

Televizijski program kao nastavno sredstvo u stjecanju osnovnoškolskih medijskih kompetencija

Tijana Vukić*
Iva Youens**

SAŽETAK

Svjesni utjecaja televizije kao još uvijek, za djecu, najuvjerljivijeg masovnog medija te nužnosti sustavnosti u razvijanju medijske kompetentnosti djeteta, u ovom radu istražujemo mogućnost uvođenja televizijskog programa kao nastavnog sredstva u obvezne osnovnoškolske nastavne predmete u povećanom obimu s ciljem stjecanja i razvoja osnovnoškolskih medijskih kompetencija. Iako činjenica da se djecu u hrvatskim školama od samog početka osposobljava za razlikovanje, upotrebu i komunikaciju s masovnim medijima, rad problematizira ishode učenja koji nisu u skladu s tim te nedostatnost nastavnih sati namijenjenih sustavnom stjecanju medijskih kompetencija. Ciljevi istraživanja bili su utvrditi: imaju li učenici šestog razreda temeljne televizijske medijske kompetencije, stavove nastavnika o važnosti te teme, njenom uvođenju u obvezne predmete te koliko je sadržaja na tu temu u njima trenutno zastupljeno. Podatke smo prikupili koristeći metodološke instrumente: test i intervju te postupak analize sadržaja nastavnog plana i programa jedne tehnološki napredne hrvatske osnovne škole, a obradili ih deskriptivnom statističkom metodom. Dobiveni rezultati potvrđuju prethodna istraživanja provedena u ovoj domeni

* Tijana Vukić, dr. sc., viša asistentica komunikologije, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Interdisciplinarni studij Kultura i turizam / Juraj Dobrila University of Pula, Interdisciplinary study Culture and tourism, Preradovićeva 1/1, 52100 Pula, Hrvatska, e-mail: tvukic@unipu.hr

** Iva Youens, studentica apsolutnica diplomskog studija Kultura i turizam, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Interdisciplinarni studij Kultura i turizam / Juraj Dobrila University of Pula, Interdisciplinary study Culture and tourism, Preradovićeva 1/1, 52100 Pula, Hrvatska, e-mail: iyouens@unipu.hr

komunikacijskih, ali i pedagoških znanosti: učenici nemaju razvijene temeljne medijske kompetencije koje se odnose na televiziju, koriste je uglavnom za zabavu, a televizijski programi koje prate neprimjereni njihovoj dobi. Nastavnici, svjesni važnosti sustavnog uvođenja sadržaja medijskog odgoja u osnovne škole, spremni su unijeti promjene. Rad prvi put nudi konkretno i odmah primjenjivo rješenje, uvodeći male, financijski nezahtjevne, mjerljive i istog trena provedljive promjene.

Ključne riječi: televizija, televizijski program, nastavno sredstvo, masovni mediji, medijske kompetencije, medijski odgoj, medijska kultura, osnovna škola

Uvod

Unatoč činjenici da je UNESCO-vo deklaracijom još 1982. propisana nužnost izrade sustavnih programa medijskog opismenjavanja u razvijenim zemljama svijeta na svim obrazovnim razinama, trideset i tri godine kasnije, Hrvatska još uvijek ne pokazuje konkretne rezultate. Tako višegodišnji redoviti apeli komunkologa (Zgrabljčić, 2000; Ciboci, Kanižaj i Labaš, 2014; Šikić, 2014; Žitinski, 2009), medijskih pedagoga (Miliša, 2007, 2008 i 2012; Zloković, 2007; Tolić, 2008, 2009 i 2011), učitelja hrvatskoga jezika (Dominiković, 2010 i Bilač, 2012), psihologa (Ilišin, 2003), filozofa (Burić, 2010) te nastavnika ostalih osnovnoškolskih predmeta, još nisu ozbiljno shvaćeni. No hrvatska se situacija ne razlikuje mnogo od većine zemalja u svijetu¹ koje na neki način imaju uključen odgoj za medije² u osnovnoškolski nastavni plan i program (Erjavec i Zgrabljčić, 2000:92-103). Odgoj za medije najčešće je dio sadržaja nastave materinjeg jezika ili je formiran kao izborni predmet³, a medijska pedagogija i kultura još nije integrirana u školski kurikulum kao "(...) opći pedagoški, a ne dodatni zadatak." (Tolić, 2011:145). Čak i pregled integracija odgoja za medije u školske nastavne programe u najrazvijenijim državama pokazuje početnu razinu koja se svodi na entuzijazam pojedinih nastavnika i škola. To je, međutim, tek jedan od niza problema s kojima se hrvatski školski sustav susreće u sustavnom rješenju te kompleksne problematike koje se još uvijek ne nazire. U nas ne postoji zaseban premet kojemu je ishod učenja isključivo medijski odgoj. Medijska kultura dio je nastavnog programa hrvatskog jezika od 1. razreda osnovne škole, uz hrvatski jezik i književnost te jezično izražavanje i stvaranje⁴, čime se djecu od samog početka školovanja osposobljava za razlikovanje, upotrebu i komunikaciju s medijima usmjereno tek kroz jedan obvezni predmet. Zbog premale prisutnosti odgoja za medije u školama, posljedično izvire i problem nedostatka istraživanja toga područja (Erjavec i Zgrabljčić,

2000:105). Iz perspektive školskoga sustava, uočena je nedovoljna recepcija te značajne problematike onih koji kreiraju politiku razvoja odgojno-obrazovnog sustava. Na to se nastavlja i problem niske tehnološke opremljenosti škola jer da bi škola mogla pratiti adekvatan nastavni plan i program koji u cijelosti podržava aktualni sustavni medijski odgoj i obrazovanje, nužna je opremljenost s obzirom na trenutačne zahtjeve razvoja medijske tehnologije. Iz perspektive nastavnika, Erjavec i Zgrabljic (2000:104) ističu nedovoljno usavršavanje na svim razinama: učiteljskih studija⁵, izvaninstitucionalne suradnje te cjeloživotnog učenja. Iz perspektive cjelovitosti izdvaja se jednostranost pristupa. Budući da djeca masovne medije najviše koriste izvan škole, roditelji postaju nužna karika u sustavu medijskoga odgoja, a njima se u kontekstu suradnje sa školom na toj problematici ne posvećuje mnogo pažnje⁶. Medijska pismenost kao ishod medijskog odgoja i obrazovanja koja podrazumijeva znanje o tome kako primiti, obuhvatiti, analizirati i vrednovati medijske poruke (Tolić, 2009:97-103) i koja se tumači i kao “pismenost 21. stoljeća”, tom je uzrastu potrebna zbog sveprisutnosti medija u društvu koji utječu na oblikovanje mišljenja, uvjerenja i stajališta te koji su svakidašnji izvor zabave, odmora i obrazovanja, a čiji su interesi upitni (Šikić, 2014). Medijska pismenost pretpostavlja hrabrost suprotstavljanja nametnutome (Žitinski, 2009:238), odnosno kako pronaći potrebno, ali i kako to kritički vrednovati (Šikić, 2014). Ovaj je rad ograničen izborom televizije kao masovnog medija. Iz perspektive učenika više je razloga. Prije svega djeca osnovnoškolskog uzrasta preveliku količinu slobodnog vremena provode uz televizijski program (Ilišin, 2003:9-34). Ciboci, Kanižaj i Labaš ističu da i najnovija istraživanja potvrđuju da je i djeci osnovnoškolskog uzrasta koja žive u digitalnom dobu televizija omiljeni masovni medij jer i dalje zauzima “(...) središnje mjesto u slobodnom vremenu korištenja masovnih medija (...) djeca provode najveći dio medijskoga vremena gledajući televiziju (Ilišin, Marinović Bobinac, Radin, 2001; Mikić, Rukavina, 2006; Rideout, Hamel, Kaiser Family Foundation, 2006; Common Sense Media, 2011; Sindik, 2012, Legget, 2013).” (Ciboci, Kanižaj i Labaš, 2014:59). Činjenica je da današnja djeca ne mogu zamisliti život bez tog “komada namještaja” jer je ona danas postala njihov “prozor u svijet”, “dadilja”, “vodilja”, spas od dosade. Televizijska slika (do)nosi najpotpunije i najsazetije informacije koje snažnije od bilo kojega drugog medija utječu na djecu i mlade, i njihova razmišljanja, i kao takva ima veliku moć. Drugo, činjenica je da brojni neprimjereni televizijski sadržaji mogu uzrokovati štetne posljedice na djecu i mlade, njihov pogled na svijet, stavove, toleranciju. Nerazvijena je svijest o negativnim učincima televizije po dječje zdravlje i odnose (Miliša i Ćurko, 2012:11-23 te Burić, 2011:629-634). “Povećanom skrbi učitelja, roditelja i drugih nad prekomjernim gledanjem televizije, igranjem videoigricama i onima na računalu, povećao se zahtjev za uvođenjem odgoja za medije

