanje nastavnika

1. UVOD

Mediji su danas neizbježni u životu svakog pojedinca socijaliziranog u suvremenom društvu i predstavljaju sustav simbola i znakova uz čiju pomoć čovjek konstruira svoj svijet stvarnosti i fikcije (Tolić 2009b: 61). Masovni mediji svojom raširenošću i mogućnostima odašiljanja uz pomoć moderne informacijsko-komunikacijske tehnologije imaju potencijal oblikovanja javnog mišljenja, kao i nametanja vrijednosnih sustava koji pogoduju eksploatacijskim interesima elita (Chomsky 2002: 48; Hedges 2011: 41). Djeca su osobito ranjiva u svojoj podložnosti medijima zbog svoje dobi (Brakus 2015: 51; Laniado, Pietra 2005: 17; Potter 2008: 108). Njihova dob čini ih ranjivima jer oni još nemaju razvijene mehanizme dekodiranja simbola koji im se nude putem masovnih medija. Pritom je važno razlikovati odgojne od manipulativnih sadržaja, osobito u svijetu u kojem manipulativni sadržaji prevladavaju nad onim odgojnima (Chomsky 2002; Miliša, Zloković 2008; Hedges 2011; Potter 2008). Upravo tu medijska korporativna industrija vidi svoju prednost te se mlade, u dobi kada još nisu dovoljno psihički sazreli, pomoću propagande nastoji „vrbovati“ da postanu aktivnim čimbenikom potrošačke industrije (Baacke 2013; Miliša, Zloković 2008; Košir, Zgrabljic, Ranfl 1999; Potter 2008). Suživot s medijima od najranije dobi oblikuje generacije tzv. digitalnih domorodaca (Considine, Horton, Moorman 2009; Prensky 2001). Pravilan odgoj djece koja odrastaju u takvim uvjetima iziskuje snalaženje na razmeđu između masovnih i digitalnih medija.

Mediji su, uz školu i obitelj, značajan i nepobitan agens socijalizacije mladih (Baacke 2013; Bauer 2007; Miliša, Zloković 2008; Tolić 2012b). Rezultati istraživanja provedenog od strane američke agencije Henry J. Kaiser Family Foundation, koja se bavi istraživanjem obitelji, pokazuju kako djeca u razvijenim zemljama svaki dan u prosjeku provedu oko 6 i pol sati pred ekranom, uključujući televizor, kina, računalne igre i internet. Rezultati talijanskog istraživanja iz 2001. govore da mladež tijekom jedne godine provede 1100 sati pred televizijom, dok u školi provedu svega 800 sati (Laniado, Pietra 2005). Novijim istraživanjima je ustanovljeno da djeca sve ranije provode više vremena izložena medijskim sadržajima (Neumann 2015). Izvješće iz 2013. godine, čija namjena su bili prikazi dobre prakse s područja medijske pismenosti, je pokazalo da u Hrvatskoj još uvijek nije prepoznata važnost medijskog obrazovanja na nacionalnoj razini, te je utvrđeno da ministarstva niti institucije međusobno nisu razvili suradnju po tom pitanju. Sukladno tomu ne postoji niti jedno posebno vijeće ili tijelo koje bi se bavilo tim pitanjem (Ciboci, Osmančević 2015: 123). Da ne bi postali žrtve manipulacije, medijskim odgojem djeca i mladi se moraju

oboružati kompetencijama i medijske sadržaje koristiti za osobni razvoj. Stoga je važno ispitati studente kao buduće obrazovne djelatnike o dimenzijama njihove medijske kompetencije, kao i o njihovim stavovima o medijskom obrazovanju.

2. MEDIJSKA PEDAGOGIJA I MEDIJSKA KOMPETENCIJA

Medijska pedagogija je znanstvena disciplina koja potječe iz 60-tih godina dvadesetog stoljeća, a nastala je kao odgovor tadašnjih znanstvenika na potencijalnu opasnost uticaja medijskih sadržaja na društvo, pogotovo na mlade. Većina teoretičara (Baacke 2013; Bauer 2007; Tolić 2009a,b; Vulić 2018; Tulodziecke, Grafe 2012) se slaže da joj je cilj poučavati mlade (ali i starije) o tome kako koristiti medije i kako ih valjano kritički analizirati. Iako je kritička dimenzija medijske kompetencije složen pojam koji se teško može izmjeriti i ustanoviti, važno je nastojati zaokružiti dosege istraživanja koliko je moguće. Medijska pedagogija ima zadaću pomoći pri tumačenju i dekodiranju simbola kako bi se proniknulo u značenjsku prirodu razmijenjenih vrijednosti, gdje joj je glavna uloga razlučiti odgojne sadržaje od onih manipulativnih. To je interdisciplinarna znanstvena disciplina koja obuhvaća domene medijskog odgoja, medijske kulture, medijske filozofije, medijske didaktike, semiotike, komunikologije, medijsko-znanstvenog istraživanja, medijske socijalizacije te medijske etike (Baacke 2013: 12; Bauer 2007: 159; Tolić 2009a: 1).

Glasoviti pedagog, filozof i teolog John Amos Comenius u svom djelu *Schola pansophica* prvi je spomenuo ideju odgoja za medije kao važnu obrazovnu i odgojnu tekovinu koja bi razvijala jezične vještine te posredovala osnovna saznanja o javnim temama i zemljopisu (Halloran & Jones 1984, prema Erjavec 2005). Finska znanstvenica Minkkinen je 1978. sistematički oblikovala uvod u medijski odgoj, koji tako ima razvijati vještine u kognitivnoj, etičkoj, filozofskoj i estetskoj domeni (Erjavec, Zgrabljic 2000). Koncept medijske pedagogije se postupno mijenjao s mijenama u svijetu i razvojem tehnologije. Pismenost je poprimila masovne razmjere tek u 19. stoljeću. Tijekom 20. stoljeća osobita se pozornost pridavala bojazni od negativnog utjecaja masovnih medija na najosjetljivije i najmanje obrazovane slojeve društva. U političkom diskursu masovni su mediji zbog svoje tzv. banalne prirode često okrivljavani za regresiju političke kulture. Pedagozi su bili orijentirani ka kritici i kontroli medijskih sadržaja smatrajući ih krajnje trivijalnim i isključivo namijenjenim propagandi (Baacke 2013). Važno je naglasiti terminološke razlike te tako jasno razlikujemo europsku, prije svega njemačku praksu medijske pedagogije, od američke;

razlikujemo medijsku pedagogiju od anglosaksonskog pojma medijske pismenosti (Considine, Horton, Moorman 2009; Erjavec, Zgrabljić 2000; Hippel 2010; Tulodziecki, Grafe 2012). Naime, dok su u njemačkoj teoriji i praksi združena istraživanja o medijskoj didaktici i uporabi medija u školi zajedno s kritičkim osvrtom na medijske sadržaje, u SAD-u i Velikoj Britaniji pojam obrazovanja u polju medijske pismenosti (koju oni vide isključivo kao kritičku analizu sadržaja) potpuno je odvojen od područja koje istražuje medijske tehnologije u nastavi (Erjavec, Zgrabljić 2000; Tulodziecki, Grafe 2012). Upravo se zbog toga radovi koji pripadaju području medijske didaktike u anglosaksonskim zemljama ubrajaju u područja obrazovne tehnologije i oblikovanja kurikuluma, a ponegdje čak i u edukacijsku psihologiju (Tulodziecki, Grafe 2012). Naime, zbog postojećih terminoloških pa i konceptualnih razlika, medijska pedagogija još nema prepoznatljivo teorijsko utemeljenje i ujednačenu paradigmu.

Ipak, fokus medijske pedagogije uvijek su djeca i mladi u odnosu s medijima, šanse za obrazovanje i mogućnost raspolaganja informacijama, razvoj kompetencija te kritika manipulativnog potencijala medija (Miliša, Tolić, Vertovšek 2009). Težnja medijske pedagogije jest svakog građanina osposobiti da bude ravnopravan sudionik u procesu komunikacije. Njezina je srž proučavanje djelovanja medijskih poruka u kontekstu interakcije između pojedinca i grupe. Ona govori o vezi medijske publike i kulture, govori o posredničkim metodama te preispituje medije i njihove primatelje iz višestrukih pozicija, jer je tek tada moguće govoriti o poznavanju i razumijevanju njihove suštine i namjene. Kada bi imala usta i mogla govoriti, medijska pedagogija poručila bi nam sljedeće: “Gledajte pažljivo, mislite kritički, ponašajte se etički” (Arsenijević, Bulatović, Bulatović 2012: 212).

