

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

Jana Sedej

Mentorica: Doc. dr. Karmen Erjavec

**VZGOJA ZA MEDIJE KOT IZBIRNI PREDMET V OSNOVNI
ŠOLI**

Diplomsko delo

Ljubljana, 2005

KAZALO VSEBINE

1. UVOD	1
I. MLADI IN MEDIJI	3
2. OTROCI IN TELEVIZIJA	3
2.1 Kognitivni razvoj otrok	3
2.3 Pogostost gledanja televizije	10
2.4 Pozornost pri gledanju televizije	11
2.5 Načini uporabe televizije	12
2.6 Otrokovo razumevanje televizije	14
3. KAJ JE VZGOJA ZA MEDIJE?	18
3.1 Definicije vzgoje za medije	18
3.2 Cilji in namen vzgoje za medije	20
3.3 Ključne ideje vzgoje za medije	21
3.4 Dve ravni vzgoje za medije	21
4. ZAČETKI IN RAZVOJ VZGOJE ZA MEDIJE	23
5. POMEMBNOST VKLJUČITVE VZGOJE ZA MEDIJE V ŠOLO	25
5.1 Šolski sistem in medijska družba	25
5.2 Razlogi za poučevanje Vzgoje za medije	27
6. MODELI POUČEVANJA VZGOJE ZA MEDIJE	30
6.1 Vzgoja za medije po svetu	30
6.2 Vzgoja za medije v Sloveniji	31
II. VZGOJA ZA MEDIJE V SLOVENSКИH OSNOVNIH ŠOLAH	34
7. ODNOS UČENCEV DO MEDIJEV	34
8. UČITELJI O PREDMETU VZGOJA ZA MEDIJE	47
9. DISKUSIJA	50
10. SKLEP	55

11. LITERATURA	58
-----------------------------	-----------

PRILOGE

PRILOGA A: INTERVJUJI Z UČITELJI IZBIRNEGA PREDMETA VZGOJA ZA MEDIJE

PRILOGA B: ANKETNI VPRAŠALNIK

PRILOGA C: SEZNAM ŠOL, KI V LETU 2004/05 IZVAJAJO IZBIRNI PREDMET VZGOJA ZA MEDIJE

1. UVOD

*"Ni najbolj pomembno, KAJ gledamo, poslušamo, beremo.
Veliko pomembneje je, KAKO to delamo.
Najvažneje pa je, KDO to počne." (Košir, 1995:5).*

Živimo v času množičnih medijev. Mediji (so)oblikujejo naš pogled na svet, naše življenjske stile in legitimizirajo življenjske vzorce. Otroci tako živijo z mediji že od rojstva in kot vse v okolju tudi mediji vplivajo na njihov razvoj. Toda ali so pripravljeni na spremljanje medijskih vsebin? So medijsko pismeni? Kaj odrasli naredimo za njihovo medijsko pismenost? V razvitem svetu so zaradi medijske zasičenosti že pred dvajsetimi leti začeli z vzgojo za medije. V Sloveniji smo jo uvedli kot izbirni predmet v devetletne osnovne šole.

V nalogi želim ugotoviti, kakšna je vključenost Vzgoje za medije v devetletko. Zanima me, kakšen je odnos otrok do medijev in tega predmeta ter kaj o Vzgoji za medije menijo učitelji, ki ta predmet poučujejo.

Na podlagi predmeta in cilja diplomske naloge sem oblikovala naslednja raziskovalna vprašanja: Kako je vzgoja za medije vključena v izobraževanje v Sloveniji in kako drugod po svetu? Ali so učitelji primerno usposobljeni za poučevanje vzgoje za medije? Kakšen je odnos otrok do medijev? Ali je vzgoja za medije primerna in nujna, da pripravi otroke na življenje v družbi, ki je vsa prežeta z mediji?

Moja teza o pomembnosti vključenosti vzgoje za medije v slovenske šole je, da se mladi tako lahko naučijo kritičnega odnosa do medijev, ki jih vsakodnevno uporabljajo in so v okolju vsepovsod prisotni. Tezo bom skušala potrditi ali ovreči s pomočjo sistemske analize vključenosti Vzgoje za medije v kurikulum in raziskave odnosa med otroki in najbolj pogostim medijem – televizijo.

Prva hipoteza, ki jo bom skušala potrditi ali ovreči v pričujoči diplomski nalogi, je naslednja: "Spremljanje medijev se razlikuje glede na spol." Druga hipoteza pa se glasi: "Učenci, ki so obiskovali izbirni predmet Vzgoja za medije, se razlikujejo v medijskih navadah (so bolj osveščeni medijski porabniki) od tistih učencev, ki izbirnega predmeta Vzgoja za medije niso obiskovali in tega znanja nimajo."

Teza o učiteljih, ki poučujejo izbirni predmet Vzgoja za medije, je, da so to učitelji, ki menijo, da je pomembno mlade izobraziti o delovanju medijev. Naučiti se morajo kritičnega pristopa do medijskih vsebin.

Gre za interdisciplinarno raziskavo, ki združuje komunikološko in pedagoško znanstveno disciplino. V prvem delu naloge sem bom opirala predvsem na metodo deskripcije (opisovanja), v drugem delu pa na kvantitativno in kvalitativno empirično analizo.

Podatke sem se odločila zbrati na podlagi študija slovenske in tuje strokovne literature in izvedbe ankete z učenci ter intervjujev z učitelji. Rezultate, ki jih bom predstavila, sem pridobila z anketo, ki sem jo izvedla spomladi leta 2005. Anketirala sem učence sedmega, osmega in devetega razreda devetletke ter šestega, sedmega in osmega razreda osemletke. V tem času sem izvedla tudi intervjuje s trinajstimi učitelji, da sem dobila vpogled v njihovo mnenje o trenutnem stanju poučevanja Vzgoje za medije v Sloveniji.

Pri študiju strokovne literature sem opiram predvsem na tujo (Bazalgette, 1992; Browne, 1999; Buckingham, 1998, 2003; Coleman 1980; Gunter, 1990; Hobbs, 1995, 1998;; Masterman, 1985; Shin, 2004) in slovensko literaturo (Košir, 1995, 1996, 1998), ki govori o vzgoji za medije pri nas in po svetu, razvoju otrok in medijskih vplivih. V diplomski nalogi bom poizkušala na podlagi prebrane literature preveriti tezo, da je vzgoja za medije pomemben del izobraževalnega procesa v današnjem času.

Naloga želi doprinesiti h konceptu in praksi vzgoje za medije v Sloveniji, ki je po mojem mnenju potrebna za življenje v medijski družbi.

I. MLADI IN MEDIJI

Teoretičen del naloge temelji na študiji obstoječih raziskav o vzgoji za medije. Najprej bom predstavila, kakšen je odnos med mladimi in televizijo, ker je televizija medij, ki mu mladi posvečajo največ časa in ki posledično nanje najbolj vpliva. V naslednjih poglavjih bom opisala, kaj je pravzaprav vzgoja za medije in zakaj je tako pomembno, da jo v današnjem medijskem času vključimo v šolski sistem. Na koncu bom opisala modele poučevanja vzgoje za medije po svetu in kako je to urejeno v Sloveniji.

2. OTROCI IN TELEVIZIJA

V tem poglavju ugotavljam, kakšen vpliv ima gledanje televizije na kognitivni razvoj mladih, kajti, kot pravi Gunter (1997: 4), je televizijski ekran zdaj že eden od običajnih kosov pohištva v skoraj vsakem gospodinjstvu. Torej so ji otroci izpostavljeni že od začetka svojega življenja. Pri tem me je še posebej zanimal možen vpliv televizije na šolski uspeh. Želela sem tudi vedeti, kakšni so vzroki in posledice gledanja televizije in kako otroci televizijo sploh razumejo in uporabljajo. Poiskala sem tudi podatke o tem, kako pogosto mladi gledajo televizijo in kaj se dogaja z njihovo pozornostjo pri gledanju.

2.1 KOGNITIVNI RAZVOJ OTROK

Kako se pri mladih razvija kognicija¹ oziroma kdaj in kako se pojavi zavedanje? Najprej moramo poznati potek človeškega razvoja od otroštva naprej, da lahko ugotovljamo, kako nanj vpliva televizija. Ko v nalogi govorim o adolescentih (oziroma mladostnikih), mislim s tem na obdobje odraščanja oziroma na prehod iz otroštva (otrok) v odraslo dobo (odrasli). Ta prehod (približno med desetim in devetnajstim letom starosti) je dolgotrajen proces. Začetek telesnega in spolnega dozorevanja se začne mnogo prej, kot se je pred desetletji. Po drugi strani pa se meja psihičnega in socialnega dozorevanja pomika navzgor, v pozna dvajseta leta. Vendar se temeljne razvojne naloge obdobja adolescence niso bistveno spremenile –

¹ Kognicija = zavedanje, spoznavanje

mladostnik se mora osamosvojiti od staršev in razviti svojo identiteto, svoj jaz ter najti samostojno pot v življenje (Braconnier, 2001: 17–23).

Kognitivni razvoj adolescentov je področje odraščanja, ki je najmanj vidno za opazovalce. Čeprav ni zunanjih oziroma vidnih znakov kot pri fizičnem razvoju, si spremembe kar sledijo. Spremembe v intelektualnih funkcijah vplivajo na širok spekter vedenj. Pri mladih se razvija sposobnost časovne perspektive, ki vključuje prihodnost, napredujejo v zrelosti v razmerjih, prispevajo k razvoju komunikacijskih znanj in omogočajo mladim prevzem odraslih vlog v družbi. Začetnik raziskav na tem področju je bil Piaget (Coleman in Hendry, 1999). Bil je prvi, ki je poudaril kvalitativno spremembo v mentalnih zmožnostih v času pubertete in ugotavljal, da je to točka razvoja, kjer formalno operacionalno mišljenje postane možno. Piaget (Coleman in Hendry, 1999) loči konkretne in formalne operacije.