u škole.” (Erjavec i Zgrabljic, 2000:102). Nužno je, dakle, posvetiti pozornost ovom globalnom mediju iz perspektive odgojno-obrazovnih institucija. Pedagogija, odnosno didaktika vidi televiziju kao masovni medij od višestruke koristi: kao izvor znanja za učenike i nastavnike (Mušanović, Vasilj i Kovačević, 2010:99) i materijalno-tehničku osnovu nastave, didaktički oblikovanu izvornu stvarnost, odnosno nastavno sredstvo⁷, gdje su televizijske obrazovne emisije određene kao nastavna tehnologija koja može efikasnije i produktivnije od klasične nastavničke, neposredno obavljati didaktičku funkciju poučavanja i učenja (Bognar i Matijević, 2002:54-60). Kako televizijske sadržaje djeca doživljavaju zanimljivima, njihovom bi upotrebom nastava postala djelotvoran izvor stjecanja i razvoja medijskih kompetencija. “Medijska kompetencija je središnji pojam u medijskoj pedagogiji. Ona uključuje sve sposobnosti koje pojedinac unutar medijskog – informacijskog društva mora usvojiti; od uporabe medijskih proizvoda, razmjena medijskih poruka, medijske refleksije (osobito u analizama interkulturalnosti i medijsku kritike).” (Tolić, 2009:101). Tolić smatra da je osim razlikovanja “(...) dobrih od loših medijskih sadržaja (...)”, sve drugo za osnovnoškolski uzrast pretenciozno (Tolić, 2009:101). Međutim, teorija još uvijek nije utvrdila konkretan popis medijskih kompetencija s obzirom na uzrast, odnosno razinu obrazovanja. Osim toga, unatoč dosadašnjim komunikološkim i pedagoškim saznanjima, korištenje televizije je u aktualnoj hrvatskoj osnovnoškolskoj nastavi minimalizirano. Imajući ovako kompleksnu problematiku na umu, istraživanje provedeno u ovom radu ne pretendira na nju oговорiti konačno, već iskorištava prednosti hrvatskog osnovnoškolskog sustava, obilježja aktualnog kurikulumu, nastavničku senzibilnost i svijest o nužnosti uvođenja medijskog odgoja u škole te kreće novim smjerom razmišljanja o toj temi u kojoj učenik, pod sustavnim vodstvom nastavnika svih obveznih predmeta, postaje temeljni pojam samostalnog stjecanja i razvoja medijskih kompetencija. Ideja integracije medijskog odgoja u nastavne predmete nije novost. Komunikolozi su se još prije petnaest godina počeli zalagati da odgoj za medije “(...) postane sastavni dio temeljnih obveznih predmeta na svim obrazovnim razinama i da je ponuđen djeci kao izborni predmet u osnovnoj i srednjoj školi.” (Erjavec i Zgrabljic, 2000:105). Iako aktualni osnovnoškolski nastavni program ne uključuje sustavno stjecanje i razvoj općih medijskih kompetencija, stava smo da se to može postići koristeći potencijal njegove kurikularne perspektive. To podrazumijeva dublje poniranje u međupredmetnu vezu prema tematskim jedinicama i uključivanje temeljnih humanih odgojno-obrazovnih ishoda učenja prilagođenih uzrastu.

Metodologija istraživanja

Budući da se temeljna svrha ovog istraživanja oslanja na činjenicu da konkretni nastavni sadržaji u aktualnim osnovnoškolskim nastavnim programima ne uključuju sustavno stjecanje i razvoj medijskih kompetencija, u fazi planiranja ovog istraživanja odlučeno je da se njime prije svega želi, na temelju prikupljenih ažurnih podataka ponuditi praktično, odnosno ostvarivo i odmah primjenjivo rješenje tog problema. Stoga se istraživanju televizijskog programa kao nastavnog sredstva za stjecanje televizijskih medijskih kompetencija na primjeru VI. razreda OŠ, čije rezultate prezentiramo u ovom radu, pristupilo iz perspektive razvojnog problemskog istraživanja u nekoliko etapa koje su obuhvatile razdoblje od rujna šk. g. 2012/13. do rujna šk. g. 2013/14. kombinirajući, pri tome, nekoliko znanstveno-istraživačkih metoda.

Ciljevi provedenih istraživanja bili su sljedeći:

- utvrditi zadovoljava li uspješnost učenika šestog razreda osnovne škole minimalne kriterije medijskih kompetencija o televiziji i televizijskim sadržajima;
- utvrditi stavove nastavnika o televiziji kao nastavnom sredstvu i pomagalu te pojedinačnu praksu korištenja televizije u nastavi te
- utvrditi postoje li realni preduvjeti da se u sklopu nastavnog sadržaja svih obveznih osnovnoškolskih predmeta šestog razreda osnovne škole televizijski program uvede kao sredstvo stjecanja i razvoja medijskih kompetencija.

U ostvarenju postavljenih ciljeva testirale smo tri temeljne i tri pomoćne hipoteze: Prva temeljna hipoteza glasi: "Učenici petih i šestih razreda osnovne škole nemaju temeljno teorijsko znanje o televiziji ni temeljne sposobnosti za korištenje njezinih sadržaja.", prva pomoćna hipoteza glasi: "Količina vremena koju učenici provode pred televizorom neprimjerena je.", druga: "Učenici koriste televiziju pretežno u zabavne svrhe.", a treća: "Televizijski sadržaji koje učenici koriste neprimjereni su njihovoj dobi.". Druga temeljna hipoteza glasi: "Nastavnici ne koriste sve mogućnosti televizijskog programa u nastavi i nisu osjetljivi za uvođenje dodatnog sadržaja u svoje predmete", a treća: "Aktualni Nastavni plan i program dovoljno je fleksibilan za brzo i lako uvođenje televizijskog programa kao nastavnog sredstva za stjecanje medijskih kompetencija."

Za sudjelovanje u istraživanju odabrali smo jednu od tehnološki najnaprednijih hrvatskih osnovnih škola, osnovnu školu Vidikovac u Puli. Prvo zbog toga što je vjerojatnije da će nastavnici koji se u nastavi redovito koriste novim, digitalnim sredstvima komuniciranja (E-dnevnik) kao i masovnim medijima putem te nove tehnologije (Internet), imati svijest o važnosti implementacije televizijskog programa u izvedbeni nastavni plan i program i prema tome biti otvoreniji. Osim

toga, vjerojatnije je da će učenici u takvom okruženju biti uspješni u zadovoljenju minimalnih kriterija medijskih kompetencija o televiziji i televizijskim sadržajima. Budući da odgovori na pitanja medijskih kompetencija podrazumijevaju interdisciplinarni pristup, ovaj rad integrira saznanja dviju znanstvenih disciplina – komunikologije i pedagogije. Za komunikologiju su mediji, između ostaloga, tehnološki posredovatelji međuljudske komunikacije, a masovni mediji platforma koja omogućava masovni oblik komunikacije. Zbog toga se ta znanstvena grana bavi istraživanjima sveukupnih specifičnosti svakog pojedinog elementa komunikacijskog procesa, prije svega tehnologijom kao kanalom komunikacije, medijskim poduzećima i novinarima kao kreatorima i pošiljateljima poruke, medijskim sadržajem kao porukom te načinima recepcije poruke i utjecajima na recipijente (Kunczik i Zipfel, 2006:5). Specifično, pedagoška su medijska istraživanja konkretno usmjerena djeci i mladima kao ciljnoj skupini, odnosno recipijentima poruka koje šalju masovni mediji. Medijska se pedagogija temelji na analizi uloga medija na ponašanje i svijest djece i mladih. Nastala je s ciljem njihovog osposobljavanja za kritičku analizu medijskih sadržaja, odnosno kao reakcija na pedagoške posljedice naglog razvitka medija i njihov manipulativni utjecaj na mlade generacije (Miliša i Tolić, 2008: 113-130). Stoga je u cilju dobivanja valjanije i cjelovitije slike ove složene i dinamične odgojno-obrazovne pojave, koje je predmet ovoga rada dio (Mužić, 2004:70), istraživanje provedeno na principu triangulacije kao multimetodološke perspektive, (Halmi, 1996:311 i Mužić, 2004:72).