Kako mediji u suvremenom društvu imaju prevalentnu ulogu u svakodnevnom životu ljudi, postaju sredstvo socijalizacije gotovo u istoj mjeri kao škola i roditelji. Roditelji i odgajatelji moraju postati svjesni medijskog utjecaja i potencijala medijske pedagogije, na što upozorava Zloković (2008). Budući da medijska pedagogija kao disciplina nije još u potpunosti znanstveno i konceptualno razvijena i ujednačena, očigledne su terminološke i konceptualne nejednakosti, tako je čest slučaj da se nešto konceptualno uklapa u termine odgovarajuće nekom drugom sadržaju. Primjerice, Simons, Meeus i T’sas primjećuju (2017) kako u literaturi o medijskom opismenjavanju prevladavaju područja: korištenje tehnike i medija, razumijevanje medijskih sadržaja te stvaranje medijskih poruka odnosno sudjelovanje u medijskoj komunikaciji. Medijsko opismenjavanje i korištenje medija se događa ponajprije izvan odgojnih i obrazovnih ustanova, gdje učenici stvaranjem sadržaja često sudjeluju u komuni-

kaciji na mreži (Kušić 2010). Kada se ta komponenta uokviri u institucionalni obrazovni kontekst, tada sadržaj medijske interakcije i komunikacije korespondira s medijskom didaktikom.

Medijsko-didaktička kompetencija obuhvaća: temelje primjene medija i informacijskih tehnologija u nastavi; značenje medija u nastavi; upotrebu medija i informacijskih tehnologija u predmetnoj nastavi; primjenu medija i informacijskih tehnologija u izvannastavnom radu s djecom i mladima; analizu i procjenu vrijednosti medijske ponude; društvene i institucijske uvjete za medijsku pedagogiju u suzbijanju vršnjačkog nasilja; medijsko obrazovanje i vrijednosne sudove; koncepciju, te implementaciju i evaluaciju medijskih nastavnih modula u suradnji s odgojno-obrazovnim institucijama (Pöttinger 2004, prema Tolić 2009a). Tiede, Grafe i Hobbs (2015) medijsku didaktiku definiraju kao korištenje masovnih medija u procesu školskog poučavanja i učenja. Kada se mediji počnu koristiti kao sredstva u nastavi, tada dobivaju naziv didaktički mediji (Maksimović, Petrović, Osmanović 2015). Baacke (2013) medijsku didaktiku definira kao primjenu medija u svrhu postizanja pedagoški osmišljenih ciljeva, a njenu oblast čine mediji koji se koriste u nastavi. Bauer (2007: 204) tako medijsku didaktiku naziva "oblikovanjem svih veza učenja i garancijom garancija za djelotvornost medijskog odgoja, kao što bi obrnuto medijski odgoj bez didaktičkog izlaganja u najboljem slučaju bio institucijski legitimno opterećenje za učenike". Matijević i Topolovčan (2018) navode multimedijску didaktiku kao pedagošku granu čiji se znanstveni interes usmjerava na proučavanje zakonitosti učenja i poučavanja u kojima važnu ulogu imaju digitalni mediji i multimediji. Kako su masovni mediji danas ponajprije posredovani digitalnom tehnologijom, njihovo korištenje podrazumijeva i tehnološku kompetentnost. Ako medijsku komunikaciju i produkciju uklopimo u kontekst medijske didaktike u učionici, tada se može ustvrditi da su temeljne oblasti medijske pedagogije, prema većini američkih i europskih teoretičara: medijska pismenost (tehnološki aspekt pristupa i korištenja), medijska didaktika i kritička analiza medijskih sadržaja (Baacke 2013; Bauer 2007; Hobbs 2008; Livingstone, Thumim 2003, Maksimović, Petrović, Osmanović 2015; Simons, Meeus, T'sas 2017; Tolić 2009a; 2012a,b; Tulodziecki, Grafe 2012; Tiede, Grafe 2016). Baackeova četvrta dimenzija, izrada medija i medijskih sadržaja, ponegdje se može smjestiti pod tehničko znanje, stoga ona ovdje nije višak niti se protivi koncepciji navedenih komponenti. U literaturi ova podjela nije svugdje isto imenovana niti prevedena, a komplikacije postaju tim veće što su sve tri komponente u nekim istraživanjima (Chang, Chen, Liu, Lee, Hu, Lin 2011; Simons, Meeus, T'Sas 2017; Schmidt 2012) udružene u anglosaksonskom pojmu *media literacy*.

Tablica 1: Nazivi određenih modela komplementarnih dimenzija medijske kompetencije

| Baacke | Bauer | Hobbs | Tolić |
|--------------------|--------------------|--|--------------------|
| poznavanje medija | poznavanje medija | pristup i korištenje medija i tehnologije | medijska pismenost |
| kritika medija | medijski odgoj | kritička analiza forme i konteksta poruka u medijskim sadržajima | medijski odgoj |
| korištenje medija | medijska didaktika | kreiranje poruka i komunikacija korištenjem digitalnih medija | medijska didaktika |
| oblikovanje medija | | | |

Izvor: Izrada autorica

Praktična primjena medijske pedagogije u osnovi ima težnju interpretacije simbola, a veliku ulogu u toj praksi ima medijska didaktika koju čini korištenje medija za ostvarenje razvojnih i obrazovnih ciljeva u odgojno-obrazovnim ustanovama. Mediji su kompleksan pojam te iziskuju različita tumačenja. Pritom se medijska kompetencija dijeli na tri dimenzije: tehnološku (rukovanje medijskim uređajima), medijsko-didaktičku (korištenje medija u nastavi) i kritičko-analitičku (kritička analiza medijskog sadržaja). Jačanjem svake od ovih dimenzija nastavnici postaju kompetentniji u svom radu. Dimenzija rukovanja uređajima i medijsko-didaktička kompetencija su od neosporive važnosti, no one bivaju povezane tek kroz dimenziju kritičke analize. Dimenzija kritičke analize se smatra najvažnijom dimenzijom medijske kompetencije jer se kroz nju upotpunjuju i druge dvije, te ona predstavlja dimenziju suprotstavljanja prema manipulativnim medijskim sadržajima.

Kultura medija u je u današnjim razmjerima masovna, a masovna kultura počiva na akumulaciji kapitala, dakle komercijalno je prilagođena i u privatnom je vlasništvu (Hedges 2011; Miliša, Zloković 2008; Potter 2008). Posredovana medijska stvarnost istovremeno drži jedan od temeljnih stupova demokracije u vidu dostupnosti, stoga je ključno promotriti njezin utjecaj i odgojni potencijal (Bauer 2007). Nastavnici u školama svakodnevno rade s djecom koja su sve više putem medijskih sadržaja odgajana za sebičnost, ispraznost, uniformnost, voajerizam, materijalnu raskoš, dokolicu, promoviranje ovisnosti itd. (Brakus 2015; Košir i sur. 1999; Miliša, Zloković 2008; Potter 2008). Teško je i nabrojati sve negativne učinke medijskih sadržaja. Vrijednosti koje škola nastoji promicati (rad, disciplina, znanje) u negativnoj su korelaciji

s vrijednostima koje se implicitno i eksplicitno promiču putem suvremenih masovnih medija. Narativni i informativni medijski sadržaji kroz senzacionalizam i moralni relativizam sve suptilnije potiču desenzitizaciju i posvemašnju dehumanizaciju (Hedges 2011; Laniado, Pietra 2005; Miliša, Zloković 2008; Potter 2008). No, ako onaj koji je izložen medijskim sadržajima razvije sposobnost da ih kritički analizira, tada on ima razvijenu kritičku dimenziju medijske kompetencije i u mogućnosti je da medijsku poruku razloži na dijelove razmatrajući pritom procese produkcije, vrijednosne sustave, moguće utjecaje i kontekst emitiranja. Medijske poruke razlažu se kroz razmatranje paradigmi socijalnog konstruktivizma, medijske proizvodnje, medijske reprezentacije, medijske recepcije, semiotike i socijalne pravde (Kellner, Share 2019). No, tradicionalna nastava s transmisivskim načinom rada teško može većinu učenika novih generacija odvratiti od primamljive ponude i atraktivnosti novih medijskih tehnologija, koje im nude interaktivnost s traženim sadržajima koji su vrlo često upitne kvalitete i namjere. Takve situacije iziskuju intervenciju medijske pedagogije, kako u teoriji, tako i u praksi. Suvremena škola bi trebala učenika poučavati o nepovoljnim medijskim učincima kako bi se učenici oduprli negativnim trendovima u medijima, te kako bi se usmjerili na svoj samorazvoj sa ili bez medija. S druge strane, u okviru preostale dvije dimenzije medijske kompetencije, također je važno učenike poučavati o tehnološkim i obrazovnim mogućnostima novih tehnologija.