V fazi konkretnih operacij (med sedmim in enajstim letom) je otrokovo mišljenje 'relacionalno'. Otrok začne počasi razumeti pojme razredov, razmerij in kvantitete. Ohranitev in zaporedno urejanje postaneta možna in s tem formuliranje hipotez in razlag o konkretnih dogodkih. Te kognitivne operacije otrok vidi kot mentalna orodja – v tej fazi je nesposoben jasno ločiti med tistim, kar je zaznavno dano in kar je mentalno ustvarjeno. Ko otrok formulira neko hipotezo, ta izvira iz podatkov in ne iz njega. Če so mu predstavljeni nasprotni podatki, ne spremeni hipoteze, pač pa raje spremeni podatke ali jih racionalizira.

S pojavom formalnih operacij (med enajstim in petnajstim letom) pridobi adolescent številne pomembne sposobnosti. Najpomembnejša med njimi je verjetno sposobnost ustvariti trditve (teoreme) nasprotne od dejstev. Ta sprememba je opisana kot premik v mišljenju adolescenta od 'realno' k 'možno' in omogoča hipotetično deduktivni pristop k reševanju problemov in razumevanje logike teoremov. Prav tako omogoča razmišljanje o miselnih konstrukcijah kot objektih, s katerimi lahko manipuliramo, in razumevanje pomena 'verjetnosti' in 'prepričanj' (Coleman in Hendry, 1999: 36). V zadnjih desetletjih so teorije Piageta precej kritizirali in posledica tega je obrat k teorijam z bolj kontekstualnim pristopom ali k takim, ki so se osredotočile na komponente informacijskega procesa v adolescenci. Razni avtorji so ugotovili, da se hitrost informacijskega procesa v adolescenci poveča. Prav tako se večja sposobnost misliti o lastnih miselnih procesih, kar vodi k večjemu samozavedanju (Coleman in Hendry, 1999: 38).

Marjanovič Umek (2005:13) kritizira Piageta in trdi, da biologistične oziroma nativistične teorije (med katere sodi tudi Piagetova spoznavna teorija) ne upoštevajo faktorjev, kot so velike individualne razlike med otroki, različni dejavniki okolja in kontekst, v katerem se otrok razvija in uči.

V zgodnjih najstniških letih se zgodi velik premik proti bolj abstraktnemu mišljenju in to je treba pri delu z mladimi upoštevati. Naraščajoča sposobnost za logično in znanstveno razmišljanje vpliva na otrokova znanja, komuniciranje in odločanje. Zaradi tega je pomembno vedeti, kakšen je šolski kurikulum in kakšen vpliv ima na način razmišljanja. Ali vzpodbuja formalno operacionalno razmišljanje ali zavira njegov razvoj? Posamezne avtorje to precej skrbi, kajti menijo, da šola preveč poudarja izpitne rezultate in zatira domišljijo in kreativno razmišljanje. Mladi so včasih videti usmerjeni le vase, vendar je egocentrizem normalen element kognitivnega razvoja adolescenca. Odraslim to vedenje pomaga, da lahko pogledajo na obnašanje adolescenca z drugačne perspektive. Razumevanje načina razmišljanja v času adolescence pomaga odraslim pri ravnanju z otroki. Pomembno je upoštevati omejitve v razmišljanju pri mlajših adolescentih in kako se sposobnost razmišljanja z leti razvija (povzeto po Coleman in Hendry, 1999: 47–48).

2.2 VPLIV TELEVIZIJE NA PISMENOST IN AKADEMSKE DOSEŽKE

Še posebej me je zanimalo, kako lahko televizija kot dejavnik iz okolja v času, ko se otroci razvijajo, vpliva na njihove akademske dosežke. K vprašanju vpliva televizije na pismenost in akademske dosežke obstajata dva osnovna pristopa. Prvi pravi, da mediji pozitivno vplivajo na pismenost (Browne, 1999), drugi pa zagotavljajo, da mediji negativno vplivajo na pismenost (Shin, 2004). Drugače povedano, teorije o vplivih televizije na otrokove akademske dosežke lahko razdelimo v dve kategoriji:

- *stimulacijske hipoteze*, ki predlagajo, da gledanje kvalitetnih programov poveča raven otrokovih akademskih dosežkov, ker se pri gledanju učijo,
- *redukcijske hipoteze*, ki menijo, da televizija kot medij ovira otrokove intelektualne procese in vodi do posebnih oblik vedenja, ki lahko ovirajo akademske dosežke.

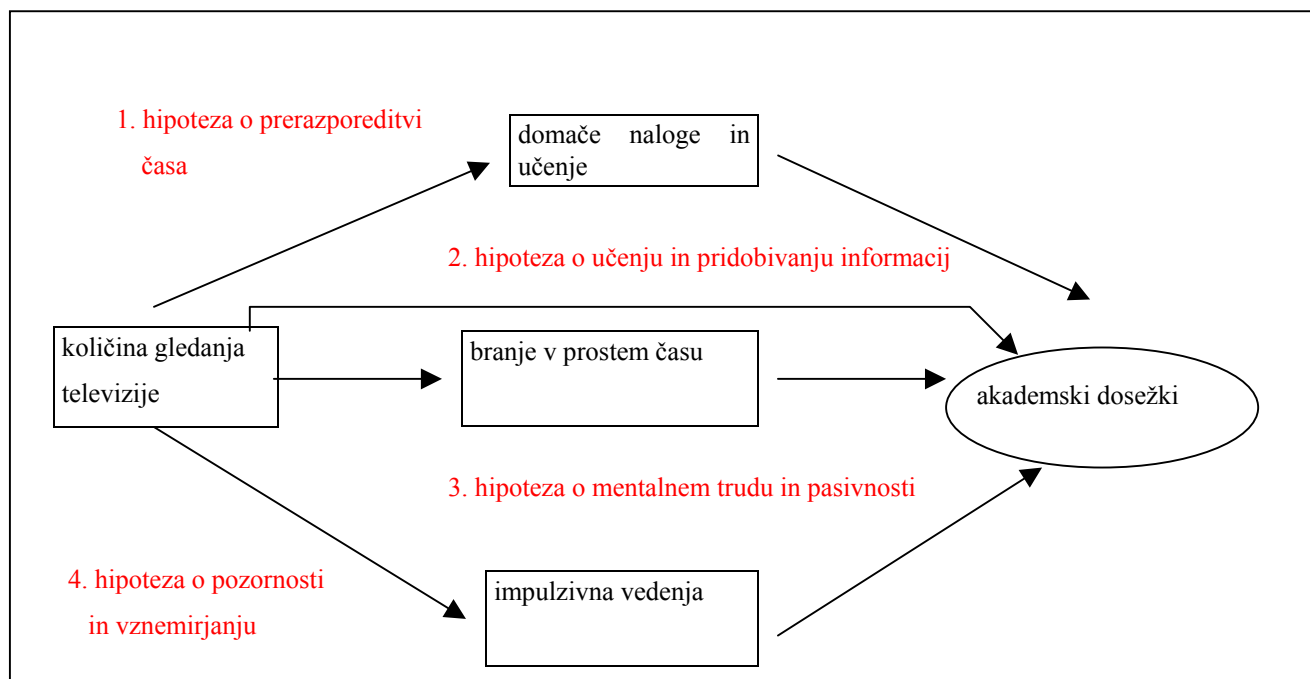
Podrobneje si pogledjmo **štiri skupine hipotez** (povzeto po Shin, 2004):

1. Hipoteza o učenju in hipoteza o pridobivanju informacij sta stimulacijski hipotezi. Predvidevata učne mehanizme, ki omogočajo otrokom, da pridobivajo informacije od televizije. Televizija, še posebej informativni program narejen za otroke, lahko po predvidevanjih teh dveh hipotez, poveča akademske dosežke otrok, ker se lahko pri gledanju naučijo veliko pomembnih vsebin (na primer prepoznavanja črk in števil).
2. Hipoteza o premestitvi (prerazporeditvi) časa je ena od redukcijskih hipotez in pravi, da gledanje televizije jemlje čas intelektualno zahtevnejšim dejavnostim (kot so na primer delanje domačih nalog, učenje). To se zgodi zato, ker televizija zabava gledalca s svojimi hitrimi menjavami podob ter vizualnimi in avdio efekti, kar je za otroka bolj privlačno kot šolske aktivnosti.
3. Hipoteza o mentalnem trudu in hipoteza o pasivnosti sta redukcijski in pravita, da otroci z gledanjem televizije postanejo bolj pasivni. Zagovorniki menijo, da gledanje televizije zahteva manj mentalnega napora kot branje. Otroci zato postanejo mentalno leni.
4. Hipoteza o pozornosti in hipoteza o vznemirjanju sta redukcijski in trdita, da ima gledanje televizije negativne učinke na otrokove akademske dosežke. Televizija naj bi spodbujala impulzivno vedenje, ker uporablja hitre premike in reze, kar lahko odvrča od aktivnosti, ki zahtevajo vztrajnost. Televizija naj bi tudi vodila k površinskemu intelektualnemu procesiranju. Posledično je otrokom težko vzdrževati pozornost v razredu in njihovi šolski dosežki so slabi. Gledanje televizije povzroča tudi vznemirjenje in zato so otroci nemirni in se vedejo impulzivno, kar spet vpliva slabšalno na akademske dosežke, ker le ti zahtevajo sposobnost vzdrževanja pozornosti.