Metode istraživanja

Za ostvarivanje ciljeva i provjeravanje temeljnih i pomoćnih hipoteza koristile smo znanstveno-istraživačke metode i postupke, uobičajene za komunikološka i pedagoška istraživanja, primijenjene u različitim etapama istraživanja. U prvoj smo etapi istraživanja koristile metode prikupljanja, analize, interpretacije i primjene dosadašnjih istraživanja osnovnoškolskoga medijskoga odgoja. Usporedno su prikupljeni, analizirani i obrađeni podaci iz odgojno-obrazovne dokumentacije, odnosno analiziran je sadržaj godišnjeg izvedbenog nastavnog plana i programa rada koji se odnosi na predviđenu upotrebu televizije kao nastavnog sredstva i pomagala u izvedbenim nastavnim programima te ukupan broj sati svih obveznih predmeta. Uzorak je činio skup godišnjih izvedbenih nastavnih planova i programa rada svih obaveznih predmeta VI. razreda OŠ Vidikovac čiji je ukupan broj deset (N=10). To su: hrvatski jezik, likovna kultura, glazbena kultura, strani jezik (engleski), matematika, priroda, povijest, geografija, tehnička kultura te tjelesna i zdravstvena kultura. Izborni predmeti izostavljeni su iz istraživanja odlukom istraživača jer ih učenici upisuju prema osobnim sklonostima što u konačnici znači da

nemaju isti popis predmeta pa se ne mogu aplicirati na odabranu istraživačku skupinu. U drugoj je etapi istraživanja provedeno terensko istraživanje gdje smo koristile metode testiranja i intervjuiranja. Prvo je provedeno testiranje znanja i sposobnosti učenika, a potom je provedeno intervjuiranje nastavnika. Metodom skupnog testiranja učenika istraživale smo znanje i sposobnosti učenika VI. a razreda na temu televizije. Odabran je upravo ovaj uzrast učenika iz razloga što su djeca u toj dobi dovoljno velika da razumiju značaj televizije, a još uvijek dovoljno mala da se na njih može pozitivno utjecati. U testiranju je sudjelovao cijeli razred koji ukupno broji N=28 učenika uzrasta 11-12 godina, od čega 15 dječaka i 13 djevojčica. Ipak, za tumačenje rezultata ovog konkretnog testiranja koeficijent korelacije nisu ni spolne ni socio-demografske karakteristike uzorka. Znanje i sposobnosti o televiziji stečene na nastavi ne zavise o tome je li riječ o učeniku ili učenici, kao ni dolazi li npr. iz obitelji sa srednjom stručnom spremom ili živi li u gradskom ili ruralnom okruženju. Stoga ti parametri, odlukom istraživača, nisu dodatno ispitivani. Budući da se testiranje osnovnoškolskih televizijskih medijskih kompetencija u ovom radu odnosi na minimalni skup znanja o televiziji kao masovnom mediju te minimalni skup sposobnosti korištenja televizijskih medijskih sadržaja, provedeno je pismeno testiranje utemeljeno na kriteriju jer je namjera bila utvrditi zadovoljava li odabrana populacija minimalni skup kriterija koji se odnosi na televizijske medijske kompetencije stečene na nastavi. Test utemeljen na kriteriju naglašava "(...) važnost postizanja ciljeva samih za sebe, a ne usporedbu s drugim učenicima (...) važnost ishoda učenja." (Cohen, Manion i Morrison, 2007:318) Zbog toga je provedeno sumativno testiranje namijenjeno mjerenju obrazovnih ishoda televizijskih medijskih kompetencija (Cohen, Manion i Morrison, 2007:322). Kao metodološki instrument izrađen je neparametrijski test budući da se radi o specifičnoj populaciji – jedan školski razred. (Cohen, Manion i Morrison, 2007:318). Testirana su dva seta varijabli postavljena prema Bloomovoj taksonomiji obrazovnih ciljeva. Riječ je o kognitivnoj razini – znanju te sposobnostima (Bloom, 1956:201-204). Stoga je odlučeno da će se kao instrument primijeniti kombinacija testa znanja za testiranje razine usvojenosti nastavnog sadržaja i testa sposobnosti, odnosno mentalnog testa kojim se nastojalo odrediti osobine koje su uvjet za uspjeh u korištenju televizijskih sadržaja učenika toga uzrasta. Pri izradi i korištenju testa zadovoljene su temeljne mjerne i ostale karakteristike ovoga instrumenta za prikupljanje podataka. Valjanost instrumenta u ovom je radu prije svega određena slaganjem instrumenta s odgovarajućim dokumentima; u ovom slučaju s Nastavnim planom i programom za VI. razred OŠ te s izvedbenim nastavnim planovima svih obveznih predmeta. U skladu s tim izradile smo Matrice elemenata čestica testa (Cohen, Manion i Morrison, 2007:323). Matrica elemenata čestica testa znanja (Tablica 1) upućuje na pokrivenost nastavnog sadržaja podru-

čja i pokrivenost specifičnog znanja o televiziji i televizijskim sadržajima. Prvi set varijabli odnosi se na specifično teorijsko znanje: znanje o terminologiji, klasificiranje i kategorizaciju, odnosno: kategorizaciju vrsta medija, kategorizaciju vrsta televizijskih emisija i filmskih rodova, definiranje televizijskog sadržaja koji se najčešće koristi te objašnjenje svrhe televizijskih reklama.

Tablica 1. Matrica elemenata čestica testa znanja

Table 1. Matrix of elements of exam particles

Sadržajno područje	Kategorizacija ključnih pojmova	Definiranje ključnih pojmova	Objašnjenje ključnih pojmova	Ukupno
Vrste medija	x			1
Vrste TV televizijskih emisija	x			1
Vrste informacija putem TV	x			1
Film	x	x		2
Vrste filmskih rodova	x			1
Specifičnosti igranog filma	x	x	x	3
Specifičnosti dokumentarnog filma	x	x	x	3
TV serija	x	x	x	3
Definiranje TV sadržaja		x		1
Svrha TV reklama			x	1
Ukupno	8	5	4	17

Izvor: izradile autorice

Drugi set varijabli se odnosi na sposobnosti, odnosno primjenu znanja o televiziji i televizijskim sadržajima u obliku razumijevanja i primjene. Konkretno, ispitivalo se: koliko učenici provode gledajući televiziju, kojim se načelom vode u odabiru televizijskog sadržaja i koji sadržaj najčešće gledaju (Tablica 2).

Tablica 2. Matrica elemenata čestica testa sposobnosti

Table 2. Matrix of elements of skill exam particles

Sadržajno područje	Razumijevanje	Primjena znanja	Ukupno
Količina vremena provedena u gledanju TV sadržaja	x	x	2
Načelo odabira TV sadržaja	x	x	2
Najčešće gledan TV sadržaj	x	x	2
Ukupno	3	3	6