3. PRETHODNA ISTRAŽIVANJA

U svijetu je provedeno mnogo istraživanja na polju medijske kompetencije i medijske pismenosti, no upravo zbog neujednačenosti pojma, metodološkog pristupa (tako i instrumenata) te same kompleksnosti koncepta medijske kompetencije, koji još nije u potpunosti definiran i jasno određen s pedagoško-znanstvene perspektive (Baacke 2013; Bauer 2007; Ciboci 2018; Celot, Tornero 2009; Livingstone, Thumim 2003; Tiede, Grafe 2016; Tolić 2012b, Hippel 2010), teško ih je kategorizirati. Do sada je na nacionalnoj i regionalnoj razini provedeno nekoliko istraživanja na temu medijske kompetencije i medijske pismenosti u školama (Ciboci, Osmančević 2015; Ciboci 2018; Labaš, Marinčić 2014; Labaš, Maleš 2017; Matijević, Topolovčan, Rajić 2017; Miliša, Šaravanja 2011; Vukić, Youens 2015; Stanić, Mlinarević, Novoselić 2017; Vulić 2018). Istraživanja su uglavnom pokazala kako učenici imaju razvijenije kompetencije korištenja medija negoli kritičke analize njihovog sadržaja (Ciboci 2018; Vulić 2018; Vukić, Youens 2015), iako su se učenice pokazale nešto osjetljivije na

etičnost suvremenih medija (Ciboci 2018; Labaš, Maleš 2017). Nastavnici imaju pozitivan stav prema implementaciji medija (Matijević, Topolovčan, Rajić 2017), no smatraju da im je potrebno obrazovanje u polju stjecanja medijske kompetencije (Ciboci, Osmančević 2015). Također, oni nastavnici koji imaju razvijeniju medijsku kompetenciju lakše ostvaruju komunikaciju s učenicima u nastavi (Stanić, Mlinarević, Novoselić 2017). Istraživanja su također pokazala da udžbenici u Hrvatskoj i BiH imaju nedovoljno sadržaja koji bi ih poticali na kritičku analizu medija te na kreiranje medijskih sadržaja (Ciboci, Osmančević 2015; Miliša, Šaravanja 2011). Učenici medijima najčešće ispunjavaju svoje slobodno vrijeme gdje prevladava orijentacija na zabavu i dokolicu (Labaš, Marinčić 2014).

Provedena su i istraživanja o tome koliko djeca s roditeljima i vršnjacima razgovaraju o sadržaju medija koje koriste (Ilišin 2003; Košir, Zgrabljić, Ranfl 1999; Tolić 2013), čiji su rezultati pokazali da većina roditelja s djecom nedovoljno razgovara o tome što gledaju i slušaju. Prema tome, indikativno je da djeca i mladi ni u školi ni u slobodno vrijeme nemaju prilike za stjecanja navike promišljanja i refleksije o medijskim sadržajima i njihovim utjecajima, što ih čini lakim metama potrošačkog društva. Među istraživanjima, koja su po sva tri pokazatelja medijske kompetencije slično izrađena i provedena u domaćem i regionalnom kontekstu, izdvajamo istraživanje L. Ciboci iz 2018. o medijskoj pismenosti učenika osmog razreda (urađeno po EAVI-evoj ljestvici medijske pismenosti, s dimenzijama: 1. pristupa različitim medijima, 2. poznavanja medijskih uređaja, medijskih sadržaja i politika, 3. kritičke analiza medijskih sadržaja, te 4. oblikovanje medijskih sadržaja), te istraživanje T. Vulić, također iz 2018. (indikatori za tri dimenzije kod autorice nazvani su drugim imenom jer je radila koristeći skalu medijske pismenosti Mihić i Kodžopeljić, koja operira pojmovima funkcionalna pismenost – upotreba medija u učenju; digitalna pismenost – upravljanje medijskim uređajima; te medijska pismenost – kritičko-analitička dimenzija medijske kompetencije), kojim se nastojala ispitati medijska pismenost srednjoškolaca u Srbiji. U svjetskim razmjerima, prema sličnom dizajnu ističe se istraživanje koje su proveli Tiede i Grafe 2016. među studentima nastavnčkih studija (mjereći dimenzije tehnološko znanje, medijska didaktika i medijski odgoj), te istraživanje Simonsa, Meeusa i T'sasa iz 2017. namijenjeno učiteljima, studentima učiteljskih studija te nastavnicima i studentima nastavnčkih studija. Indikatori u tom istraživanju podijeljeni su u sljedeće skupine: korištenje medija, razumijevanje medija te medijsko sudjelovanje i komunikacija. Istraživanje je provedeno odabirom indikatora za tvrdnje koje su uzete kao najprepoznatljivije i najpraktičnije, te su indikatori podijeljeni u tri skupine podudarne s odgovarajućim dimenzijama medijske kompetencije iz literature.

Chang, Chen, Liu, Lee, Hu, i Lin 2011. razvili su skalu namijenjenu samoprocjeni medijske pismenosti za osnovne škole, a temeljne tri dimenzije medijske kompetencije ovdje se nazivaju: korištenje medijskih uređaja i sadržaja, učenje s medijima u nastavi te percepcije i stavovi s obzirom na etičnost medijskih sadržaja. Zbog terminološke neujednačenosti, u nekim istraživanjima i podjelama se kompetencija oblikovanja medijskih sadržaja često podrazumijeva pod učenjem s medijima u nastavi (Simons, Meeus, T'sas 2017; Schmidt 2012).

4. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Glavni cilj istraživanja jeste utvrditi kako studenti nastavnčkih studija Filozofskog fakulteta u Rijeci samoprocjenjuju dimenzije svoje medijske kompetencije. Predmet istraživanja je medijska kompetencija studenata. Istraživanje je provedeno na populaciji studenata prve godine diplomskog studija nastavnčkog modula na Filozofskom fakultetu u Rijeci. U istraživanje su uključeni studenti 1. g. dipl. studija jer tada studenti počinju pohađati nastavnčki smjer, odnosno nastavnčki modul. Istraživanjem su obuhvaćeni gotovo svi studenti jer su oni na jednom mogućem smjeru, a to je nastavnčki. U istraživanju je sudjelovalo 105 studenata, što čini reprezentativan uzorak studenata 1. g. dipl. studija nastavnčkog usmjerenja. Nastavnčki modul je program stjecanja nastavnčkih kompetencija koji izvodi Filozofski fakultet u Rijeci, ali pohađaju ga i studenti sveučilišnih odjela i Akademije primijenjenih umjetnosti koji se na diplomskom studiju opredijele za nastavnčki smjer. Uzorak je obuhvatio studente društvenih i prirodoslovnih studijskih grupa, jednopredmetnih i dvopredmetnih, te dvoje studenata koji studiraju kroatistiku i informatiku. U istraživanju je sudjelovalo 82 studenata/ica studijskih grupa iz područja humanističkih i društvenih znanosti (78%) i to: anglistike, filozofije, germanistike, informatike, kroatistike, likovne pedagogije, pedagogije, povijesti, povijesti umjetnosti i psihologije, 21 student/ica studijskih grupa iz područja prirodnih znanosti (20%) i to: fizike, matematike i politehnike, te dvoje studenata s kombinacijom studijskih grupa društvenih i prirodoslovnih znanosti (kroatistika-informatika), što čini preostalih 2%. Kako bi se napravila usporedba u samoprocjeni dimenzija medijske kompetencije prema društvenim, odnosno prirodoslovnim studijskim grupama, dvoje studenata s mješovitih studijskih grupa je isključeno iz analize. Većina studenata je s dvopredmetnih studija (93%), a manjina s jednopredmetnih (7%). U istraživanju su sudjelovale 83 (79%) studentice i 22 (21%) studenta. U svrhu ovog istraživanja izrađen je anketni