Veliko je torej hipotez, ki govorijo o vplivu televizije na otroka. Anderson in kolegi (v: Shin, 2004) so ugotovili, da je večina prepričanj na konceptualni ravni kontradiktornih in da je treba zbrati več empiričnih dokazov.

Nary Shin je raziskoval razmerje med vplivom gledanja televizije na kognitivni razvoj otroka in o svojih ugotovitvah objavil članek v *The Journal of Genetic Psychology* (2004). V raziskavo je bilo vključenih 1203 otrok, starih od 6 do 13 let. Avtor je domneval, da gledanje televizije ovira otrokovo šolanje. Shin se je te raziskave lotil, ker je menil, da je eden najpomembnejših dejavnikov v okolju, ki vplivajo na razvoj otroka, prav televizija.

Shin je v svoji študiji želel raziskati proces, preko katerega je gledanje televizije povezano z akademskimi dosežki otrok. Za osnovo je vzel štiri že omenjene hipoteze (slika 2.1). Raziskovalci so pri učni in informacijski hipotezi domnevali, da gledanje televizije stimulira otrokove akademske dosežke. Pri ostalih hipotezah so domnevali, da akademske dosežke zmanjšuje, zaradi zmanjšanja časa porabljenega za učenje, domače naloge in branje ter povečanja impulzivnega vedenja (Shin, 2004).



Slika 2.1: Konceptualni model procesa, po katerem lahko gledanje televizije vpliva na akademske dosežke (Shin, 2004, str. 370).

Rezultati Shinove raziskave so pokazali, da več časa ko otroci porabijo za gledanje televizije, manj časa porabijo za domače naloge, učenje in branje. To pa vpliva na zmanjšanje akademskih dosežkov in povečanje impulzivnega vedenja. Potrjene so bile hipoteza o premeščanju časa, hipoteza o pozornosti in hipoteza o mentalni pasivnosti. Zato lahko predvidevamo, da je potencialni vpliv gledanja televizije negativen. Če povzamem, avtor je ugotovil, da otroci, ki gledajo več televizije, preživijo manj časa pri delanju domačih nalog, učenju in branju.

Vseeno pa je Shin (2004) poudaril, da je treba biti previden pri interpretaciji rezultatov raziskave. Hipoteza o učenju in informiranosti ni bila potrjena, rezultati so kazali celo negativne vplive večjega časa gledanja televizije na akademske dosežke. Vendar je treba vedeti, da bi tu morda morali razlikovati med gledanjem kvalitetnega programa in gledanjem

programa slabe kvalitete. Pri nadaljnjih raziskavah bi bilo treba tudi upoštevati, da televizija, čeprav je najbolj vplivna in dostopna, vseeno ni edini medij. Otroci uporabljajo tudi internet, DVD, video igrice ... in tudi to lahko vpliva na končne rezultate (Shin, 2004).

Gledanje televizije in njen vpliv na pozornost in koncentracijo je pritegnil tudi pediatre. Zanimalo jih je, ali obstaja povezava med gledanjem televizije majhnih otrok in kasnejšimi motnjami pozornosti in koncentracije², ki je med najpogostejšimi motnjami vedenja v otroštvu. Žal je kljub letom raziskovanja znanega le malo o vzrokih. V prvih letih življenja se možgani hitro razvijajo in rezultati številnih raziskav kažejo, da na njihov razvoj lahko vplivajo dejavniki iz okolja. Nekateri strokovnjaki sumijo, da gledanje televizije, ki se zdi majhnim otrokom zanimivo, lahko vodi do motnje pozornosti in koncentracije. Raziskovalci so analizirali podatke, pridobljene z intervjuji z materami. Spraševali so jih, koliko časa dnevno eno- do triletni otroci gledajo televizijo in kakšno je otrokovo vedenje in sposobnost koncentracije pri sedmih letih. Težave z vzdrževanjem pozornosti so ugotovili pri 10% otrok. Raziskovalci so ugotovili, da je število ur gledanja televizije od 1 do 3 let starosti povezano s pozornostjo pri sedmih letih. Vendar opozarjajo, da te ugotovitve ne pomenijo nujno, da je gledanje televizije vzrok za motnje pozornosti in koncentracije. Možno je namreč, da je težava v starših, ki dovolijo otrokom, da gledajo televizijo. Starši so na primer prezaposleni z drugimi reči in zaradi tega otroke zanemarjajo. Ustvarili so tako družinsko okolje, ki vpliva na razvoj težav pri sposobnosti vzdrževanja pozornosti in koncentracije. V tej študiji raziskovalci niso imeli podatkov o vrsti programov, ki so jih otroci gledali, zato ne morejo ocenjevati ali so eni programi koristni in drugi škodljivi (Christakis in drugi, 2004).

Pravi nasprotnik televizije je profesor medijske psihologije Peter Winterhoff Spurk, ki meni, da televizija spreminja značaj družbe. Delo je v prispevku *Kako televizija oblikuje naš značaj* dne 18.4.2005 objavilo rezultate njegove raziskave, kjer ugotavlja, da gledanje televizije povzroča tisto, kar klinični psihologi imenujejo *histrio* – z latinskim izrazom za igralca, glumača. Histriotipi so čustveno vsiljivi in postavljaški ljudje, kratkotrajno vzburljivi, pripravljeni zapeljevati, vendar tudi spolno nepotešeni, k temu pa egocentrični in labilni. Požrešni gledalci televizije razmišljajo impresionistično, delujejo nestalno in neomajno iščejo naslednji, nov dražljaj, ki jim ga pošilja televizija. Televizija je za Winterhoffa Spurka domači vzgojitelj naše družbe. Slabo razpoloženi gledajo televizijo več kot dobro razpoloženi.

² ADHD = Attention-deficit hyperactivity disorder

Nekateri se celo pogovarjajo s televizijskimi igralci kot z dobrimi znanci. Winterhoff Spurr nima receptov, kako bi izstopili iz (po njegovem) začaranega kroga. Meni le, da bi bilo ljudem treba ponuditi nekaj, kar bi jih dolgoročno navduševalo, nekaj, za kar bi se odpovedali 'dogodkom' in plehkemu blesku. Vendar so to dolgoročni cilji. Bolj dosegljiv cilj se mu zdi naučiti otroke, kako naj ohranijo razdaljo do medijev. Po njegovem so dobri programi izobraževalne oddaje, dokumentarci, ki prebujajo radovednost, tv-dnevnik in športni pregled, kratka oddaje, v katerih gre za dogodke, brez hujskanja in zavijanja v čustveno meglo (*Delo: Kako televizija oblikuje naš značaj*, 18. 4. 2005, zadnja stran).

Drugačen pogled na vpliv televizije na pismenost nam predstavlja Naima Browne (1999), ki jo je zanimalo, kako se je pojmovanje in definiranje pismenosti spremenilo, odkar je televizija prišla v skoraj vsak dom. Raziskovala je, kako otrokove izkušnje s televizijskimi teksti podpirajo razvoj pismenosti, in ugotavljala, da imata morda videorekorder in televizija bolj pozitivno vlogo pri otrokovem razvoju pismenosti, kot so mnogi mislili (Browne, 1999:4-10). Browne je želela predvsem raziskati, kako lahko televizijski teksti podpirajo otrokov razvoj pismenosti. V svoji raziskavi je postavila pod vprašaj nekaj splošno sprejetih argumentov o škodljivem vplivu televizije. Njene ugotovitve kažejo, da tako pisni kot televizijski teksti igrajo pomembno vlogo v razvoju otrokove pismenosti. Med otrokovimi gledalnimi navadami in branjem ni ugotovila nobene jasne povezave. To je pomembno, ker televizija igra pomembno vlogo v življenju mnogih otrok in odraslih. Seveda pa ta ugotovitev v ničemer ne zmanjša vrednosti branja. Njen predlog je, da namesto zavračanja tako močnega medija, kot je televizija, raje poiščemo načine, kako ga lahko uporabimo v učne in zabavne namene (Browne, 1999:169–170).

O vprašanju vpliva televizije na pismenost in šolske dosežke otrok še danes ni soglasja med znanstveniki.

Vpliv televizije na otroke je odvisen tudi od vrste programov in načina produkcije. Nekateri so ustvarjeni, da informirajo in izobražujejo, drugi da zabavajo. Seveda ni vedno vse tako določeno in jasno. Programi za zabavo lahko tudi izobražujejo, informativni programi pa morajo biti včasih tudi zabavni, da pridobijo in obdržijo občinstvo. Postaja torej jasno, da se otroci lahko učijo od vseh vrst programov – na primer pri igri Lepo je biti milijonar se lahko naučijo ali ponovijo neka dejstva. Učna učinka sta lahko dva: aktivno sodelovanje pri načinu

vprašanje/odgovor lahko okrepi že pridobljeno znanje ali nauči nova dejstva (Gunter, 1997: 218–219).

Erjavec in Volčič (1999b) pravita, da mediji niso le del vsakdana, predstavljajo celo mogočen del realnosti. Zato je pomembno, da postajamo medijsko izobraženi. Otroci naj bi posebej postali kritični odrasli in ne le pasivne igrače medijske (ekonomske) elite, ki ji je cilj čim večji dobiček. Kaj otroci pridobijo z gledanjem televizije, je predvsem odvisno od tega, kar so pred gledanjem že imeli – vpliv vrstnikov, učiteljev in staršev je nadvse pomemben. Dodajata še, da se sistemu lahko upremo le, če ga naprej dobro analiziramo.