Izvor: izradile autorice

Potom, valjanost testa dodatno smo osigurale: cjelinom nastavnog sadržaja, jasnoćom i primjerenošću svakom učeniku te vrstom zadataka (Mužić, 2004: 96). Prema matricama elemenata čestica testa znanja i sposobnosti sastavljeni su zadaci kojima je obuhvaćen cjelovit odgovarajući sadržaj za koji se pretpostavlja da ga učenik toga uzrasta zna i može primijeniti. Dakle, primjerenost testa osigurana je odgovarajućim osobinama ispitanika, prije svega dobi i mentalnom razvoju. Pri tome se vodilo računa o tome da pitanja budu postavljena tako da mogući odgovori istovremeno pruže očekivane obavijesti i podatke precizno i jasno, da se ne postavljaju pitanja iz “druge ruke”, hipotetička pitanja, pitanja o slučajnosti ili o soluciji kompleksnog problema, pitanja koja nagovještavaju pretpostavke ili sadrže skrivenu eventualnost. Riječi u pitanjima odabrane su tako da svi ispitanici razumiju njihovo značenje, termini su precizirani, njihovo značenje jasno je definirano. Pri sastavljanju testa posebno se vodilo računa o razumijevanju značenja pitanja pa su jasnoća i nedvosmislenost odgovora njene osnovne karakteristike. Prije ispunjavanja testa ispitanike se uputilo u proces: cilj testiranja, način odgovaranja na pitanja te ih se motiviralo za valjanu suradnju. Cilj testiranja prikazan je tako da ispitanici nastoje davati što točnije, ne što poželjnije odgovore. Također su se zajednički pregledali dijelovi testa i navelo se očekivano trajanje testiranja. Budući da je svrha evaluacije medijskih kompetencija koje se odnose na televizijski program za potrebe ovoga rada bila ustanoviti konačni ukupni učinak nastave na tu temu, primijenjena je sumativna evaluacija. Objektivnost testa zajamčena je na temelju slaganja dvaju ispitivača. Naime, nakon prikupljenih rješenja testa dva su ispitivača (autorice ovoga rada) ustanovila ispravnost svakog učeničkog odgovora pri čemu je postignuta potpuna visina korelacije (+1). Na koncu, standardizacija testa postignuta je određivanjem kriterijske razine, odnosno temelji se na konstataciji je li uspješnost ispitanika takva da zadovoljava minimalne kriterije medijskih kompetencija o televiziji i televizijskim sadržajima. Izrađeni je mjerni instrument praktičan jer ga se može primijeniti tijekom jednog nastavnog sata te ekonomičan jer ga se može ponovno upotrebljavati.

Nadalje, metodom individualnog intervjua obuhvaćeni su nastavnici svih obaveznih predmeta za VI. a razred osnovne škole Vidikovac u Puli čiji je ukupan broj deset ($N=10$), od čega 7 nastavnica i 3 nastavnika. Budući da je riječ o nastavnicima s višegodišnjim iskustvom čija se visoka školska sprema podudara s nastavnim predmetom koji predaju, ovdje ih se promatra kao stručnjake za razgovor o temama u okviru svojih nastavnih predmeta kao i za davanje mišljenja na temelju dosadašnjega radnog iskustva o ishodima nastave. U tu svrhu kreirale smo standardizirani, polustrukturirani, problemski usmjeren intervju u kojem su se ispitanicima postavljale unaprijed pripremljene teme, odnosno pitanja. Ovaj je instrument odabran jer njegova priroda dopušta da se svakom ispitaniku prilagode uvod, na-

čin postavljanja pitanja te dodatna objašnjenja ovisno o njihovom predznanju i otvorenosti za temu, što u pravilu implicira kvalitetnije odgovore (Tkalac Verčić, Sinčić Ćorić i Pološki Vokić, 2010, 103-104). Pri tome su kategorije pitanja i odgovora unaprijed određene, a tekst iskaza intervjuiranih osoba dobiven je simultanim bilježenjem. Kategorizacija instrumenta provedena je kao što je prikazano u sljedećoj tablici:

Tablica 3. Kategorije pitanja i odgovora polustrukturiranog intervjua
Table 3. Categories of questions and answers in a semi-structured interview

Sadržaj pitanja	Kategorije pitanja	Kategorije odgovora
Redovito korištenje televizije kao nastavnog sredstva i pomagala u nastavi	Pitanje o ponašanju	Nestrukturiran odgovor
Implementacija u izvedbeni nastavni plana i programa	Opisno pitanje	Nestrukturirani odgovor
Volja i spremnost korištenja televizije u nastavi	Pitanje o stavu	Likertova ljestvica procjene
Spremnost proširivanja izvedbenog nastavnog plana i programa	Pitanje o stavu	Kategorički odgovor
Integracija televizije ili odvajanje u zaseban predmet s temom medija	Pitanje o stavu	Nestrukturirani odgovor
Dostatnost nastavnih sati namijenjenih medijskome odgoju	Pitanje o iskustvu	Nestrukturirani odgovor
Nužnost razvijanja medijskih kompetencija u osnovnoškolaca	Pitanje o stavu	Kategorički odgovor

Izvor: izradile autorice

Rezultati istraživanja, rasprava i prijedlog

Budući da se aktualna nastava medijske kulture temelji na radu sa sadržajima tiskanih i audiovizualnih medija, s naglaskom na knjige i film, jedan od ishoda medijskoga odgoja učenika uzrasta VI. razreda trebao bi biti razlikovanje temeljnih vrsta (masovnih) medija, prije svega elektroničkih i tiskanih. Rezultati otvorenog pitanja u kojemu su učenici trebali navesti sve ono što nazivaju medijem, pokazuju da je televizija jedini medij koji svi prepoznaju. Više od polovice učenika navodi kompjutor (internet) kao medij, ali ne i radio. Novine, časopise i plakate tek trećina ubraja u medije, no nitko ne navodi knjige i film što je s obzirom na sadržaj nastavnog programa iznenađujuće. Iz ovih se rezultata može zaključiti da teorijsko znanje o vrstama medijima na ovom uzorku izostaje jer učenici nisu znali ni kategorizirati ni klasificirati medije. Nadalje, minimalno znanje o televiziji koje bi se trebalo očekivati od učenika 6. razreda jest da znaju navesti barem jedan primjer informativne, obrazovne i zabavne emisije te da razlikuju saznanja koja mogu do-

biti gledajući te vrste emisije. Oprimjeriti sve tri vrste znalo je, međutim, tek 61,4% ispitanika, dok je 14,3% imenovalo samo zabavnu emisiju, a 10% njih nije imenovalo nijednu. U skladu s tim rezultatima je i podatak da samo 68% ispitanika zna koja saznanja nude informativne emisije. Filmu smo posvetili više pažnje jer se obrađuje na nastavi hrvatskog jezika, posebno medijskoj kulturi, a djeci je i sadržajno zanimljiv. Unatoč tomu 32,1% ispitanika ne zna što je film, 39,2% tvrdi da zna što je, ali ne zna objasniti, a tek manje od trećine uzorka (28,7%) daje prihvatljiv opis. Nadalje, sva tri filmska roda navelo je tek 67,9% djece, dok čak trećina učenika (32,1%) ne zna nijedan. Unatoč razlikovanju filmskih rodova, sve ih je oprimjeriti znalo tek 17,9%, 75% imenovalo je jedan igrani i animirani film dok 7,1% ispitanika nije navelo nijedan. Na pitanje o tome jesu li likovi i događaji u dokumentarnom filmu stvarni ili izmišljeni 92,9% ispitanika odgovorilo je točno, a 71,4% poznaje i tematske sadržaje ove vrste filmskog roda. Iako je više od polovice ispitanika (53,5%) kao najdraži filmski rod odabralo igrani film, (33,5% animirani, a 13% dokumentarni film), tek 10,8% zna tri i više vrsta igranog filma, 17,8% dvije vrste, 7,1% poznaje jednu vrstu, dok 64,3% učenika ne poznaje nijednu. Navesti jedan igran film kojeg su gledali na satu Medijske kulture znalo je 71,4% ispitanika, a film koji je učenicima najviše ostao u sjećanju je *Zagonetni dječak*. Slijede ih *Koko i duhovi* i *Duh u močvari*. Za razliku od filma, većina učenika (78,6%) zna definirati televizijsku seriju, a 85,8% je može i oprimjeriti. Ipak, čak 14,2% učenika ne zna što je to. Podatak da djeca prepoznaju televizijsku seriju, a ne film može se tumačiti činjenicom da kod kuće djeca češće gledaju televizijske serije koje se prikazuju u vrijeme neposredno prije no što se oni pripremaju na spavanje, što znači da uče samostalno (ili uz pomoć roditelja) na temelju primjera. Rezultati dakle govore da učenici imaju neka znanja o ključnim pojmovima vezanima za film, iako bi postotak trebao biti veći s obzirom na to da nastavno područje Medijska kultura, kao obrazovna postignuća djece 5. i 6. razreda osnovne škole, nameće, između ostalog, prepoznavanje i razlikovanje filmskih rodova⁸. Igrani film pokazao se kao sadržajno primamljiv i najgledaniji televizijski sadržaj djece ovog uzrasta jer televizijske sadržaje shvaćaju kao nešto što će ih nasmijati, zaintrigirati i zabaviti. Na koncu, više od dvije trećine ispitanika (71%) zauzima stav da reklame nisu korisne, a nešto manje (69%) učenika bi iz televizijskog programa ukinulo reklame kada se zatražilo od njih da opišu kako bi izgledao televizijski program kada bi ga sami "krojili". Pozitivan je to odnos učenika prema propagandnom programu gdje "bombardiranje" informacijama kojim se potiče konzumerizam većina djece osjeća i svjesno ga ne odobrava. Iako su rezultati istraživanja prvog seta varijabli koji označava teorijsko znanje na tragu onoga što se pretpostavljalo, primijećene su pozitivne tendencije. Učenici ne poznaju terminologiju, ne znaju klasificirati medije niti odrediti sve medijske vrste. Njihovo se