upitnik koji je nešto preinačena verzija upitnika koji su kreirali Simons, Meeus i T'sas (2017). Dio upitnika o kritičkoj dimenziji je ponegdje preinačen pomoću okvira medijske pismenosti koji su razvili Kellner i Share (2019), a po procjeni autorica reprezentativan je za koncept kritičke dimenzije medijske kompetencije u trojednom modelu medijske kompetencije (Baacke 2013; Bauer 2007; Simons, Meeus, T'sas 2017; Tolić 2009a; Tolić 2012a,b). Anketnim upitnikom se željela ispitati razina samoprocjene medijske kompetencije studenata, s naglaskom na sljedeće dimenzije: rukovanje medijskim uređajima, korištenje medija u nastavi te kritičko razmatranje medija. Za svaku od navedenih dimenzija izrađena je skupina tvrdnji prema kojima su studenti vrednovali svoje kompetencije na skali Likertovog tipa. Glavno istraživačko pitanje jest koje su dimenzije vlastite medijske kompetencije studenti ocijenili kao manje, a koje kao više razvijene (rukovanje medijima, korištenje medija u nastavi/medijska didaktika ili kritičnost prema medijskim sadržajima)? Kako bi se dobio odgovor na to pitanje, bilo je potrebno analizirati podatke o samoprocijenjenoj kompetenciji studenata na tri dimenzije medijskih kompetencija (rukovanje medijskim uređajima, medijska didaktika i kritičnost prema medijima), i to uz pomoć nekoliko pomoćnih istraživačkih pitanja:

- Smatraju li se studenti kompetentnima u dimenziji rukovanja i upravljanja medijskim uređajima?
- Smatraju li se studenti kompetentnima u dimenziji medijske didaktike?
- Smatraju li se studenti kompetentnima u dimenziji kritičnosti prema medijskim sadržajima?

Opća hipoteza provedenog istraživanja je da studenti samoprocjenjuju razvijeni-
jom svoju dimenziju korištenja medijskih uređaja i korištenja medija u nastavi (me-
dijske didaktike) nego dimenziju kritičnosti prema medijima. Specifične hipoteze su:

1. Ne postoji razlika u samoprocjeni dimenzija medijske kompetencije na temelju spola studenata.
2. Postoji razlika u samoprocjeni dimenzija medijske kompetencije na temelju vrste studija.
3. Postoji razlika u samoprocjeni dimenzija medijske kompetencije na temelju toga jesu li studenti slušali kolegij sa sadržajima medijske pedagogije ili nisu.

Studentima je ponuđena skala s nizom pozitivno formuliranih tvrdnji, od kojih su svaku trebali ocijeniti od 1 do 5, pri čemu ocjena 1 znači „uopće se ne slažem“, ocjena

2 „uglavnom se ne slažem“, ocjena 3 „nemam mišljenje o tome“, ocjena 4 „uglavnom se slažem“ i ocjena 5 „u potpunosti se slažem“. Rukovanje medijskim uređajima kao dimenzija medijske kompetencije sastojala se od 7 tvrdnji, korištenje medija u nastavi (medijska didaktika) od 6 tvrdnji, a kritičnost prema medijskim sadržajima od 24 tvrdnje. Kako bi rezultati na ovim trima dimenzijama bili međusobno usporedivi, kreirane su tri nove varijable prema sljedećem načelu:

Rukovanje medijskim uređajima – sastoji se od zbroja pojedinačnih rezultata ispitanika na svakoj od 7 tvrdnji koje čine ovu dimenziju, prije toga pomnoženih (ponderiranih) s 1/7.

Medijska didaktika – sastoji se od zbroja pojedinačnih rezultata ispitanika na svakoj od 6 tvrdnji koje čine ovu dimenziju, prije toga pomnoženih (ponderiranih) s 1/6.

Kritičnost prema medijskim sadržajima – sastoji se od zbroja pojedinačnih rezultata ispitanika na svakoj od 24 tvrdnje koje čine ovu dimenziju, prije toga pomnoženih (ponderiranih) s 1/24.

Upitnik je distribuiran studentima u tiskanom obliku radi brzine provedbe i efikasnosti prikupljanja podataka. Popunjavao je ručno. Podaci su kodirani i statistički obrađeni u programu IBM SPSS-u verzija 25. Metode obrade podataka su uključivale: aritmetičku sredinu (M) kao mjeru centralne tendencije, standardnu devijaciju (SD) kao mjeru disperzije, t-test kao razliku prosječnih rezultata između grupa ispitanika, kao i hi-kvadrat test za utvrđivanje statistički značajne razlike među ispitanicima u samoprocjeni svake od triju dimenzija medijske kompetencije između grupa, i to po kriterijima: spola studenata, tipu studijskog programa te po prethodnom iskustvu pohađanja kolegija sa sadržajima komplementarnima medijskoj pedagogiji.

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA

5.1. Samoprocjena dimenzija medijske kompetencije

Za usporedbu rezultata studenata na svakoj od tri dimenzije medijske kompetencije (tri varijable) korištena je aritmetička sredina. Deskriptivna statistika dimenzija prikazana je u Tablici 1.

Tablica 1: Deskriptivna statistika dimenzija medijske kompetencije

| Descriptive Statistics | | | | | |
|---------------------------------------|-----|---------|----------|---------------------|-----------------------|
| | N | Minimum | Maksimum | Aritmetička sredina | Standardna devijacija |
| Rukovanje medijskim uređajima | 105 | 3,28 | 5,00 | 4,5138 | 0,44125 |
| Medijska didaktika | 105 | 2,83 | 5,00 | 4,4903 | 0,53507 |
| Kritičnost prema medijskim sadržajima | 105 | 2,39 | 5,00 | 3,9212 | 0,55252 |

Izvor: IBM SPSS Statistics 25 Output, prilagodba autorica

Iz Tablice 1 vidljivo je da su studenti podjednako visokim ocjenama ocijenili svoje vještine rukovanja medijima i svoje vještine primjene medija u nastavne svrhe (aritmetička sredina). Kritičnost prema medijima ocijenjena je nešto niže.

Upravljanje i rukovanje medijskim uređajima

Studenti su postigli vrlo visoku prosječnu ocjenu u dimenziji samoprocjene rukovanja i upravljanja medijskim uređajima: 4,51.

Tablica 2: Postotci niskog i visokog slaganja s tvrdnjama dimenzije „Rukovanje i upravljanje medijima“

| R. br. | Tvrdnja | Postotak ocjena 1 i 2 (%) | Postotak ocjena 4 i 5 (%) |
|--------|--|---------------------------|---------------------------|
| 1. | Spretno upravljam suvremenim medijskim uređajima (televizor, računalo, tablet, smartphone ...). | 1,0 | 98,1 |
| 2. | Lako se služim internetom | 0,0 | 99,0 |
| 3. | Uspješno se snalazim s računalnim programima iz Ms Office paketa (Word, Excel, Power point...). | 0,0 | 88,6 |
| 4. | Uspješno se snalazim s mobilnim aplikacijama. | 1,0 | 94,3 |
| 5. | S lakoćom kreiram i objavljujem medijske sadržaje (audiosnimke, videosnimke, blog, članak na internetu...) | 8,6 | 75,2 |
| 6. | Znam kako pohranjivati medijske sadržaje i pristupiti im na uređajima. | 1,0 | 95,2 |
| 7. | Jasno razlikujem javne od komercijalnih medija. | 1,9 | 80,0 |

Iz Tablice 2 vidljivo je da se studenti smatraju visoko kompetentnima u području rukovanja i upravljanja medijskim uređajima, odnosno iskazuju izrazito slaganje s tvrdnjama koje ukazuju na visoku kompetenciju u ovom području.