2.3 POGOSTOST GLEDANJA TELEVIZIJE

Vpliv televizije na otroka je pomembno povezan z dejavnikom količine gledanja oziroma z vprašanjem, koliko časa otroci preživijo pred televizijo. Zato sem temu posvetila naslednje poglavje.

Mladi seveda poleg televizije uporabljajo tudi druge medije (časopisi, revije, računalnik ...), vendar kaže, kot sta zapisali Dolničar in Nadoh (2004) v raziskavi *Medijske navade med slovenskimi mladostniki*, da televiziji namenijo največ časa. Ugotovili sta, da mladi (12–19 let) čez vikend bolj pogosto gledajo televizijo (2–3 ure) kot med tednom (1–2 uri). Nadalje pišeta, da ima na pogostost gledanja televizije največji vpliv starost. Mlajši mladostniki bolj pogosto gledajo televizijo kot starejši. To sta ugotovili tudi Erjavec in Volčič v svoji raziskavi *Otroci in mediji* (1999c), kjer sta zapisali, da slovenski otroci, stari od sedem do deset let, gledajo televizijo v povprečju 4,1 do 4,5 ur na dan, po desetem letu pa gledanje televizije upade na 3,2 do 2,5 uri.

Dolničar in Nadoh (2004) sta raziskovali še bolj podrobno in prišli do zaključka, da na dolžino gledanja televizije vpliva tudi spol – fantje gledajo televizijo več kot dekleta. Povezanost se kaže tudi z ucnim uspehom – pri učencih, ki imajo slabši učni uspeh, se je pokazalo, da več časa namenijo gledanju televizije. Menim, da je možno, da obstaja korelacija med ucnim uspehom in gledanjem televizije, vendar je težko opredeliti vzrok in posledico.

Tudi Krosnick in kolegi (2003) so v svoji raziskavi o pogostem gledanju televizije ugotovili, da so adolescenti, ki imajo nizek šolski uspeh, bolj nagnjeni h gledanju televizije. Menijo, da je eden od pomembnih dejavnikov gledanja televizije časovna razpoložljivost. Ostali dejavniki, ki jih Krosnick in kolegi (2003) naštejejo, so še: stik otrok/starši, vrednote staršev in pravila, ki omejujejo gledanje televizije (raziskavo so izvajali v mestu Detroit, Združene države Amerike, vključenih pa je bilo 468 mladih med 2. in 17. letom starosti).

V raziskavi *Medijske navade med slovenskimi mladostniki* (2004) se je pokazalo tudi, da mladi iz večjih krajev gledajo televizijo bolj pogosto kot v manjših krajih. Na bolj pogosto gledanje televizije vpliva tudi, ali ima otrok v svoji sobi dostop do televizorja. Tisti, ki imajo TV- aparat v svoji sobi, na splošno več gledajo televizijo (med tednom in med vikendom).

Na pomembnost količine časa namenjenega za gledanje televizije, so opozorili tudi turški raziskovalci (Yalcin in drugi, 2002), ko so analizirali vpliv gledanja televizije na otroke. Ugotovili so, da je televizija sprejeta kot vzrok in hkrati rešitev mnogih resnih otroških problemov. Njihovi rezultati so pokazali, da so otroci, stari od tri do šest let, gledali televizijo okrog dve do štiri ure dnevno, otroci od sedem do enajst let pa okrog dve uri in pol. Prav tako kot v slovenskih raziskavah *Otroci in mediji* in *Medijske navade med slovenskimi mladostniki* pa se je pokazalo, da gledanje televizije z leti upada. Raziskava (Yalcin in drugi, 2002) je pokazala tudi, da je bil čas gledanja otrok povezan s časom, ki so ga za gledanje televizije porabili starši ter bratje in sestre.

2.4 POZORNOST PRI GLEDANJU TELEVIZIJE

Kako je s stopnjo pozornosti pri gledanju televizije, me je zanimalo, ker je vpliv televizije možen le v primeru, da jo otrok opazi oziroma ji nameni svojo pozornost. V raziskavi (Gunter, 1997:4) so opazovali otroke, stare od treh do petih let, in ugotovili, da so med gledanjem televizije pogledali proti ekranu in stran od ekrana okrog 215-krat na uro. Strnjena pozornost namenjena ekranu je bila manjša od šest sekund.

Razumeti je treba, da pozornost, ki jo otrok nameni ekranu, ni ne konstantna ne pasivna. Njena količina je odvisna od tega, koliko in kaj otroku vidno in slušno sporočilo pomeni in ali ima dovolj časa, da dojame pomen sporočila (Gunter, 1997: 38).

Otroci se torej najprej naučijo spremljati zvok, da slišijo stvari, ki jim kaj pomenijo. Šele takrat pogledajo na ekran in vztrajajo, dokler jim je zanimivo. Z odraščanjem se njihova pozornost na zvočne učinke zmanjša. Enajstletniki že kažejo večjo globino pri razumevanju televizijskih programov kot petletniki, čeprav mlajši spremljajo program bolj napeto in večkrat pogledajo na ekran, ko zaslišijo za njih pomemben zvok. Mlajši otroci se zelo odzivajo na zvočne efekte in druge vznemirjajoče dogodke v programu. Pozornost starejših otrok je odvisna od globljih vidikov razumevanja programa. Med osnovnošolskimi leti so otroci bolj sposobni slediti dramskim zapletom. Ločijo osrednji del zgodbe od obrobni dogodkov. S temi novo pridobljenimi sposobnostmi razumevanja je pozornost mladega gledalca selektivno usmerjena proti tistemu, kar se jim zdi pomembnejše. Drugače rečeno, otrokova pozornost se bolj osredotoči na glavno temo ali zaplet, medtem ko na manj pomembne elemente niso pozorni in jih tudi hitro pozabijo. Otroci torej z odraščanjem pridobijo intelektualne zmožnosti, potrebne za organizacijo specifičnih elementov televizijskega programa v koherentno in pomensko celoto. Pozornost jim pritegne pomemben razvoj v zgodbi in ni nujno, da ga spremlja pomembna zvokovna sprememba ali podoben efekt (Gunter, 1997: 31–34).

Kako je nadzorovana otrokova pozornost pri gledanju televizije? Gunter (1997: 31-34) omenja dva nasprotna pogleda. Pristaši prvega pogleda menijo, da je gledanje reakcija, kjer je otrokova pozornost nadzorovana z menjavanjem podob na televiziji, glasbo in zvočnimi efekti. Zagovorniki drugega pogleda na otrokovo pozornost pa vidijo gledanje kot akcijo, kjer se otroci sami naučijo nadzorovati svojo pozornost glede na pomen, ki ga ima za njih dogajanje na ekranu.

2.5 NAČINI UPORABE TELEVIZIJE

Vprašala sem se tudi, na kakšne načine uporabljamo televizijo. V zgodnjih šestdesetih letih 20. stoletja je Wilbur Schramm s kolegi (v: Gunter, 1997: 19) opredelil tri glavne načine, na katere otroci uporabljajo televizijo:

1. zabava: televizija ponuja fantazijski svet, pobeg pred dolgočasjem in vsakodnevnimi težavami,
2. informacije: kako se obleči, obnašati v družbi ...,

3. družabna funkcija: gledanje televizije v mešani družbi daje dekletom in fantom izgovor, da lahko sedijo blizu skupaj, imajo teme za pogovor

Glavni razlogi za gledanje televizije so:

- gledanje televizije iz navade ali zapolnitev časa,
- gledanje televizije kot učenje,
- gledanje televizije kot druženje,
- televizija kot varuška,
- televizijske osebe kot družba oziroma prijatelji (na primer za otroke, ki imajo malo prijateljev),
- gledanje televizije kot vir pogovornih tem,
- gledanje televizije kot beg pred problemi,
- gledanje televizije kot vir vznemirjenja,
- gledanje televizije kot preganjanje dolgočasje,
- gledanje televizije kot pomoč pri izboljšanju razpoloženja,
- gledanje televizije kot potrditev in tolažba (otroci, ki so pred kratkim izkusili neprijetno situacijo, v kateri jih je odrasel kritiziral, preživijo več časa pred televizijskim ekranom in gledajo programe, kjer z otroki lepo ravna) (Gunter, 1997: 19–28).

Psihologi pravijo, da na način uporabe množičnih medijev vplivajo dolgotrajna in kratkotrajna motivacija in trenutna razpoloženja. (Gunter, 1997:17). Če resnično želimo razumeti psihološke vzroke za izbiro določenih programov, moramo pogledati dejavnike, ki so vsajeni globoko v osebnost: ali je določena oseba iskalec občutij, ali je tesnobna, kreativna, ima razvito domišljijo, je agresivna ... Ti dejavniki predstavljajo osnovne vidike človekovega značaja. Nekateri raziskovalci menijo, da ljudje gledajo določene programe, ker zadovoljujejo njihove potrebe – novice zadovoljujejo potrebo po informiranosti, pogovorne oddaje potrebo po svetovanju, telenovele delajo ljudem družbo, drame poskrbijo za potrebo po vznemirjenju in služijo begu pred realnostjo, komedije človeka razvedrijo ... (Gunter, 1997:18). Psihološki razlogi za to, da prižgemo televizijo, so torej zelo različni.