znanje svodi na prepoznavanje, razlikovanje i davanje primjera televizijskih emisija, određivanje filmskih rodova te razumijevanje prirode informativnog programa i dokumentarnog filma. Da bi se u višim razredima njihovo znanje o televiziji nadograđivalo, to nije dovoljno. Ipak, činjenica da većina učenika svjesno odabire televizijski sadržaj te razumije svrhu televizijskih reklama, temelj je za postizanje viših obrazovnih ciljeva. Rezultati istraživanja prvog seta varijabli koji se odnosi na istraživanje znanja o televiziji idu u prilog prve hipoteze. Istraživanje učeničkih medijskih sposobnosti isto tako. Temeljne televizijske sposobnosti za učenike toga uzrasta bile bi: primjerena količina vremena koju provode pred televizorom (najviše dva sata u više navrata), korištenje televizije u obrazovne, informativne i zabavne svrhe te gledanje televizijskog sadržaja primjerenog uzrastu. Istraživanje o kvantiteti gledanja televizije započeli smo ispitivanjem učenika o korištenju televizije u odnosu na druge medije. Televizija, pokazuje ovo istraživanje, više nije najpopularniji medij kao ni među mladima tako ni među djecom, jer se njome najčešće koristi 43% ispitanika. Prvo mjesto zauzeo je kompjutor (Internet) koji koristi 57% učenika. Ovo je značajan rezultat jer pokazuje promjene u odnosu na dosadašnja istraživanja i na tragu je najnovijih studija o slobodnom vremenu mladih koja utvrđuju "(...) brzi uspon interneta koji mladi koriste za brojne svrhe među kojima dominiraju informativne i komunikacijske. Time je na popularnosti izgubila televizija koja postaje uglavnom medij na kojem se prate zabavni sadržaji (serije i filmovi) premda i nadalje ostaje važno sredstvo informiranja." (Ilišin i sur., 2013:87)⁹. Ipak, iako je zainteresiranost za televizijske sadržaje opala, učenici prosječno provedu oko 4 sata dnevno gledajući televiziju. To je još uvijek iz raznih perspektiva (medicinske, psihološke, sociološke, komunikološke i dr.) alarmirajući rezultat. On prije svega ukazuje na to da djeca tog uzrasta nemaju ni znanje ni svijest o posljedicama dugotrajnog gledanja televizijskih sadržaja što bi svakako trebalo mijenjati. Naime, da bi osnovnoškolsko dijete na primarnoj razini moglo samostalno regulirati svoja ponašanja u odnosu na medije, svakako mora razumjeti osnovne posljedice koje nekvalitetno ponašanje na njih ostavlja. Ako radni dan djece toga uzrasta započinje u 8 sati i traje oko 12 sati, od čega na nastavi provedu u prosjeku pet sati, potom na jednoj izvanškolskoj aktivnosti sat i pol te učeći i pišući zadaću dva sata, čini se da preostala četiri sata svoga slobodnoga vremena djeca isključivo koriste gledajući televiziju. Riječ je, dakako, o neprimjerenom količini vremena koju učenici toga uzrasta provode pred televizorom, čime je potvrđena prva pomoćna hipoteza ovoga istraživanja. Rezultati ispitivanja načela kojima se u odabiru televizijskih sadržaja učenici vode su sljedeći: više od polovice ispitanika (53%) se u služenju medijima vodi tražeći samo ono što ih zanima što je rezultat koji je u skladu s njihovim uzrastom¹⁰. Druga polovica podijeljena je između dviju krajnosti: jedni čitaju, gledaju i slušaju sve što im se nudi (22%) dok

drugi imaju omiljeni medij te se ostalima ne služe redovito (25%). To da većina učenika svjesno odabire sadržaj koji ih zanima tumačimo kao ohrabrujuću činjenicu i kvalitetan temelj za razvoj medijskih kompetencija. No, to u kombinaciji s nepoznavanjem temeljnih društvenih funkcija televizije ne može rezultirati kvalitetom korištenja toga medija. Naime, ispitivanje s kojim ciljem učenici koriste televiziju izravno je povezan s njihovim razumijevanjem svrhe televizije. Većina ispitanika odgovara da televizija služi dobivanju informacija zabavnoga karaktera (72%), potom savjetodavnog (14%) i na koncu edukativnog (14%). Čak 74% uzorka najradije gleda televizijske serije, a 26% filmove. Povežemo li ove podatke s onima dobivenim u prvom setu varijabli koje govore da je upravo zbog svoje zabavne funkcije igrani film najgledaniji televizijski sadržaj djece ovog uzrasta, možemo zaključiti da učenici koriste televiziju pretežno u zabavne svrhe čime je potvrđena druga pomoćna hipoteza. Taj podatak zapravo govori o tome da učenici većinom nemaju znanje o ostalim temeljnim društvenim funkcijama televizije. Dakle, ako učenici većinom svjesno sami odabiru televizijski sadržaj i to vođeni načelom interesa koji je, kao što rezultati ovo istraživanja pokazuju primarno zabava, to ne može rezultirati kvalitetnim korištenjem toga medija. Ako još k tome dodamo i uzrastu neprimjereni sadržaj, onda opasnosti od negativnih posljedica postaju veće. Da su televizijski sadržaji koje učenici koriste neprimjereni njihovoj dobi potvrđuje lista najgledanijih televizijskih sadržaja. To su serije: *Sulejman veličanstveni*, *Tajne* i *CSI (Crime Scene Investigation)*. Rang ljestvica popularnosti televizijskih serija kod djece ovog uzrasta nije iznenađujuća, ali je po pitanju kvalitete i utjecaja na djecu te dobi neprimjerena. Ovim je rezultatima potvrđena i treća pomoćna hipoteza. Sumirajući rezultate može se zaključiti da na primjeru ovoga uzorka izostaju i temeljno znanje o televiziji i temeljne sposobnosti za kvalitetno korištenje njezinih sadržaja. Drugim riječima, prva je hipoteza potvrđena, a cilj je ostvaren. Sumativnom je evaluacijom utvrđeno da uspješnost učenika ovog šestog razreda ne zadovoljava minimalne kriterije medijskih kompetencija o televiziji i televizijskim programima. To zapravo znači da konačni ukupni učinak nastave na tu temu nije ostvaren. Opovrgnuta je i pretpostavka da će učenici u tehnološki naprednijem okruženju biti uspješni u zadovoljenju minimalnih kriterija televizijskih medijskih kompetencija. Prema rezultatima *polustrukturiranog intervjua* i analize sadržaja izvedbenih nastavnih programa obveznih predmeta za VI. razred utvrđeno je da 70% ispitanih nastavnika, iako u premaloj količini, koristi televiziju i njene sadržaje kao nastavno sredstvo i pomagalo, što direktno što indirektno (riječ je, dakle, o sedam obveznih predmeta). Preostalih 30% uopće ne upotrebljava taj masovni medij u realizaciji nastave. Rezultati dobiveni razgovorom potvrđeni su analizom sadržaja izvedbenih nastavnih programa, kao što je prikazano u Tablici 4. Oni predmeti u kojima su televizijski sadržaji integrirani u

izvedbene nastavne programe su: hrvatski jezik, glazbena i tehnička kultura te priroda i povijest, dok je u matematici i geografiji (20%) za pristup televizijskim sadržajima predviđeno korištenje kompjutera, odnosno interneta. Televizor nije predviđen kao nastavno sredstvo jedino za nastavu tjelesnog i zdravstvenog odgoja jer priroda i tematika tog nastavnog predmeta takvo što ne potencira¹¹. U nastavi 20% obveznih predmeta – glazbenoj kulturi i prirodi predviđeno je korištenje televizora i televizijskih sadržaja isključivo za izvannastavne aktivnosti.