Korištenje medija u nastavi – medijska didaktika

Studenti su postigli vrlo visoku prosječnu ocjenu u samoprocjeni dimenzije kompetencije korištenja medija u nastavi, odnosno u kompetencijama medijske didaktike: 4,49.

Tablica 3: Postotci niskog i visokog slaganja s tvrdnjama dimenzije „Medijska didaktika“

| R. br. | Tvrdnja | Postotak ocjena 1 i 2 (%) | Postotak ocjena 4 i 5 (%) |
|--------|--|---------------------------|---------------------------|
| 1. | Smatram da sam dovoljno kompetentan/na da samostalno koristim medijske uređaje (računalo, mobilni telefon, projektor, smartphone, i - pad...) u nastavi. | 0,0 | 98,1 |
| 2. | Smatram da mogu izabrati odgovarajuće medijske sadržaje prilagodne programu i potrebama učenika. | 1,9 | 88,6 |
| 3. | Smatram da sam dovoljno kompetentan/na za korištenje medija i medijske tehnologije za rješavanje zadataka na nastavi. | 1,9 | 89,5 |
| 4. | Postoji način na koji mogu korisno implementirati masovne medije informacije s internetskih portala, televizijski program i tisak) u sadržaje relevantne za svoje nastavno područje. | 0,0 | 82,9 |
| 5. | Smatram da sam dovoljno kompetentan/na da učenicima pokažem kako koristiti medijske uređaje i oblikovati jednostavne medijske sadržaje. | 1,9 | 90,5 |
| 6. | Smatram da sam dovoljno kompetentan/na da učenike upozorim na negativne utjecaje medija. | 1,9 | 90,5 |

Iz Tablice 3 vidljivo je da se studenti smatraju visoko kompetentnima u području korištenja medija u nastavi, odnosno da iskazuju izrazito slaganje s tvrdnjama koje ukazuju na visoku kompetenciju u medijskoj didaktici.

Kritičnost prema medijskim sadržajima

Studenti su postigli relativno visoku prosječnu ocjenu u dimenziji kritičnosti prema medijskim sadržajima: 3,92.

Tablica 4: Postotci niskog i visokog slaganja s tvrdnjama dimenzije „Kritičnost prema medijskim sadržajima“

| R. br. | Tvrdnja | Postotak ocjena 1 i 2 (%) | Postotak ocjena 4 i 5 (%) |
|--------|---|---------------------------|---------------------------|
| 1. | Mogu pouzdano odl učiti je li informacija koju sam našao/la u medijima relevantna. | 2,9 | 86,67 |
| 2. | Smatram da znam prepoznati senzacionalizam u medijima. | 1,9 | 87,62 |
| 3. | Smatram da znam prepoznati potrošačku propagandu u medijima. | 1,0 | 89,52 |
| 4. | Smatram da znam prepoznati kada je nasilje u medijima bespotrebno prikazano više nego je potrebno da se shvati sadržaj članka ili objave. | 1,0 | 88,57 |
| 5. | Smatram da znam prepoznati manipulativne sadržaje u medijima. | 1,9 | 92,38 |
| 6. | Smatram da znam prepoznati prikriveno oglašavanje u medijima. | 1,9 | 82,86 |

| R. br. | Tvrđnja | Postotak ocjena 1 i 2 | Postotak ocjena 4 i 5 |
|--------|---|-----------------------|-----------------------|
| 7. | Smatram da znam prepoznati sponzorirani sadržaj u kontaktu s određenim medijskim sadržajem (emisija, članak, prijenos...) | 1,9 | 90,48 |
| 8. | Smatram da znam razlikovati važno od trivijalnog/banalnog u medijima. | 0,0 | 91,43 |
| 9. | Smatram da znam razlikovati istinite od neistinitih informacija u medijima. | 5,7 | 72,38 |
| 10. | Smatram da znam razlikovati stvarni prikaz od fikcije u medijima. | 6,7 | 80,95 |
| 11. | Često razgovaram s roditeljima o medijskim sadržajima. | 39,0 | 38,10 |
| 12. | Često razgovaram s prijateljima o medijskim sadržajima. | 9,5 | 69,52 |
| 13. | U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la tko je napravio poruku, emisiju, kviz, događaj ...? | 13,3 | 57,14 |
| 14. | U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la s kojom namjerom je plasirana ova emisija, objavljen ovaj članak, prenesen ovaj događaj? | 8,6 | 74,29 |
| 15. | U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la tko će i na koji način zaraditi na emitiranom sadržaju, članku, poruci, emisiji...? | 15,2 | 60,00 |
| 16. | U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la kojim sredstvima je osigurana objava ovog članka, emisije, objave ...? | 24,8 | 47,62 |
| 17. | U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la kome je namijenjena ova emisija, članak, objava, događaj ...? | 17,1 | 58,10 |
| 18. | U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la čiji se autoritet koristi da se poruci osigura veće značenje? | 20,0 | 41,90 |
| 19. | U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la koje strategije su korištene kako bi se privukla pozornost? | 15,2 | 56,19 |
| 20. | U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la koji životni stil, vrijednosti i stavove emitirani sadržaj, emisija, objava, članak promovira? | 14,3 | 61,90 |
| 21. | U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la koliko su prihvatljive vrijednosti predstavljene u određenom sadržaju, emisiji, članku, objavi ...? | 7,6 | 70,48 |
| 22. | U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la jesu li, i koje (dobne, spolne, etničke, statusne itd.) skupine predstavljene afirmativno a koje ne? | 14,3 | 58,10 |
| 23. | U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la jesu li i koji su stereotipi prikazani u određenom sadržaju, emisiji, članku, objavi...? | 8,6 | 72,38 |
| 24. | U kontaktu s određenim medijskim sadržajem često sam se zapitao/la mogu li djeca i mladi shvatiti ovu medijsku poruku i sadržaj onako kako ga ja razumijem? | 15,2 | 67,62 |

Iz Tablice 4 vidljivo je da se studenti smatraju kompetentnima u većini aspekata dimenzije kritičnosti prema medijskim sadržajima. Nešto manju kompetenciju (manje od 60% ocjena 4 i 5) procjenjuju u područjima kao što su: česti razgovori s roditeljima o medijskim sadržajima, razmišljanje o tome tko je autor medijskog sadržaja, tko ga

financira, kome je točno namijenjen, čijim se autoritetom koristi da bi dobio veće značenje, koje su strategije privlačenja pozornosti korištene, te jesu li društvene skupine prikazane u medijskom sadržaju (dobne, spolne, etničke, statusne itd.) prikazane afirmativno ili ne. U pedagoškoj literaturi se ističe važnost iskrene komunikacije među generacijama, kako u školi tako i u obitelji. Naime, tek hermeneutskim poniranjem u dijalogu može se doći do višeslojnih značenja kako u međusobnoj komunikaciji, tako i u tumačenju sadržaja posredovanih masovnim medijima (Erjavec, Zgrabljic 2000; Košir, Zgrabljic, Ranfl 1999; Miliša, Zloković 2008). „Problematicni“ aspekti mogli bi se jednom riječju nazvati „pozadinom“ medijskih sadržaja, o kojoj se studenti rijetko pitaju. Tko točno želi prenijeti poruku, kakvu poruku i kome namijenjenu, te iz kojeg izvora se financira određeni medijski sadržaj za 40-50% studenata nisu informacije kojima pridaju pozornost. Tu vidimo da su u ovom slučaju na pojedinim pitanjima ipak nešto niže vrijednosti aritmetičkih sredina u odnosu na grupe pitanja kojima smo ispitivali korištenje medijskih uređaja i njihovu upotrebu u nastavi. Tako na osnovu prikazanih rezultata vidimo da su se vrijednosti aritmetičkih sredina kretale od 3,0 do 4,5. Ipak, na dosta pitanja prosječne vrijednosti su približno 3, što ukazuje na neodlučnost ispitanika.

U svrhu utvrđivanja radi li se o statistički značajnoj razlici u prosječnim rezultatima na dimenzijama medijske kompetencije, proveden je t-test za jedan uzorak (One-Sample Test), s testnom vrijednošću 3,92, što je aritmetička sredina varijable „Kritičnost prema medijskim sadržajima“. Rezultati testa nalaze se u Tablici 5.