Adolescenti so postali množični porabniki medijskih produktov – filmov, televizijskih programov, računalniških igrice, zgoščenk, časopisov, interneta ... (Palladino v: Coleman in

Hendry, 1999: 173). Arnett (v: Coleman in Hendry, 1999: 173) je te spremembe v družbi videl kot nov in pomemben vir socializacije za adolescente, ker največkrat sami izbirajo medijske programe in materiale. Dodal je, da adolescenti uporabljajo medije za zabavo, oblikovanje identitete, stimulacijo, posnemanje in kot identifikacijo z mladinsko kulturo. Roe (v: Coleman in Hendry, 1999: 173) je dodal medijskim funkcijam še 'ubijanje časa', ustvarjanje atmosfere in nadzor razpoloženja. Gledanje televizije postane priložnost, da se 'ugasneš'. Ko prižgejo televizijo, adolescenti izklopijo stresne občutke, ki so jih prinesli domov po dolgem dnevu v šoli. Primerjava med otroki in adolescenti pokaže, da adolescenti uporabljajo televizijo bolj namerno – da zmanjšajo negativni čustveni stres. Vsi ti načini uporabe gledanje televizije, razen zabave, imajo po Arnettu (prav tam) poseben razvojni pomen za adolescente. Medijski material, ki ga izbirajo, odraža pomembne vidike o njih in njihovem pogledu na svet ter o njihovem iskanju informacij o možnostih življenja.

2.6 OTROKOVO RAZUMEVANJE TELEVIZIJE

Vprašala sem se še, kako otroci sploh razumejo televizijo. Eno od prepričanj o televiziji pravi, da televizija 'vcepi' gledalcu nove vzorce vedenja, ki jih ti sprejmejo brez odpora ali razmišljanja. To prepričanje je v najboljšem primeru zavajajoče v najslabšem pa napačno. Gledalci namreč niso prazne posode – tudi najmlajši ne. Ne sprejmejo pasivno vsega, kar jim televizija ponuja (Gunter, 1997: 38).

Tudi Buckingham (1998: 39–40) meni, da so otroci mnogo bolj sofisticirano in kritično občinstvo, kot običajno domnevamo. Niso tako nedolžni in občutljivi. Vendar pa ne smemo skočiti na drugo skrajnost in domnevati, da o medijih vse vedo – prav tako niso medijsko pametni, imajo luknje v znanju o medijih.

Buckingham (2003: 42–44) razloži razumevanje televizije po starosti (meje so le približno določene). Dojenčkom se zdi verjetno televizija kot naključni izbor oblik, barv in zvokov. Malo kasneje se jim zdi televizija kot magična škatla, v kateri živijo mali človečki. Okrog drugega leta starosti pa večinoma že razumejo, da je televizija medij, ki reprezentira dogodke, ki se dogajajo drugje. Od dveh let naprej se pri otrocih razvija razumevanje jezika televizije. Vedo, da veljajo drugačna pravila na televiziji kot v resničnem življenju. Naučijo se na primer prepoznati začetek in konec programov ter razliko med programi in oglasi. Med tretjim in

petim letom postane razlikovanje med televizijo in resničnim življenjem bolj fleksibilno. Medtem ko mlajši otroci verjamejo, da je na televiziji vse resnično, malo starejši otroci izražajo prav nasproten pogled, vendar okrog petega leta otroci že bolj razumejo, da je včasih na televiziji nekaj resnično, nekaj pa ne. Med petim in sedmim letom začnejo razlikovati med različnimi vrstami programov, na primer med risankami in dogajanjem v živo. Med osmim in devetim letom se otroci začnejo zavedati motivov televizijskih producentov, na primer, da nas oglasi želijo prepričati, da nekaj kupimo. Med srednjim otroštvom in zgodnjo adolescenco, torej nekje med devetim in dvanajstim letom, začnejo otroci v svoje razumevanje televizije vnašati družbeno razumevanje. Začnejo na primer primerjati njihovo lastno izkušnjo družinskega življenja z reprezentacijo na televiziji. Okrog enajstega ali dvanajstega leta in naprej pa začno otroci razmišljati o ideološkem vplivu televizije in potencialnih vplivih 'pozitivnih' ali 'negativnih' podob posameznih skupin na občinstva. Zavedati se začnejo procesa stereotipizacije.

Buckingham (2003:45) se zaveda, da je taka razdelitev po letih podobna Piagetovemu modelu in zato tvega, da je zreducirana na mehanične sekvence let in faz. Tak pristop tvega tudi, da bo zanemaril družbeno dimenzijo otrokovega ukvarjanja s televizijo. Zato Buckingham pravi, da rajši vidi sodbe o televizijski realnosti ne kot preprost kognitiven fenomen, pač pa kot različne medosebne funkcije. Glavna stvar, ki jo želi Buckingham (2001: 48) izpostaviti, je, da otroške sodbe o televizijski realnosti ne moremo videti le kot kognitiven ali intelektualen individualen proces. Nasprotno, preko sprejemanja tovrstnih 'kritičnih' sodb, se otroci skušajo socialno definirati (v razmerju do sovrstnikov in do odraslih). Kar verjamemo, da je 'resnično', je odvisno od tega, kar želimo, da bi bilo resnično, in zato je od zadovoljstva, ki nam ga določena reprezentacija lahko nudi. Eden od osrednjih vidikov vzgoje za medije je pogovor o teh rečeh v razredu. Buckingham imenuje to družbena teorija medijske pismenosti. Ta predlaga, da dajanje pomena medijem ni odvisno le tega, kar se dogaja v glavi otroka, pač pa je medosebni pojav, kjer so pod vprašanjem družbeni interesi in identitete.

Vendar so vplivi medijev redko preprosti in neposredni (Gunter, 1997: 218–219). Mediji učinkujejo na dolgi rok. Vpliv televizije je diferenciran in dolgoročen. To pomeni, da ni neposreden in ne vpliva enako na vso množično občinstvo, temveč je omejen z osebnostnimi, socialnimi in kontekstualnimi dejavniki (Erjavec in Volčič, 1999c:29). Vplivi se lahko pojavijo na več nivojih – vplivajo na znanje, prepričanje, vrednote, spremembe obnašanja, občutke (Gunter, 1997: 218-219). Učijo, kdo je v družbi večvreden in kdo manj, povedo,

kakšen je splošno sprejet vzorec obnašanja do drugačnih ljudi (etnične in socialne manjšine), dajejo smernice, kako se naj vedemo kot moški in ženske ... (Erjavec in Volčič, 1999c:29).

Kaj otroci dobijo od televizije, je pomembno povezano s tem, kaj sami doprinesejo. Otroci ne sedijo le pasivno pred televizijskim ekranom in absorbirajo vse, kar vidijo, brez vprašanj in interpretacij. Nasprotno, velikokrat aktivno izbirajo, kaj bi gledali, da zadovoljijo določene potrebe, razpoloženja, prav tako programom tudi dodajo svoj pomen. Nekateri programi gredo lahko povsem neopaženi mimo in ne pustijo nobene sledi na otrocih, drugi imajo lahko močan vpliv in spremenijo otrokova prepričanja in pogled na svet. Večina programov pade nekje vmes, moč in narava vpliva pa je določena in omejena z razlogi, ki so jih otroci imeli za gledanje ter njihovo razumevanje in interpretacija pokazanega (Gunter, 1997: 218–219). Tudi Hodge in Tripp (V: Emerson, 1993: 29) menita, da gledanje televizije ni nujno pasivno in brez razmišljanja, pač pa pomemben vidik splošnega kognitivnega in družbenega razvoja. Predlagata tudi, da bi bilo potrebno nameniti več pozornosti študiju družbene organiziranosti gledanja televizije in možnosti, ki jih nudi, kot pa da nas skrbi, kaj si otroci izberejo za gledanje. Da je to, kaj otroci dobijo od televizije, pomembno povezano s tem, kar sami doprinesejo, se strinjata tudi Erjavec in Volčič (1999c:29) in pravita, da se medijska sporočila srečajo z mišljenjsko in čustveno sestavo otrok in njihovim socialnim izkustvom pri procesu sprejemanja. Dejanski vpliv medijev je seštevek tega, kar otrok nosi v sebi, in medijskih apelov. Učinek televizije je tem večji čim bolj se sporočilo ujema z mišljenjem, verovanjem in razpoložljivostjo občinstva (Erjavec in Volčič, 1999c:57).

Otroci se na več načinov učijo razumeti televizijo in se odločati o programih (Gunter, 1997: 40–48):

1. **Otrokovo razumevanje vizualnih in avdio učinkov:** Avdio učinki najbolj pritegnejo otrokovo pozornost, vizualni jo v najboljšem primeru le obdržijo. Otrokova vizualna pozornost namenjena ekranu je odvisna predvsem od stopnje razumevanja ponujene medijske vsebine.
2. **Otrokovo razumevanje televizijske pripovedi:**
 - a. Predšolski otroci: Pri četrtem, petem letu starosti se otroci včasih spomnijo posameznih delov programa, ki ga spremljajo, vendar niso sposobni sestaviti vseh posameznih delčkov v celoto. V tej starosti je otrokovo razmišljanje usmerjeno v sedanjost in težko povežejo začetek, sredino in konec nekega televizijskega programa, ki se odvija skozi različne časovne točke.