Tablica 4. Upotreba televizije televizijskih sadržaja kao nastavnog sredstva i pomagala

Table 4. Use of television and television content as a teaching tool and aid

Obvezni nastavni predmeti 6-ih razreda osnovne škole	Realizirana u nastavi (Da/Ne)	Predviđena izvedbenim nastavnim programima (Da/Ne)
Hrvatski jezik	Da	Da, kao nastavno sredstvo i pomagalo za vrijeme nastave, ali isto tako i za izvršenje zadataka koji se provode u sklopu izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti
Likovna kultura	Ne	Ne, ali računalo, odnosno Internet da
Glazbena kultura	Da	Da, ali izvršenje zadataka koji se provode u sklopu izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti
Strani jezik(engleski)	Da, ali putem drugog medija	Da, ali putem računala, odnosno pristupa Internetu
Matematika	Ne	Ne, ali računalo, odnosno Internet da
Priroda	Da	Da, kao nastavno sredstvo i pomagalo za vrijeme nastave, ali isto tako i za izvršenje zadataka koji se provode u sklopu izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti
Povijest	Da, ali putem drugog medija	Da, ali putem računala, odnosno pristupa Internetu
Geografija	Da, ali putem drugog medija	Da, ali putem računala, odnosno pristupa Internetu
Tehnička kultura	Da	Da, ali kao izvannastavno sredstvo i pomagalo vezano za domaću zadaću, odnosno analizu pogledanog sadržaja
Tjelesna i zdravstvena kultura	Ne	Ne

Izvor: Strukturirani intervju predmetnih nastavnika obveznih nastavnih predmeta VI. a r. OŠ Vidikovac Pula te izvedbeni godišnji program obveznih nastavnih predmeta šk. g. 2013./2014.

Budući da rezultati potvrđuju prvi dio druge pretpostavke da nastavnici ne iskorištavaju sve mogućnosti korištenja televizijskog programa u nastavi, nameće se pitanje zbog čega. Iz razgovora saznajemo da je problem preopširnost i preoptereće-

nost Nastavnog plana i programa za sve obvezne predmete, a čije smo realne pokazatelje, prikazane u Tablici 5, potvrdili i analizom sadržaja.

Tablica 5. Broj tjednih i godišnjih nastavnih sati obveznih nastavnih predmeta 6. razreda osnovne škole

Table 5. Number of weekly and yearly teaching lessons of mandatory courses in 6th grade of primary school

Obvezni nastavni predmeti	Broj sati tjedno (najmanje godišnje) u 6. razredu
1. Hrvatski jezik	5 (175)
2. Likovna kultura	1 (35)
3. Glazbena kultura	1 (35)
4. Strani jezik (engleski)	3 (105)
5. Matematika	4 (140)
6. Priroda	2 (70)
7. Povijest	2 (70)
8. Geografija	2 (70)
9. Tehnička kultura	1 (35)
10. Tjelesna i zdravstvena kultura	2 (70)
Ukupno obvezni predmeti	23 (805)

Izvor: <http://mzos.public.hr>

Ta bi činjenica mogla biti razlog nastavničke neosjetljivosti za uvođenje dodatnog sadržaja u svoje predmete. No, taj smo dio druge hipoteze ovim istraživanjem opovrgnuli. Naime, 90% nastavnika pokazalo je i volju i spremnost za intervenciju povećanog korištenja televizije u nastavu jer su svjesni neophodnosti uvođenja medijskoga odgoja u osnovne škole. Svi zastupaju isto afirmativno stajalište vezano za nedostatnost nastavnih sati namijenjenih medijskoj pismenosti i kulturi te svi smatraju nužnim razvijati te kompetencije kod osnovnoškolaca. Dobiveni rezultati komplementarni su rezultatima drugih istraživanja, npr. Dominiković, 2010.¹² Iznimka je nastavnica iz hrvatskog jezika koja se zalaže za to da se Medijska kultura izdvoji kao zaseban nastavni predmet što zbog preopširnosti programa i preopterećenosti učenika tim nastavnim predmetom, što zbog već postojeće dostatne upotrebe i televizije i njenih sadržaja u sklopu toga predmeta kao nastavnog sredstva i pomagala. Naime, istraživanja provedena u okviru stručnog usavršavanja za nastavnike hrvatskog jezika 2005. u sklopu priprema za provedbu HNOS-a (Hrvatski nacionalni obrazovni standard za osnovne škole) ukazuju na činjenicu da od 175 sati nastave hrvatskog jezika godišnje (ili 5 sati tjedno od 1. do 6. razreda), odnosno 140 (ili 4 puta tjedno u 7. i 8. razredu) samo se 12 sati odvaja za Medijsku kulturu. Problematizira se, dakle, i dostatnost nastavnih sati namijenjenih Medijskoj kulturi s obzirom na to da je hrvatski jezik najopsežniji predmet osnovnoškolskog obrazovanja. Istovremeno se apostrofira da za to nije dovoljna satnica

za fenomen koji je postao neizostavni dio svakodnevnog života, a s tim u vezi i osamostaljivanje medijske kulture kao predmeta i aktualizaciju sadržaja u nastavi danas kada je *medijska pismenost važnija od alfabetske pismenosti*¹³ (Dominiković:2010). No, mediji se koriste i unutar drugih nastavnih područja hrvatskoga jezika, ne samo medijske kulture, a ishodi iz tog područja “(...) uglavnom ovise o opremljenosti školske knjižnice, zainteresiranosti, snalažljivosti i stručnoj osposobljenosti učitelja.” (Bilač, 2012). Ovi su komparativni rezultati pokazali prisutnost tri problema: nastavni plan ne uključuje sadržaje s ishodima medijskog odgoja i obrazovanja, iznimno bogata nastavna satnica obveznih predmeta opterećujuća je i nastavnicima i učenicima, a nastavnici ne iskorištavaju sve mogućnosti korištenja televizijskog programa u nastavi. Unatoč tome, osjetljivi su za uvođenje dodatnog sadržaja u svoje predmete. Na koncu smo ispitali fleksibilnost aktualnog nastavnog plana i programa za uvođenje televizijskog programa kao nastavnog sredstva za stjecanje medijskih kompetencija. To smo učinili osmišljavanjem realnog prijedloga koji poštuje temeljno ograničenje potvrđeno i ovim istraživanjem – preopterećenost nastavne satnice i sadržaja. Pošli smo od ideje da bi novi prijedlog trebalo kreirati na način da se ne opterećuje već ionako pretrpani nastavni sat, već ga dodati više kao motivacijsko usmjereni zadatak, kao što to neki nastavnici čija je nastava premet ovog istraživanja već i rade (hrvatski jezik, glazbena i tehnička kultura te priroda). Stoga predlažemo sustavno uvođenje stjecanja i razvoja medijskih kompetencija u sadržaj obveznih predmeta u obliku domaćih zadaća. Kombinacija upotrebe televizije i njenih sadržaja za izvršenje domaće zadaće dvostruko je opravdana: širi se znanje s jedne strane o predmetnoj tematici, a s druge o televiziji kao mediju i televizijskim sadržajima, istovremeno podižući razinu kvalitete nastavnog procesa, ali i medijskih kompetencija. Na taj bi se način djelomično riješio problem regulacije vremena provedenog uz televizijski program i smanjila količina slobodnog vremena djece osnovnoškolske dobi pred neprikladnim i nedukativnim sadržajima. Bude li učenik redovito dobivao domaće zadaće koje će razvijati njegove medijske kompetencije, obiteljske se navike mogu početi mijenjati i na poticaj najmlađih članova. Dalje, osnovnim teorijskim razlikovanjem televizijskih sadržaja te njihovim specifičnostima kao i načinima njihovoga korištenja te primanja sadržaja, posebno primjerenima djeci svakoga od viših razreda osnovne škole, započela bi strukturirana realizacija razvoja medijskih kompetencija koja se nužno nastavlja detaljnim usmjeravanjem prema gledanju posebno odabranog sadržaja edukativnog karaktera kao izvannastavne aktivnosti i provjere usvojenoga sadržaja. Kako je domaća zadaća dio nastavnog procesa te se rezultati tog samostalnog rada uvijek provjeravaju kao uvod u sljedeći nastavni sat, vrijeme za razgovor o domaćoj zadaći određene tematske jedinice koja je zadana, već je predviđeno u nastavnom planu i programu stoga se na ovaj način neće dodatno optere-