Tablica 5: Test razlike u aritmetičkim sredinama dimenzija medijske kompetencije
(One-Sample t-Test)

| | One-Sample Test | | | | | |
|-------------------------------|-------------------|-----|-----------------|-----------------|---|-------|
| | Test Value = 3.92 | | | | | |
| | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| Lower | | | | | Upper | |
| Rukovanje medijskim uređajima | 13.791 | 104 | .000 | .59384 | .5084 | .6792 |
| Medijska didaktika | 10.921 | 104 | .000 | .57027 | .4667 | .6738 |
| Kritičnost prema medijima | .022 | 104 | .982 | .00120 | -.1057 | .1081 |

Izvor: IBM SPSS Statistics 25 Output, prilagodba autorica

Iz tablice 5 vidljivo je da je razlika u prosječnim ocjenama na trima dimenzijama medijske kompetencije statistički značajna, uz statističku značajnost $p < 0,05$. Pritom nema razlike u prosječnim ocjenama između varijabli „Rukovanje medijskim uređajima“ i „Medijska didaktika“, ali njihovi prosjeci su statistički značajno veći od prosjeka varijable „Kritičnost prema medijima“.

Iz rezultata istraživanja prikazanih u prvih pet tablica može se zaključiti da studenti svoje kompetencije rukovanja medijima i korištenja medija u nastavi procjenjuju višima nego svoje kompetencije u kritičkom odnosu prema medijima. Rezultati istraživanja potvrđuju opću hipotezu. Najbolje je ocijenjena tehnološka dimenzija medijske kompetencije, zatim nešto niže razina medijske didaktike, a najnižom samoprocjenjuju svoju kompetenciju kritičke analize medijskih sadržaja. Takvi rezultati se poklapaju s rezultatima američkih studenata koji su svoje dimenzije medijske kompetencije ocijenili jednakim redoslijedom (Tiede, Grafe 2016). Sve te tri dimenzije medijske kompetencije (tehnološku dimenziju koja se odnosi na pristup i korištenje, medijsko-didaktičku dimenziju te kritičko-analitičku dimenziju) nužno je promatrati zajedno i u međusobnom djelovanju, jer je riječ samo o različitim registrima istog instrumenta (Bauer 2007: 204). Integrativna medijska pedagogija nalaže da ih treba promatrati kao tri dimenzije jedne medijske kompetencije (Tolić 2012a: 212). Poznavanje medija, medijska didaktika i kritička analiza medijskih sadržaja međusobno su ovisne i određene ulogama; sve te dimenzije daju jedna drugoj smisao. Poznavanje medijskih uređaja dobiva odgojni smisao kroz njihovu uporabu u procesu učenja i poučavanja. Nadalje, uporabom ovih tih tehnologija u nastavi otvara se mogućnost i nužnost tumačenja medijskih sadržaja kojima se pristupa pomoću medijskih uređaja s kojima i kroz koje se uči. Medijska didaktika na taj način stvara sponu između dimenzije korištenja medija i dimenzije kritičke analize. S druge strane, sama dimenzija kritičke analize ne bi imala nikakav smisao bez svijesti o tome kako i zašto pristupiti tehnologijama kroz koje se dosežu medijski sadržaji pogodni za analizu (Bauer 2007: 204). Kritička refleksija je najvažnija dimenzija medijske kompetencije, u odnosu s kojom druge dvije dobivaju značenje te se povezuju u integrativan model kompetencije (Tolić 2012b: 58).

5.2. Utvrđivanje razlika u medijskim kompetencijama

Kako bi se utvrdilo postoje li razlike prema spolu u samoprocjeni medijske kompetencije, odnosno dimenzijama rukovanja i upravljanja medijskim uređajima, medijske didaktike i kritičnosti prema medijskim sadržajima, proveden je t-test, pri čemu je kao nezavisna (grupirajuća) varijabla služio spol, a kao zavisna varijabla odgovara-

juća dimenzija medijske kompetencije, odnosno kompozitna varijabla za svaku od tri navedene dimenzije.

Tablica 6: t-test; test razlike prosječnih rezultata za sve tri varijable po spolu

| | Independent -Sample Test | | | | 95% Confidence Interval of the Difference | |
|---------------------------------------|--------------------------|-----|--------------|-----------------|---|---------|
| | t | df | Sig. (2 t) | Mean Difference | Lower | Upper |
| | | | | | | |
| Rukovanje medijskim uređajima | -0.729 | 103 | 0.4€ | -0.07727 | 0.28759 | 0.13306 |
| Medijska didaktika | 0.375 | 103 | 0.708 | 0.04836 | 0.20717 | 0.30388 |
| Kritičnost prema medijskim sadržajima | 0.091 | 103 | 0.750 | 0.01217 | 0.25186 | 0.27620 |

Izvor: IBM SPSS Statistics 25 Output, prilagodba autorica

Iz rezultata prikazanih u tablici 6 vidljivo je da ne postoji statistički značajna razlika u samoprocjeni dimenzija medijske kompetencije na temelju spola studenata, što vrijedi za sve tri dimenzije: rukovanje medijskim uređajima (Sig.=0,468; $p>0,05$), medijsku didaktiku (Sig.=0,708; $p>0,05$) te za kritičnost prema medijskim sadržajima (Sig.=0,750; $p>0,05$). Rezultatima istraživanja potvrđena je hipoteza 1.

Kako bi se utvrdilo postoje li razlike po u medijskim kompetencijama prema tipu studija (društveno-humanistički, prirodoslovni), proveden je t-test razlike, pri čemu je kao nezavisna (grupirajuća) varijabla služilo pohađanje takvog kolegija (DA/NE), a kao zavisna varijabla odgovarajuća dimenzija medijske kompetencije, odnosno kompozitna varijabla za svaku od tri dimenzije medijske kompetencije.

Tablica 7: t-test; test razlike prosječnih rezultata za sve tri varijable prema vrsti studijskog programa

| | Independent Sample Test | | | | 95% Confidence Interval of the Difference | |
|---------------------------------------|-------------------------|--------|-----------------|-----------------|---|---------|
| | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Lower | Upper |
| | | | | | | |
| Rukovanje medijskim uređajima | 1.905 | 101 | 0.060 | 0.20367 | -0.00841 | 0.41575 |
| Medijska didaktika | 2.844 | 101 | 0.005 | 0.36242 | 0.10958 | 0.61525 |
| Kritičnost prema medijskim sadržajima | 2.768 | 25.400 | 0.010 | 0.43273 | 0.11101 | 0.75445 |

Izvor: IBM SPSS Statistics 25 Output, prilagodba autorica

Iz rezultata prikazanih u tablici 7 može se zaključiti da razlika u samoprocjeni prema vrsti studijskog programa postoji u dimenzijama medijske didaktike (Sig.=0,005; $p<0,05$) i kritičnosti prema medijskim sadržajima (Sig.=0,010; $p<0,05$), ali ne postoji u dimenziji rukovanja i upravljanja medijskim uređajima (Sig.=0,060; $p>0,05$). Vidljivo je da nema razlike u prosječnim rezultatima na dimenziji rukovanja i upravljanja medijskim uređajima između studenata društvenih i prirodoslovnih studijskih grupa. S druge strane, studenti prirodoslovnih studijskih grupa sebe su procijenili manje kompetentnima u korištenju medija u nastavi, kao i manje kritičnima prema medijskim sadržajima nego studenti društvenih i humanističkih studijskih grupa. Rezultatima istraživanja potvrđena je hipoteza 2.

Kako bi se utvrdilo postoje li razlike u medijskim kompetencijama prema iskustvu pohađanja kolegija čiji su sadržaji komplementarni sadržajima medijske pedagogije, proveden je t-test razlike, pri čemu je kao nezavisna (grupirajuća) varijabla služilo pohađanje takvog kolegija (DA/NE), a kao zavisna varijabla odgovarajuća dimenzija medijske kompetencije, odnosno kompozitna varijabla za svaku od tri dimenzije medijske kompetencije. Rezultati razlike u dimenziji rukovanja i upravljanja medijskim uređajima prema tome jesu li studenti pohađali kolegij koji obuhvaća sadržaje medijskog odgoja prikazani su u tablici 8.