- b. Šolski otroci: Med sedmim in dvanajstim letom starosti je otrokovo razmišljanje še vedno precej drugačno od procesa razmišljanja odraslega. So pa že sposobni delati zaključke iz videnega programa, česar predšolski otroci še ne morejo. Njihovo mišljenje je bolj fleksibilno in ni omejeno le na sedanji trenutek. Ko obnavljajo vsebine programa, ponavadi dodajo svojo interpretacijo.
3. **Otrokovo razumevanje in razločevanje resničnosti in televizijske fantazije:** To je pomembna tema, ker velja, da bolj so dogodki videti realistični, močnejši učinek imajo. Otroci večinoma gledajo fikcijo (risanke), vendar je tudi v risankah razlika v realnosti prikazanih likov. Za primer vzemimo risanko Tom & Jerry. Vsi vemo, da sta maček in miš narisana lika in da ju nič ne boli, ko se pretepata in uganjata norčije. Videti je, da tudi otroci to zelo hitro razumejo. Malo težje pa gre pri programih, kjer so liki ljudje in nastopajo v sodobnem okolju (tu se včasih zmedejo tudi odrasli). Pri 5 letih več kot polovica otrok ne razume, da televizijske osebe igrajo igralci. Pri 8 letih to vesta že dve tretjini otrok, pri 11 letih pa skoraj vsi. Do 7., 8. leta je razlikovanje med resničnostjo in fantazijo še precej megleno. Pri 4 letih na primer otrok še ne razume povsem, kako pridejo 'človečki' v televizor, z odraščanjem pa se razumevanje televizije izboljšuje.

Televizija je torej del otrokovega življenjskega okolja in se ji ne moremo izogniti. Mnogokrat velja za 'dežurnega krivca' za vse težave otrok. Gunter pove, da je verjetno res, da pretiravanje pri gledanju televizije, kot pretiravanje pri čemerkoli, prinaša težave. Prav tako pa je res, da če televizijo uporabljamo pravilno in konstruktivno, lahko pozitivno vpliva na mlade gledalce. Vse prepogosto te vplive ignoriramo ali podcenjujemo preprosto zato, ker niso vir tako zanimivih novic za časopis v primerjavi z zgodbami o negativnem vplivu televizije na otroke (po kriteriju novičarskih vrednot velja, da je slaba novica dobra novica). Televizija lahko ponudi otroku celo paleto izkušenj in vseh ne moremo označiti kot slabe. Določene izkušnje drugače sploh niso dosegljive (Gunter, 1997: 217).

3. KAJ JE VZGOJA ZA MEDIJE?

Za vzgojo za medije povsod po svetu ne uporabljajo enakega poimenovanja. V Kanadi, Avstraliji in Združenih državah Amerike uporabljajo izraz medijska pismenost, v Veliki Britaniji medijska vzgoja, v Nemčiji medijska kompetentnost, na Nizozemskem avdio-vizualna vzgoja ... v Sloveniji pa uporabljamo izraz vzgoja za medije³. V tem poglavju želim pojasniti, kaj je vzgoja za medije z definicijami ter opredelitvijo ciljev in namena vzgoje za medije. Naštejem tudi ključne ideje vzgoje za medije.

3.1 DEFINICIJE VZGOJE ZA MEDIJE

Kot osnovno sem izbrala definicijo, ki sta jo napisali Erjavec in Volčič (1999a:9), kjer pravita, da je vzgoja za medije proces medijskega opismenjevanja, ki nam razkrije pogled v zakulisje medijev in nas usmerja h kritični distanci do ponujenih medijskih vsebin in k razumskemu in dejavnemu izbiranju medijev. Uči nas razumeti, kako mediji oblikujejo naše predstave o svetu in sebi, kar je osrednji koncept medijskega opismenjevanja. Vzgoja za medije vključuje branje, pisanje, govorjenje, poslušanje, kritično gledanje in sposobnost oblikovanja lastnih sporočil.

Podobno definicijo (le da uporabi izraz medijska pismenost) poda tudi Renne Hobbs (1995), direktorica harvardskega inštituta za medijsko izobraževanje. Pove, da so kratko opredelitev, kaj vse zajema medijska pismenost, pripravili na posebni konferenci pod pokroviteljstvom Aspenskega inštituta. Glasi se takole: "Medijska pismenost je možnost dostopa, analize, ocene in proizvodnje (medijskih) sporočil v najrazličnejših oblikah" (Hobbs, 1995). Vzgoja za medije torej zajema branje in pisanje, risanje in čečkanje, poslušanje in govorjenje, kritično gledanje in selekcioniranje medijskih vsebin kot veščine oblikovanja lastnih besedil z uporabo najrazličnejših tehnologij, od oglaševalskih panojev, fotoaparátov, mikrofónov do videokamer (Hobbs, 1995:19). Na drugem mestu doda še (Hobbs, 1998, 28), da je pomemben prispevek medijske pismenosti razumevanje, da je informacija družbeno skonstruirana (Hobbs, 1998,

³ Vzgoja za medije – ko govorimo o predmetu, uporabimo veliko začetnico
vzgoja za medije – ko govorimo o projektu, uporabimo malo začetnico

21). Medijska pismenost je postavljati kritična vprašanja o tem, kar vidiš, bereš in slišiš (Hobbs, 1998: 28).

Tako kot Erjavec in Volčič tudi R. Hobbs pravi, da je osrednji koncept medijskega opismenjevanja razumevanje, kako mediji oblikujejo naše predstave o svetu in sebi. Razpravljanje o medijskih sporočilih mora skrbno preučevati ekonomski in politični kontekst, v katerem so ustvarjani filmi, televizijske oddaje, časopisi idr. Medijska industrija namreč prodaja svoje občinstvo oglaševalcem, kar bistveno določa njene programe (Hobbs, v: Košir, 1995b:5).

Kratko opredelitev vzgoje za medije ponudi Ferguson (v: Krucsay, 1998:45), ki pravi: "Medijsko izobraževanje je neskončno raziskovanje načinov, kako razumemo svet in kako ga drugi razumejo za nas".

Buckingham (2003:4) na vprašanje, kaj je vzgoja za medije, odgovarja, da gre za proces poučevanja in učenja o medijih; medijska pismenost pa je končni rezultat – znanje in veščine, ki jih pridobimo. Medijska pismenost nujno vsebuje branje in ustvarjanje medijev. Vzgoja za medije torej želi razviti kritično razumevanje in aktivno participacijo. Medijski teksti večinoma kombinirajo različne oblike komuniciranja – vizualne podobe (statične ali premikajoče), avdio (zvok, glasba ali govor) in pisno komuniciranje. Zato želi vzgoja za medije razviti široko razumevanje simbolnih sistemov podob in zvokov.

Covington (2004) v svojem članku pravi, da je, glede na to, da živimo v družbi z obilico informacij, potreba znati določiti vrednost vsebine zelo izrazita. Medijska pismenost nam da neka merila, ki nam pomagajo presoјati prejete informacije. Covington (2004) navaja avstralskega pisatelja P. Krausza, ki meni, da bodo otroci, ki se ne bodo učili medijske pismenosti, zaostali za razvojem informacijskega sveta 21. stoletja. Tako da vprašanje ni, ali naj učimo medijsko pismenost, temveč kako naj jo učimo čim bolje. Covington (2004) pravi še, da tako kot riba ne opazi vode, ki ji omogoča preživetje, tako tudi oseba, ki živi v kulturi, sprejema določene domneve brez vprašanj. K medijski pismenosti sodi tudi zavedanje, da je človek pod vplivom kulturnih domnev. Učenci medijske pismenosti se učijo, kako mediji delujejo in vplivajo na vedenje vseh članov družbe. Ignoriranje medijskega vpliva je omalovaževanje oziroma neupoštevanje realnosti, v kateri živimo.

V prispevku Davida Considine (2002) lahko preberemo, da čedalje več raziskav kaže, da ko učimo otroke kritičnega gledanja, naredimo več, kot jim damo le možnost, da analizirajo konstrukcijo posameznih sporočil. Damo jim tudi sposobnost, da kritično razmišljajo o kompoziciji podob in s tem povečujemo njihovo sposobnost branja besed in sveta. Čeprav lahko televizijo uporabimo za razvijanje bralnih sposobnosti in pospešujemo branje tradicionalne literature, je bistveno, da učitelji tudi vidijo, da je televizija poseben medij in če jo želimo razumeti, moramo biti poučeni o njenih kodah, pravilih in značilnostih. To pomeni, da sprejmemo, da imajo slike moč in da videti ni enako verjeti. Considine (2002) navaja Jacka Solomona: "Televizijske podobe nas uspavajo v mišljenje, da so resnične, da niso ikonski znaki, pač pa realnost. Ko jih vidimo, jim verjamemo, pogosto pozabimo, da so, tako kot vsi znaki, ustvarjene z določenim interesom". Dekonstruiranje medijskih reprezentacij zahteva, da se odrečemo prepričanju: kar vidiš, to dobiš. Pravo vprašanje je, ali razumemo, kaj vidimo.

Strinjata se tudi Lewis in Jhally (1998), ki o medijski pismenosti zapišeta, da je več kot analiza sporočil, je zavedanje vzroka za obstoj teh sporočil. Ni dovolj vedeti, da so ustvarjena in na kakšen način. Vedeti moramo, zakaj so ustvarjena in kdo je avtor.

3.2 CILJI IN NAMEN VZGOJE ZA MEDIJE

Cilji izbirnega predmeta Vzgoja za medije v slovenskih šolah so:

- povečati dostop učencev do medijev
- analizirati sporočila množičnih medijev
- kritično ocenjevati sporočila množičnih medijev
- oblikovati medijska sporočila
- zavestno in ustvarjalno uporabljati medije (Erjavec in Volčič, 1999a:9).

Cilj predmeta Vzgoja za medije je medijsko pismen državljan, ki je sposoben sodelovati v družbeni komunikaciji. Zavedati se mora pomembnosti kakovostnih informacij, jih znati v množici različnih informacij izbrati ter učinkovito predstaviti lastna stališča in interese (Erjavec, 2000a).