titi ni učenici ni nastavnici. Prijedlog je da se u sve obvezne predmete uvedu dvije domaće zadaće mjesečno koje će uključivati usvajanje, utvrđivanje ili provjeru novoga znanja metodama gledanja televizijskog sadržaja kao nastavnog pomagala i korištenja televizora kao nastavnog sredstva sa svrhom stjecanja i razvoja medijskih kompetencija, što znači ukupno 20 nastavnih intervencija. Provjera domaćih zadaća vremenski uzima najviše 20 minuta sljedećeg nastavnog sata, odnosno ukupno najviše 40 minuta mjesečno. To je gotovo 1 školski sat mjesečno iz svakog predmeta, odnosno *10 sati mjesečno* ili 350 sati godišnje¹⁴ u sklopu nastave obveznih predmeta, što je veliki broj nastavnih sati za stjecanje i razvoj medijskih kompetencija koncentriranih za televiziju¹⁵ (naravno to se vrijeme može podijeliti i u njega uključiti sve masovne medije, ne samo televiziju). To je 43% ukupnog broja godišnjih sati iz svih obveznih predmeta i dvaput više iz materinjega jezika. Dodamo li računu da jedna intervencija uključuje gledanje televizijskog sadržaja u trajanju od najmanje pola sata¹⁶, dobivamo: 20 nastavnih intervencija x 30 televizijskih minuta = 600 televizijskih minuta, odnosno 10 sati televizijskog programa mjesečno. Računu treba dodati i pripremu i rješavanje zadatka pa je to onda: 20 nastavnih intervencija x 20 minuta pripreme (i rješavanja) = 400 minuta pripreme. Ukupno, računica je sljedeća: 600 televizijskih minuta + 400 minuta pripreme = 1000 minuta izvannastavne aktivnosti, odnosno *16,6 sati mjesečno* (581 sat godišnje) *izvan nastave*. Suma količine potencijalnih sati za razvoj i stjecanje medijskih kompetencija na nastavi (10 sati mjesečno) te količine ukupnog izvannastavnog vremena provedenog uz televizijski sadržaj (16,6 sati mjesečno) daje 26,6 sati mjesečno, odnosno 931 sat godišnje. To zapravo znači da bi se na stjecanje i razvoj televizijskih medijskih kompetencija, što se na ovaj način bez velikih dodatnih napora učenika i nastavnika može odmah implementirati u nastavni proces, utrošilo 11,5% više od ukupnog vremena nastavnih sati svih obveznih predmeta godišnje što je iznimno značajna količina vremena. Opisanim smo primjerom potvrdili treću hipotezu da je aktualni Nastavni plan i program dovoljno fleksibilan za brzo i lako uvođenje televizijskog programa kao nastavnog sredstva za stjecanje medijskih kompetencija.

Zaključak

Iako je uočen trend da televiziju kao najdominantniji globalni medij postepeno zamjenjuje kompjutor (internet), ona je još uvijek medij pred kojim djeca provode najveći dio svoga slobodnoga vremena. Budući da sjedinjuje zvuk, sliku, tekst i pokret televizija uvelike djeluje na svijest i emocije djece. Istraživanja pokazuju da ona izravno utječe na formiranje njihovih identiteta i sklonosti. Tako škola i obitelj prestaju biti početno i najvažnije mjesto odgoja u društvu, a ulogu odgaja-

telja su preuzeli elektronički mediji. Ovo istraživanje pokazuje posljedice nesustavnog i neplaniranog poučavanja o masovnim medijima, posebno televiziji i televizijskim programima te neiskorištenih mogućnosti upotrebe televizijskog programa u nastavi. Rezultat takvog pristupa je učeničko teorijsko neznanje o medijima, nemogućnost definiranja osnovnih medijskih i televizijskih pojmova, nepoznavanje temeljnih društvenih funkcija televizije, nesposobnost korištenja televizije u ostale njezine temeljne svrhe osim u zabavne te prevelika količina slobodnoga vremena koja se provodi u gledanju neprimjerenih televizijskih sadržaja. Rezultati upozoravaju da je biti medijski odgojen i obrazovan danas nužnost, a ne privilegija. Da bi se postigli najoptimalniji rezultati, znanstvenici i stručnjaci ponavljaju da je medijsko obrazovanje nužno sustavno uvesti u osnovne škole. Praksa u hrvatskom osnovnom školstvu još uvijek ne odgovara na njihove apele zbog: neosviještenosti nužnosti posebnoga predmeta tog sadržaja, slabe integriranosti masovnih medija u nastavu, preopterećenosti satnice, nedovoljne tehničke opremljenosti škola, neprikladne obrazovanosti učitelja i dr. Stoga se, do sustavne promjene osnovnoškolskog kurikulumu, može intervenirati isključivo na lokalnoj (školskoj) razini računajući na spremnost učitelja i nastavnika na dodatni angažman. Ovo istraživanje pokazuje da se u aktualni Nastavni plan i program na razini izvedbenog nastavnog plana može uvesti televizijski program kao nastavno sredstvo za stjecanje televizijskih medijskih kompetencija jer su nastavnici spremni na promjene u tom smjeru. U ovom radu, stoga, predlažemo integrirati televizijski medijski sadržaj u tematske jedinice svih obveznih predmeta u obliku domaćih zadaća, čime se neće dodatno opteretiti nastavni proces, a uvest će se temeljni ishodi televizijskog medijskog obrazovanja koji se odnose na taj masovni medij. Tako se slobodno vrijeme djece, kojega ionako najviše provode pred televizorom, može usmjeriti prema razvijanju svijesti o drugim društvenim funkcijama televizije što će ih osposobiti za samostalno reguliranje televizijskog sadržaja kojega prate. Uz pažljivu koordinaciju s tematskim jedinicama, ovaj je prijedlog moguće primijeniti i na ostale masovne medije u istom integriranom obliku, ovisno o uzrastu učenika.

BILJEŠKE

- ¹ Komparativnom analizom 16 zemalja svijeta Erjavec i Zgrabljčić navode još: Finsku, Kanadu, Njemačku, Italiju, Irsku, Norvešku, Sloveniju, Švedsku, Veliku Britaniju i SAD.
- ² Zbog kolizije terminologije u zemljama analize: medijska edukacija, medijska pismenost, medijski odgoj i medijske kompetencije, autorice kao temeljni istraživački pojam postavljaju – odgoj za medije.
- ³ Kao primjer Erjavec i Zgrabljčić Rotar navode Sloveniju.

- ⁴ Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, *Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006.), preuzeto (10.05.2014) s poveznice: <http://public.mzos.hr/fgs.axd?id=14181>
- ⁵ Na učiteljskim studijima ne postoji dovoljan obim i sadržaj predmeta tog tipa prikladno aktualiziranih ovisno o razvoju tih struka i znanstvenih disciplina. Opći predmet, najčešće nazvan Medijska kultura, redovito u obliku izbornog kolegija na tim studijima nije dovoljan. Analizom sadržaja aktualnih nastavnih programa učiteljskih studija u Hrvatskoj ak. 2014./2015. (Pula, Osijek, Rijeka, Zagreb, Zadar) provedenoj za potrebe izrade ovoga rada izdvojena su samo dva kolegija iz tog područja i to u izbornom obliku – Medijska kultura te Komunikologija.
- ⁶ No, da je sinergija moguća svjedoče projekti poput “Deset dana ekrana”. Riječ je o konkretnoj inicijativi uvođenja medijskih kompetencija kao odgojno-obrazovnih ishoda tog tipa provedenoj lokalno, na razini škole, što sigurno doprinosi općem osvještavanju ove kompleksne problematike. Preuzeto (10.3.2014) s poveznice: http://www.udrugacinaz.hr/index.php?option=com_content&view=article&id=3&Itemid=114
- ⁷ Poljak nastavna sredstva dijeli na: vizualna, auditivna, audiovizualna i tekstualna (Pranjić, 2005:290-294), a Bognar i Matijević ih nazivaju nastavnim medijskim sredstvima (Bognar i Matijević, 2002:74-212). Televizijske emisije i filmove svrstavaju pod vizualna, odnosno audiovizualna nastavna sredstva, a televizor određuju kao tehničko nastavno pomagalo. (Bognar i Matijević, 202:332).
- ⁸ Prema Hrvatskom nacionalnom obrazovnom standardu (HNOS).
- ⁹ Da bi se mogao izvesti opći zaključak o sve većoj popularnosti interneta i opadanju gledanja televiziji u djece toga uzrasta, valjalo bi provesti opsežnije istraživanje.
- ¹⁰ Izvan predmeta ovog istraživanja ostavljamo pitanje o tome što zanima današnje jedanaestogodišnjake i dvanaestogodišnjake.
- ¹¹ Stava smo da je nastava tjelesnog i zdravstvenog odgoja pogodna za implementaciju sportskog televizijskog sadržaja kao nastavnog sredstva za oprimjerenje sporta koji je aktualni predmet poučavanja i za vrijeme nastave, kao i za vrijeme izvršavanja samostalnih zadataka kod kuće. Posebno se to odnosi na aktualna lokalna, europska i svjetska sportska prvenstva.
- ¹² Gotovo svih 36 nastavnika, uglavnom hrvatskog jezika i književnosti, koliko ih je sudjelovalo u istraživanju su stava da su mediji nedovoljno zastupljeni u nastavi, da medijska kultura zaslužuje veći prostor te bi se zauzeli za to da postane samostalan predmet. Svi smatraju da se u okviru medijske kulture trebaju razvijati sposobnosti i kritički odnos prema medijima i umjetničkoj vrijednosti djela te upoznavati učenike s informacijskom moći pojedinih medija u oblikovanju javnog mišljenja. Realni pokazatelji, dakle, ističu nužnost edukacije djece po tom pitanju, a rezultati govore u prilog afiniteta profesora i učitelja za tim.
- ¹³ Dominiković, K., *Medijska kultura-Odgoj za medije*, preuzeto s http://kresimirmikic.com/wp-content/uploads/2010/04/odgoj_za_medije.pdf (10.05.2014.)
- ¹⁴ Godišnji sati dobivaju se množenjem mjesečnog broja sati s brojem nastavnih tjedana (35) u jednoj školskoj godini.
- ¹⁵ Ovdje nije uračunato samostalno vrijeme provedeno za pripremu učeničke aktivnosti u praćenju televizijskog sadržaja kao ni vrijeme provedeno u gledanju televizijskog sadržaja.
- ¹⁶ Količina vremena provedenog uz televizijski sadržaj povećava se ovisno o uzrastu djeteta.