Tablica 8: test razlike prosječnih rezultata za sve tri varijable prema iskustvu pohađanju kolegija

| | Independent Sample Test | | | | 95% Confidence Interval of the Difference | |
|---------------------------------------|-------------------------|--------|-----------------|-----------------|---|---------|
| | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Lower | Upper |
| | | | | | | |
| Rukovanje medijskim uređajima | 2.155 | 17.084 | 0.046 | 0.22418 | 0.00478 | 0.44358 |
| Medijska didaktika | -0.326 | 103 | 0.745 | -0.05374 | 0.38065 | 0.27317 |
| Kritičnost prema medijskim sadržajima | -0.473 | 103 | 0.638 | -0.08039 | 0.41777 | 0.25699 |

Izvor: IBM SPSS Statistics 25 Output, prilagodba autorica

Vidljivo je da postoji razlika u prosječnim rezultatima na dimenziji rukovanja i upravljanja medijskim uređajima između studenata koji jesu i onih koji nisu na studiju pohađali kolegij koji obuhvaća sadržaje medijskog odgoja (Sig.=0,046; $p<0,05$). Studenti koji su pohađali takav kolegij na studiju ocijenili su svoju dimenziju rukovanja i upravljanja medijskim uređajima nešto bolje nego studenti koji nisu pohađali takav

kolegij. Iako su prosječne ocjene studenata obiju grupa u ovoj dimenziji vrlo visoke, studenti koji su slušali kolegije sa sadržajima medijske pedagogije, procjenjuju svoje sposobnosti rukovanja i upravljanja medijskim uređajima nešto višima od onih studenata koji takve kolegije nisu slušali. Vidljivo je da nepostoji razlika u prosječnim rezultatima na dimenziji medijske didaktike (Sig.=0,745; $p>0,05$), kao ni u prosječnim rezultatima na dimenziji kritičnosti prema medijskim sadržajima između studenata koji jesu i onih koji nisu na studiju pohađali kolegij koji obuhvaća sadržaje medijskog odgoja (Sig.=0,638; $p>0,05$). Hipoteza 3 je potvrđena.

5. ZAKLJUČAK

Sve veća prisutnost različitih medija u društvu, ali i u kućanstvima, povećava mogućnost utjecaja medijskih sadržaja na djecu i mlade. Nove generacije se rađaju u kućanstvima s velikim brojem uređaja i sadržaja kojima su izloženi ostali članovi obitelji, te im se dijete naprosto pridružuje. Tako su djeca današnjice već odmalena okružena medijima. Mediji su, uz školu i obitelj, nepobitan i značajan agens socijalizacije mladih. No, većina medija je u posjedu korporacija kojima je cilj brzo stjecanje kapitala. Kako bi zarada bila što brža i sigurnija, mediji se služe sredstvima manipulacije kako bi gledateljima, dok su što mlađi, usadili iskrivljene vrijednosti i umjetne potrebe, te ih tako učinili trajno ovisnima o artefaktima potrošačkog društva. Medijsko obrazovanje u Republici Hrvatskoj nije institucionalizirano, te studenti i nastavnici nastavnčkih studija nisu adekvatno informirani o mogućnostima i izazovima medijske pedagogije. U vremenu moralnog relativizma, nastavnici imaju kompleksnu zadaću odgoja nasuprot medijskim sadržajima.

Prema rezultatima brojnih istraživanja, mladi sve više vremena provode koristeći nove medije i usvajajući vrijednosti generirane krupnim kapitalom, što proizvodi odgojnu krizu suvremene škole. Nastavnici imaju značajnu odgojnu ulogu, te svojim primjerom nastoje utjecati na učenike u okviru njihovog obrazovanja i socijalizacije u medijskom društvu. U okviru ovog rada je stoga provedeno istraživanje kojim se nastojala utvrditi razina samoprocjene različitih dimenzija medijske kompetencije kod studenata nastavnčkih studija. Uzorak je obuhvaćao populaciju od 105 studenata nastavnčkog modula Filozofskog fakulteta, sveučilišnih odjela i Akademije primijenjenih umjetnosti u Rijeci. Mjerene dimenzije medijske kompetencije su: upravljanje medijskim uređajima, korištenje medija u nastavi i kritička analiza medijskih sadržaja. Rezultati istraživanja su pokazali da studenti imaju visoke razine dimenzije

medijske kompetencije upravljanja medijskim uređajima i korištenja medija u nastavi, dok svoju kritičko-analitičku medijsku dimenziju procjenjuju nešto nižom. Utvrđeno je da ne postoji razlika u razini medijske kompetencije ovisno o spolu te da među studentima postoje razlike u samoprocjeni dimenzija medijske kompetencije ovisno o vrsti studija, te prethodnom medijskom obrazovanju. Takvi rezultati upućuju na opravdanost uvođenja medijske pedagogije na nastavničke studije kako bi mogli odgovoriti suvremenim odgojnim zahtjevima. Ovaj rad može poslužiti kao polazište procjene sadašnjeg stanja samoprocjene medijske kompetencije studenata nastavnčkih studija Filozofskog fakulteta, sveučilišnih odjela i Akademije primijenjenih umjetnosti u Rijeci, te obzirom na to može pružiti informacije korisne za buduća istraživanja na polju medijske pedagogije u lokalnom kontekstu. Također može poslužiti kao presjek stanja za oblikovanje potencijalnih programa iz područja medijske pedagogije na Fakultetu i Sveučilištu.

6. LITERATURA

1. Arsenijević, Olja, Ljiljana Bulatović, Goran Bulatović (2012), "The connection between value system and innovativity of media students in Croatia and Bosnia and Herzegovina", *Praktični menadžment*, 3 (1), str. 7-15.
2. Baacke, Dieter (2013), *Medijska pedagogija*, Centar za medijske komunikacije, Beograd
3. Bauer, Thomas (2007), *Mediji za slobodno društvo*, Sveučilišna knjižara, Zagreb
4. Brakus, Aleksandra (2015), "Medijska pismenost i obrazovanje", *Medijski dijalozi*, 8 (2), str. 47-53.
5. Celot, Paolo, José Manuel Pérez Tornero (ur.) (2009), *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels*, European Commission, Brussels: Preuzeto s: https://ec.europa.eu/archives/information_society/avpolicy/media_literacy/docs/studies/eavi_final_report_criteriaml_en.pdf, pristupljeno 17. 1. 2020.
6. Chang, Chiung-Sui, Eric Zhi-Feng Liu, Chun-Yi Lee, Nian-Shing Cheng, Da-Chian Hu, Chun-Hung Lin (2011), "Developing and Validating a Media Literacy Self-Evaluation Scale (MLSS) for Elementary School Students", *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(2), str. 63-71.
7. Chomsky, Noam (2002), *Mediji, propaganda i sistem, Što čitaš?*, Zagreb