3.3 KLJUČNE IDEJE VZGOJE ZA MEDIJE

Ključne trditve, ki bi jih morala poznati vsaka medijsko pismena oseba, so:

1. Mediji konstruirajo stvarnost. To pomeni, da ljudje manipulirajo s tehnologijo, da ustvarijo filme in televizijske programe, ki oponašajo realnost. Ti procesi so zapleteni, pogosto trajajo mesece ali leta. Mediji tudi prenašajo vrednote, vedenja in interpretacije realnosti, ker so vsajeni v družbo.
2. Občinstva soustvarjajo pomene, ko pri dekodiranju medijskih sporočil vnašajo svoje razumevanje, osebne izkušnje. Vendar si moramo kljub različnim interpretacijam zapomniti, da so medijski teksti ustvarjeni glede na izbire producentov (in ne občinstev), ki lahko razvijajo in vkodirajo tekste.
3. Mediji so velik posel. Povečana koncentracija korporacijskih lastništev medijskih družb ima pomembnem vpliv na raznovrstnost izražanja in otežuje prihod novim. Delujejo na globalnem trgu in ustvarjajo globalne medijske produkte, ki služijo predvsem pridobivanju dobička in veliko manj pospeševanju pomembnih družbenih in kulturnih ciljev.
4. Oglaševalci igrajo pomembno vlogo v financiranju programov. Z razvojem novih televizijskih žanrov (Reality TV) so vpeti v pripoved.
5. Tip medija določa sporočilo ali z besedami McLuhana: "Medij je sporočilo". Sporočila se torej razlikujejo glede na medij, ki jih posreduje (časopis, radio, TV ...).
6. Mediji so lahko zabavni. Moramo sicer razviti kritičen pogled za razumevanje medijev in dekodiranje sporočil, ki jih vidimo, slišimo, preberemo, vendar imamo tudi mnogo priložnosti, da uživamo ob dobrem filmu ali priljubljeni oddaji.
7. Ustvaritev lastnega medija poveča razumevanje produkcijskega procesa in konstrukcije pomena.
8. Alternativni medijski viri povečajo različnost informacij, sodelovanje pri njih pa razširja spekter demokratičnega komuniciranja (Baltruschat, 2004).

3.4 DVE RAVNI VZGOJE ZA MEDIJE

Medijska pismenost zajema dve ravni. Reflektivno raven, ki uči razmišljanja o medijskih vsebinah in oblikah (uči kritičnosti), in produktivno raven, ki vsebuje fotografiranje, ustvarjanje časopisa, snemanje filma, izdelavo plakata ... (Košir, Ranfl, 1996:28).

Podrobneje je ti dve ravni razložila Manca Košir v prispevku Čas množičnih občil terja vzgojo za medije (1998):

Reflektivna raven vsebuje:

- impresijo: gledanje, poslušanje, spremljanje doživljajskega toka pri sebi in drugih (občinstvu),
- interpretacijo: pogovor o medijskih besedilih, analiza sporočila, razmislek o ekonomskih in političnih ter organizacijskih razsežnostih,
- komunikacijo: diskusija o televizijskih programih, radijskih oddajah, časopisih, kritika, argumentacija, primerjanje.

Produktivna raven vsebuje:

- ekspresijo: pisanje člankov, risanje stripov in oglasov, govorjenje, recitiranje ...,
- oblikovanje: izdelava plakatov, fotografija, montaža video in filmskih izdelkov ...,
- komunikacijo: urejanje časopisa, priprava radijskih in televizijskih oddaj ... (Košir, 1998: 94).

Za vzgojo za medije sta enako pomembni reflektivna in produktivna raven. Moramo znati brati⁴ medije in pisati njihova sporočila in ločiti med konkretno, vsakdanjo resničnostjo (realnostjo prvega reda) in tisto drugo, ki jo predstavljajo mediji (realnostjo drugega reda). Vzgoja za medije mora otroke naučiti dejavne, produktivne uporabe medijev, da bi zrasli v kritične osebnosti, ki znajo uresničevati svoje človekove in državljanske pravice (Košir in Ranfl, 1996:115).

Tudi Drummond meni, da vzgoja za medije vidi učenca z dveh vidikov. Z enega se trudi učvrstiti učenčeve stike z mediji, tako da mu približa nove metode za razumevanje osebnega zadovoljstva in okusa, hkrati pa učencem posreduje sposobnost intelektualne distance in kritičnosti. Z drugega vidika naj bi učencem priskrbel sredstva, da se udeležujejo v reflektivni aktivnosti z mediji (zgodovina, analiza ...) in v neposredni intervenciji (posredovanje spretnosti za sestavljanje medijskih sporočil in upravljanje z njimi) (Drummond, 1998:58).

⁴ uporabljati

4. ZAČETKI IN RAZVOJ VZGOJE ZA MEDIJE

Tega poglavja sem se lotila, ker me je zanimalo, kako se je vzgoja za medije začela vključevati v šolske predmetnike in kakšen je bil njen razvoj skozi čas.

Bill Walsh (2002) začne svoj šaljivi članek o kratki zgodovini vzgoje za medije z vprašanjem: Le kako smo prišli sem? To ni le vprašanje, ki si ga zastavljajo tisti, ki so se izgubili. Nekateri menijo, da lažje razumemo, kje smo danes, če pogledamo, kje smo bili. S to idejo v mislih si pogledjmo kratko zgodovino vzgoje za medije. Lahko jo razdelimo na štiri različna obdobja. Prvo obdobje se začne z letom 0 in traja do leta 1960. Metodologija je bila preprosta: učitelji so ignorirali medije. Celo okrog leta 1960 so se na primer učitelji angleščine⁵ veselo poglabljali v proučevanje antičnih angleških madrigalov. Študentje so se učili o antičnih grških mitih, medtem ko je Walt Disney že ustvarjal svoje zgodbe. Celo časopise so ne le ignorirali, temveč celo zaplenili, če je bil študent tako predrzen, da ga je prinesel sabo v razred. Knjige so bile edini medij vreden časa in truda. Ko je postalo jasno, da množični mediji ne bodo kar izginili, je vzgoja za medije vstopila v drugo obdobje – obdobje cepljenja. Tako kot nas zdravniki preventivno cepijo pred boleznimi, so tudi učitelji vbrizgali množične medije v svoja predavanja, da so pokazali učencem, kako so mediji prazni, neumni in brez vrednosti. Ko se je ta faza izkazala za neuspešno, je nastopilo tretje obdobje, ki je poskušalo medije uporabiti kot skušnjava, da bi zvalili otroke na področja, ki se jih je vredno učiti. Na začetku predavanja so na primer poslušali pesem Boba Dylana, nato pa so se takoj navezali na antične angleške madrigale. Vse to se je dogajalo kakih dvajset let (in nekje se še vedno). Danes je vzgoja za medije v prehodnem obdobju. Začenjamo razumeti, da imata na primer Zgodba z zahodne strani (West Side Story) in Romeo in Julija morda res podobno temo, vendar jo vsaka obravnava na svoj način, z drugačno pripovedno tehniko. Vsaka je vredna podrobnega študija. Dojemati začenjamo, da večina ljudi ne dobi informacij iz knjig ali celo iz časopisov, temveč s televizije. Začenja se nam tudi svitati, da ignoriranje medijev ne bo pregnalo proč. Zato premikamo vzgojo za medije v 20. (če ne celo v 21.) stoletje in učimo učence o medijih in z mediji, ki jih poznajo in vsak dan uporabljajo.

To je bila kratka zgodovina na malo bolj šaljiv način. Zdaj pa si pogledjmo vse skupaj še bolj podrobno. Najprej pogledjmo, na kakšnih domnevah je vzgoja za medije temeljila v

preteklosti⁶ in zakaj ni bila uspešna. Masterman (1985: 38) meni, da moramo medije razumeti kot simbolne sisteme, ki realnost reprezentirajo in ne odsevajo. Zato je potrebno medijske tekste 'brati' in ne le pasivno sprejemati kot nadomestilo za lastne izkušnje. Spoznati moramo, da leži ideološka moč medijev v tem, da znajo prikazati kot resnično in naravno tisto, kar je neizogibno pristranska konstrukcija sveta. Masterman opiše štiri načine razumevanja medijev (Masterman, 1985 : 38–69):

1. mediji in propad kulture

V Veliki Britaniji se je vzgoja za medije začela leta 1933 s knjigo Leavisa in Thompsona z naslovom *Kultura in okolje*. Knjiga je bila glasen klic k uporabi zoper slab vpliv 'civilizacije' oziroma proti njeni najbolj škodljivi manifestaciji – množičnim medijem. Vpliv knjige je bil velik, saj se je obdržal trideset let in se čuti še dandanes.

2. mediji kot umetnost

Leta 1960 se je začelo novo gibanje, ki je zavračalo prejšnjo pozicijo. Novi generaciji učiteljev so bile vse oblike popularne kulture, v njih so videli vrednost in ne le slab vpliv. Še vedno pa so ohranili močan občutek moralnosti in privrženost diskriminaciji, le da diskriminacija ni bila več naperjena proti medijem ampak med mediji. Leta 1960 je bila pomembna nacionalna konferenca *Popularna kultura in osebna odgovornost*, kjer se je vidno pokazala napetost med starimi in novimi pogledi. Novi so prikazali bolj optimistično možnost razvoja medijskih študij. Otroke naj bi naučili kritičnega gledanja in razločevanja med dobrim in slabim. Zavedati bi se morali, da mnogi filmski in televizijski ustvarjalci prikažejo napačen ali popačen pogled na ljudi, razmerja, izkušnje. Hkrati pa bi znali razumeti film kot edinstveno in dragoceno obliko umetnosti.