LITERATURA

- Andrilović, V. (1988.) Metode i tehnike istraživanja u psihologiji odgoja i obrazovanja, Zagreb: Školska knjiga, 23-39.
- Bilač, S. (2012) "Mediji u nastavi hrvatskoga jezika", Školski vjesnik, Zagreb 61(3), 39.
- Bloom, B. S. (ur.) (1956) Taxonomy of Educational Objectives. Vol. 1: Cognitive Domain. New York: Longman, 201-204.
- Bognar, L. i Matijević, M. (2002) Didaktika, Zagreb: Školska knjiga, 54-332.
- Burić, J. (2010.) "Djeca i mladi kao konzumenti masovnih medija. Etika i tržišne manipulacije potrebama mladih", Filozofska istraživanja, Zagreb (4), 629-634.
- Ciboci, Kanižaj i Labaš (2014) "Media Education from the Perspective of Parents of Preschool Children: Challenges and Trends in Free Time Media Use", *Medijska istraživanja*, Zagreb 20(2), 53-69.
- Cohen, L., Manion, L. i Morrison, K. (2007) Metode istraživanja u obrazovanju, Zagreb: Naklada slap, 318-323.
- Dominiković, K., "Medijska kultura-Odgoj za medije", (preuzeto s www.kresimirmikic.com)
- Erjavec K. i Zgrabljic N. (2000) "Odgoj za medije u školama u svijetu. Hrvatski model medijskog odgoj", *Medijska istraživanja*, Zagreb 6(1), 92-105.
- Fowler, F. J. Jr. (1955.) Improving survey questions, Applied Social Research Methods Series, UK: Sage Publications, 44.
- Halmi, A. (1996) Kvalitativna metodologija u društvenim znanostima, Zagreb: Alinea, 311.
- Ilišin, V. (2003.) "Mediji u slobodnom vremenu djece i komunikacija o medijskim sadržajima", *Medijska istraživanja*, Zagreb 9(2), 9-34.
- Ilišin, V., Bouillet, D., Gvozdanović A i dr. (2013) Mladi u vremenu krize, Zagreb: Institut za društvena istraživanja i Zaklada Friedrich Ebert Stiftung, 87.
- Ivanović, Z. (1996.) Metodologija izrade znanstvenog i stručnog djela, Opatija: Sveučilište u
- Rijeci, Hotelijerski fakultet Opatija, 41.
- Kanižaj, I. i Ciboci, L.(2011) "Kako je nasilje preko medija ušlo u naše domove – utjecaj učinci i posljedice nasilja u medijima na djecu i mlade" U: Ciboci, Kanižaj, Labaš (ur.) Djeca medija – od marginalizacije do senzacije, Zagreb: Matica Hrvatska, 11-34.
- Kunczik, M. i Zipfel, A. (2006) Uvod u znanost o medijima i komunikologiju, Zagreb: Zaklada Friedrich Ebert Stiftung, 5.

- Miliša, Z. i Ćurko, B. (2012) "Odgoj za kritičko mišljenje i medijska manipulacija" U: Miliša, Z. (ur.) Tamna strana ekrana, Varaždin: TIVA Tiskara, 11-23.
- Miliša, Z. i Tolić, M. (2008) "Određenje medijske pedagogije s komunikacijskog aspekta", Medianali, Dubrovnik 2(4), 126.
- Miliša, Z. i Zloković, J. (2007) Odgoj i manipulacija u obitelji i medijima, Zagreb: Markom
- Mušanović, Vasilj i Kovačević (2010) Vježbe iz didaktike, Rijeka: Hrvatsko futurološko društvo, 99.
- Mužić, V. (2004), Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja, Zagreb: Educa, 70-96.
- Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006.), Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, preuzeto 10.5.2014. s poveznice: <http://public.mzos.hr/fgs.axd?id=14181>
- Pranjić, M. (2005) Didaktika – povijest, osnove, profiliranje, postupak, Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Hrvatski studiji Sveučilišta u Zagrebu, 290-294.
- Salant, P., Dillman, D. A. (1994.) How to conduct your own survey, USA: John Wiley and Sons
- Šikić, T. "Medijska pismenost, pismenost 21. Stoljeća", preuzeto 10.05.2014. s poveznice: http://www.zbornica.com/index.php?option=com_zoo&task=item&item_id=250&Itemid=108
- Tkalac Verčić, A., Sinčić Ćorić, D. i Pološki Vokić, N. (2010.) Priručnik za metodologiju istraživačkog rada, Zagreb: M.E.P. d.o.o., 103-104.
- Tolić, M. (2011.) "Medijsko-pedagogijske implikacije za razvoj medijske kulture u školskom kurikulumu", Medianali, Dubrovnik 5(9), 145.
- Tolić, M. (2009.) "Temeljni pojmovi suvremene pedagogije", Život i škola, Zagreb 55(2), 97-103.
- Zelenika, R. (2000) Metodologija i tehnologija izrade znanstvenog i stručnog djela, Rijeka: Ekonomski fakultet u Rijeci, 164 i 378.
- Žitinski, M. (2009.) "Što je medijska pismenost?", Obnovljeni život, Zagreb 64(3), 238.

Television Program as a Teaching Resource for Acquiring Primary Media Competencies

Tijana Vukić
Iva Youens

SUMMARY

Being aware of the impact of television yet, for children, the most persuasive mass media, and the need for systematic development of children's media competence, in this paper we explore the possibility of introducing an increased volume of television programs as teaching resources in all primary school subjects for the acquisition of media competence. Although the fact that the Croatian children in schools from the very beginning qualify for the distinction, use and communication with the mass media, the paper discusses inconsistent learning outcomes with learning content, and insufficiency of these classes intended for systematic acquisition of media competence. The aim was to determine do sixth grade children have basic television media competencies, attitudes of teachers of subjects on this issue and provided content to the topic in the curriculum of compulsory subjects. We collected data using methodological tools: a test and interview, as well as curriculum content analysis of one technologically advanced Croatian elementary school, all processed by descriptive statistical method. The results confirm previous research conducted in the field of communication, but also pedagogical sciences: students do not have basic television media competence, use television mostly for fun and television programs, which are, they most exposed to be inappropriate for their age. The paper for the first time provides concrete and immediately applicable solution, introducing small, financially undemanding, measurable and immediately conductive changes.

Key words: television, television program, teaching resource, mass media, media competence, media education, media culture, elementary school