8. Ciboci, Lana (2018), "Medijska pismenost učenika osmih razreda u Zagrebu", *Medijske studije*, 9(17), str. 23-46.
9. Ciboci, Lana, Leali Osmančević (2015), "Kompetentnost nastavnika hrvatskog jezika za provođenje medijske kulture u hrvatskim osnovnim školama", u: Car, Viktorija, Lejla Turčilo, Marijana Matović (ur.), *Medijska pismenost – preduvjet za odgovorne medije*, Zbornik radova sa 5. regionalne znanstvene konferencije Vjerodostojnost medija, Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu, str. 121-139.
10. Considine, David, Julie Horton, Gary Moorman (2009), "Teaching and reading the millennial generation through media literacy", *Journal of adolescent and adult literacy*, 52(6), str. 471-481.
11. Erjavec, Karmen, Nada Zgrabljić (2000), "Odgoj za medije u školama u svijetu: Hrvatski model medijskog odgoja", *Medijska istraživanja*, 6(1), 89-107.
12. Erjavec, Karmen (2005) "Odgoj za medije: od koncepta do školske prakse", u: Zgrabljić-Rotar, Nada, ur., *Medijska pismenost i civilno društvo*, Media centar, Sarajevo
13. Hedges, Chris, (2011), *Carstvo opsjena - Kraj pismenosti i trijumf spektakla*, 1. izdanje, Algoritam, Zagreb
14. Hippel, Aiga (2010), "Subjective concepts of Media competence", *The University of the Fraser Valley Research Review*, 3(2), str. 69-80.
15. Hobbs, Renee (2008), *Approaches to Instruction and Teacher Education in Media Literacy*, UNESCO Regional conferences in support of global literacy, Preuzeto s: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000161133> , pristupljeno 17. 1. 2020.
16. Ilišin, Vlasta (2003), "Mediji u slobodnom vremenu djece i komunikacija o medijskim sadržajima", *Medijska istraživanja*, 9(2), str. 9-34
17. Kellner, Douglas, Jeff Share (2019), *Critical Media Literacy framework: Conceptual Understandings and Question*, Updated from book *The Critical Media Literacy Guide: Engaging Media and Transforming Education* by Douglas Kellner and Jeff Share, Brill / Sense Publishers. Preuzeto s: https://www.researchgate.net/publication/332233637_Critical_Media_Literacy_framework_Conceptual_Understandings_and_Questions_Updated_from_book_The_Critical_Media_Literacy_Guide_Engaging_Media_and_Transforming_Education_by_Douglas_Kellner_and_Jeff_Shar, pristupljeno 25. 1. 2020.
18. Košir, Manca, Nada Zgrabljić, Rajko Ranfl (1999), *Život s medijima - priručnik o odgoju za roditelje, nastavnike i učenike*, Doron, Zagreb

19. Kušić, Siniša (2010), "Online društvene mreže i društveno umrežavanje kod učenika osnovne škole: Navike *Facebook* generacije", *Život i škola*, 2(24), str. 103-125.
20. Labaš, Danijel, Dražen Maleš (2017), "Percepcija etičnosti elektroničkih medija kod adolescenata u kontekstu sociodemografskih obilježja i medijske pismenosti", *Nova prisutnost*, XV (2), str. 211-229.
21. Labaš, Danijel, Petra Marinčić (2014), "Mediji kao sredstvo zabave u očima djece", *MediAnali*, 12(tr. 15), 1-32.
22. Laniado, Nessia, Gianfilippo Pietra, (2005), *Naše dijete, videoigre, Internet i televizija*, Studio TiM, Rijeka
23. Livingstone, Sonia, Nancy Thumim, (2003), *Assessing the media literacy of UK adults*, Izvješće naručeno od Komisije za standarde emitiranja/ Nezavisna televizijska komisija/ Državni institut za trajno obrazovanje i obrazovanje odraslih UK. Preuzeto s: http://eprints.lse.ac.uk/21673/1/Assessing_the_media_literacy_of_UK_adults.pdf, pristupljeno 22. 12. 2019.
24. Neumann, Michelle (2015), "Young children and screen time: Creating a mindful approach to digital technology", *Australian educational computing*, 30 (2), str. 1-15.
25. Matijević, Milan, Tomislav Topolovčan, Višnja Rajić (2017), "Nastavničke procjene upotrebe digitalnih medija i konstruktivističke nastave u primarnom i sekundarnom obrazovanju", *Croatian Journal of Education*, 19(2), str. 563-603.
26. Matijević, Milan, Tomislav Topolovčan (2018), "Izazovi i trendovi u multimedijskoj didaktici", *Radovi zavoda za znanstvenoistraživački i umjetnički rad HAZU u Bjelovaru*, 11, str. 87-99.
27. Miliša, Zlatko, Marija Šaravanja (2011), "Analiza medijskih sadržaja u čitankama za osnovne škole", *MediAnali*, 5(9), str. 179-196.
28. Miliša, Zlatko, Mirela Tolić, Nenad Vertovšek (2009), *Mediji i mladi*, Sveučilišna knjižara, Zagreb
29. Miliša, Zlatko, Jasminka Zloković (2008), *Odgoj i manipulacija djecom u obitelji i medijima. Prepoznavanje i prevencija*, MarkoM, Zagreb
30. Potter, James (2008), *Medijska pismenost*, Clio, Beograd
31. Prensky, Marc (2001), "Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon", *NBC University Press*, 9(5), str. 1-6.
32. Simons, Mathea, Will Meeus, Jan T'Sas (2017), "Measuring Media Literacy for Media Education: Development of a Questionnaire for Teachers' Competencies", *Journal of Media Literacy Education*, 9(1), str. 99-115.

33. Schmidt, Hans (2012), "Media Literacy Education at the University Level", *The Journal of Effective Teaching*, 12(1), str. 64-77.
34. Stanić, Ivana, Izabela Mlinarević, Marija Novoselić (2017), "Medijske kompetencije učitelja razredne nastave", *Život i škola*, LXIII (1), str. 69-81.
35. Tiede, Jennifer, Silke Grafe (2016), "Media Pedagogy in German and U.S. Teacher Education", *Media education research journal*, 49(25), str. 19-28.
36. Tiede, Jennifer, Silke Grafe, Renee Hobbs (2015) "Pedagogical media competencies of pre-service teachers in Germany and the United States: A comparative analysis of theory and practice", *Peabody Journal of Education*, 90(4), str. 533-545.
37. Tolić, Mirela (2009a), "Aktualnost medijskih kompetencija u suvremenoj pedagogiji", *Acta Iadertina*, 5 (1), str. 1-13.
38. Tolić, Mirela (2009b), "Semiotika i medijska pedagogija u analizama indoktrinacije", *Acta Iadertina*, 6 (1), str. 55-72.
39. Tolić, Mirela (2012a), "Kako steći medijske kompetencije?" u: Z. Miliša (ur.), *Tamna strana ekrana*, Tiva tiskara, Varaždin, str. 205-225.
40. Tolić, Mirela (2012b), "Procesi medijske socijalizacije", u: Z. Miliša (ur.), *Tamna strana ekrana*, Tiva tiskara, Varaždin, str. 47-67.
41. Tolić, Mirela (2013), "Komunikacija u obitelji o medijskim sadržajima", *Pedagogijska istraživanja*, 10 (1), str. 103-115.
42. Tulodziecki, Gerard, Silke Grafe (2012), "Approaches to Learning with Media and Media Literacy Education – Trends and Current Situation in Germany", *Journal of Media Literacy Education*, 4 (1), str. 44-60.
43. Vukić, Tijana, Iva Youens (2015), "Televizijski program kao nastavno sredstvo u stjecanju osnovnoškolskih medijskih kompetencija", *Medijska istraživanja*, 21 (1), str. 79-101.
44. Vulić, Tatjana, (2018), "Medijska pismenost u vremenu digitalnih platformi: Stavovi srednjoškolaca", *Društvene i humanističke studije: Časopis Filozofskog fakulteta u Tuzli*, 4(4), str. 353-370.

SELF-ASSESSMENT OF MEDIA COMPETENCY OF STUDENTS OF TEACHING STUDIES AND THE TEACHER MODULE OF THE FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES IN RIJEKA

Summary

The paper presents the results of a quantitative research aimed at measuring the self-assessment levels of media competence of student teachers at the teacher module of the Faculty of Humanities and Social sciences in Rijeka. The research was conducted while using a quantitative methodology. The instrument was designed as a quantitative questionnaire that measured the self-assessment of students' media competence dimensions. The claims are divided into three groups according to the dimensions of media competence, namely: the use of media, media didactics, and the critical analysis of media content. Data obtained through the self-assessment questionnaire were coded and statistically processed using IBM SPSS. The results of the research have shown that the students evaluate their levels of media handling and media didactics slightly higher in comparison to the level of critical analysis of the media content. It is necessary to introduce subjects which will provide students with media competency in order to educate and raise the children who grow up surrounded with media technology. This research can serve as an assessment of the current state of the students' self-evaluation to consider the needs for enhancing the students' media competencies.

Keywords: media pedagogy; media literacy; media education; media competency; teacher education

Adresa autora
Author's address

Anita Zovko
Sveučilište u Rijeci
Filozofski fakultet
anita.zovko@uniri.hr

Vanda Šajer
samostalni istraživač
Slavonski Brod, Hrvatska
vsajer4@gmail.com