3. mediji kot pomoč pri učenju, razširjanju znanja in izkušenj

Ta pogled na medije temelji na ideji, da mediji ponujajo relativno nemoten pristop do izkušenj, ki bi bile mnogim le težko dostopne (ali pa sploh ne).

4. mediji kot posredniki pri komunikaciji

Komunikacijski modeli medijskih študij so bili sicer zgodovinsko manj vplivni, postajajo pa čedalje pomembnejši v sekundarnem in terciarnem vzgojnem sektorju.

⁵ Walsh je američan

⁶ Primer je iz Velike Britanije

5. POMEMBOST VKLJUČITVE VZGOJE ZA MEDIJE V ŠOLO

V tem poglavju sem se odločila podrobneje prikazati, zakaj je o medijih potrebno učiti v šolah. Kako pomembna je vključitev vzgoje za medije v šolski sistem, vidimo že po tem, da o tej temi govorijo pomembni mednarodni dokumenti. Unesco je leta 1982 sprejel *Deklaracijo o vzgoji za medije*, ki se začneja z ugotovitvijo: "Živimo v svetu, kjer so mediji prisotni povsod." V nadaljevanju pravi: "Politični in izobraževalni sistemi morajo prepoznati svoje naloge pri razvijanju kritičnega razumevanja komunikacijskih pojavov med državljani." Naslednji mednarodni dokument, ki omenja medije, je *Konvencija o otrokovih pravicah*, ki pravi: "Države podpisnice priznavajo pomembno vlogo množičnih občil in otroku zagotavljajo dostop do informacij in gradiv iz najrazličnejših domačih in mednarodnih virov, zlasti tistih, katerih cilj je krepitev otrokove družbene, duhovne in nravstvene blaginje ter telesnega in duševnega zdravja (v: Košir, 1998:94–95).

5.1 ŠOLSKI SISTEM IN MEDIJSKA DRUŽBA

Šolski sistemi nekako ne uspejo iti v korak s spremembami v družbi. Sodobne družbene in kulturne spremembe čedalje bolj večajo razkorak med okoljem, v katerem otrok živi, in šolskim okoljem.

Hobbs (1995:19) o vključitvi vzgoje za medije v šolski sistem pravi, da

"... imajo šole dosti razlogov za vključevanje medijskega opismenjevanja v svoje predmetnike. Pravi, da nekateri v tem vidijo pot, da se izobraževalni proces posodobi in da se dogajanje v razredu poveže s kulturnim okoljem. Tako bodo učenci spoznali, kako pomembne teme in vprašanja odmevajo v množični kulturi, prav tako kot to ugotavljajo pri učenju književnosti, zgodovine ali sociologije. Drugi v medijski pismenosti vidijo veščino, ki omogoča človeku preživeti, postati preudaren potrošnik in uspešen državljan v dobi, ki se odvija kot super hitra medijska avtocesta. Spet drugi v medijski pismenosti vidijo neke vrste zaščito otrok pred nevarnostmi in zlom, ki ga ustvarja preobilje televizije, pa tudi kot protistrup manipulaciji in propagandi".

Buckingham (2003: 32) meni, da razvoj medijev lahko spodbudi spremembe otroštva. Oboje označuje naraščajoči občutek negotovosti, kajti rušijo se obstoječe hierarhije in razlikovanja, porajajo pa se nove kulturne forme in identitete. Prej jasno zarisane meje med otroki in odraslimi izginjajo. Hkrati pa se te meje krepijo in rišejo na novo. Ločitev med otroškim in odraslim medijskim svetom je čedalje bolj navidezna, čeprav se pogoji te ločitve spreminjajo. Zidovi, ki so varovali vrt otroštva, so čedalje lažje preplezljivi. Vseeno pa so predvsem mlajši otroci čedalje aktivnejši v kulturnem in družbenem svetu, ki je staršem nedostopen, celo

nerazumljiv. Kaj to pomeni za vzgojo? Najbolj očitno je, da spodbuja nujnost uvedbe sistematičnih programov učenja o medijih. Buckingham opozarja, da se več razpoka med otroškim svetom zunaj šole in poudarki večine šolskih sistemov. Družbene in kulturne izkušnje otrok so se v zadnjih petdesetih letih dramatično spremenile, šole pa so popolnoma izgubile korak z njimi.

Bazalgette (1992) meni, da naj vzgoja za medije nudi učencem možnost, da uporabijo in izrazijo, kar so se naučili pri odraščanju z mediji. Ni smiselno, da je funkcija vzgoje za medije le obramba otrok pred mediji ali regulacija in omejevanje njihove uporabe. Poudarek naj bo na okrepitvi, kot osnovni del kritične in intelektualne svobode. S spodbujanjem učencev, da razmišljajo o svojih lastnih izkušnjah kot bralci in ustvarjalci v medijih, jim učitelji omogočijo, da je njihovo razumevanje sistematično in eksplicitno.

Seveda se najdejo tudi taki, ki vključenost vzgoje za medije v šolo kritizirajo. Nekateri ji očitajo, da ni 'pravo delo'. Konec koncev imamo medije za prosti čas, šolanje je nekaj povsem drugega. Druga kritika pravi, da otroci že tako preveč gledajo televizijo in da je gledanje televizije v šoli zadnje, kar potrebujejo (Emerson, 1993: 29).

Nasprotno pa Erjavec in Volčič ugotavljata, da mora učenje medijske pismenosti v šolah postati tako samoumevno, kot je samoumevno to, da otroci gledajo televizijo (Erjavec in Volčič, 1999a:10). Njunega mnenja je tudi Anderson (2002), ki je opazil, da se ljudje sprašujejo, zakaj naj bi k svojim izzivom dodali tudi medijsko pismenost. Kaj nam ni šlo dobro tudi brez medijske pismenosti teh 75 let, odkar obstaja radio, 50 let, kar obstaja televizija, in stoletja obstoja časopisov in revij? Spekter komunikacijskih tehnologij je vse večji in če šola želi pripraviti otroke, da bodo v 21. stoletju delovali učinkovito in z užitkom, mora učiti tudi medijsko pismenost. Tako kot obravnavajo probleme vrednotenja v igri ali noveli, jih morajo tudi v novicah ali člankih. Elektronski množični mediji ne komunicirajo preko tiska, pač pa preko zvoka in podob. Te ure (pogosto 6 ur televizije in radia, podobno kot ure, preživete v šoli) učenci ne berejo ali pišejo, torej ne vadijo te vrste pismenosti. Vadijo pa lahko medijsko pismenost. Časopisi že desetletja niso več glavni vir informacij, pač pa sta to radio in televizija. Zato se moramo naučiti učinkovito brati tudi te informacije.

Buckingham (2003: 18) pravi, da imajo sodobne družbene in kulturne spremembe pomemben vpliv na naravo otrokove izkušnje z mediji – to so spremembe, ki jih medijski pedagogi ne smejo zanemariti.

Zakaj je torej vključitev vzgoje za medije v šolo tako pomembna? Na Javni Tribuni *Otrok in mediji* v Cankarjevem domu leta 1995 je Manca Košir (1995:111) v uvodu dejala: "Mediji so nova cerkev, televizija je oltar, imidž pa je zakrament. Se pravi da so množična občila prevzela naloge in funkcije, ki so jih prej opravljala mnoga druga občila, institucije, moralne instance ... Družba kot da postaja ogledalo množičnih občil". V nadaljevanju je povedala, da življenjske vrednote oblikujejo družina in šola, dandanes pa tudi podobe, ki jih producirajo mediji. Tudi Buckingham (2003:5) pravi, da so mediji zdaj prevzeli vlogo družine, cerkve in šole, torej glavnih dejavnikov socializacije v sodobni družbi.

5.2 RAZLOGI ZA POUČEVANJE VZGOJE ZA MEDIJE

Len Masterman (1985) navaja sedem razlogov, zakaj učiti o medijih:

1. visoka stopnja medijske potrošnje in zasičenost sodobne družbe z mediji,
2. ideološka pomembnost medijev in njihov vpliv,
3. rast proizvodnje in upravljanja informacij (odnosi z javnostmi) in njihovo razširjanje preko medijev,
4. prodor medijev v demokratične procese,
5. večanje pomembnosti vizualnih komunikacij in informacij na vseh področjih,
6. pomembnost izobraziti učence, da se bodo sposobni spopasti z zahtevami prihodnosti,
7. hitro rastoči nacionalni in mednarodni pritiski za privatiziranje informacij.

Vsak od teh razlogov zahteva enakovreden razvoj kritične zavesti in ustrezen razvoj vzgojnih programov, zato jih pogledajmo podrobneje. Če so bili ti razlogi pomembni leta 1985, ko je o njih pisal Masterman, so zdaj še toliko bolj.

1. Mediji so močno prisotni v vsakodnevnem življenju. Ni nujno, da se z njimi ves čas primarno ukvarjamo, mnogokrat delamo nekaj drugega, medij pa nam predstavlja sekundarno aktivnost⁷.
2. Mediji pomembno vplivajo na oblikovanje naših percepcij in idej, povedo nam, kako naj vidimo in razumemo svet. Mediji nam tudi povedo, kaj je pomembno in kaj ne, nudijo interpretacije dogodkov in, kar je najpomembneje, te reči predstavijo kot naravne in avtentične.
3. Dandanes ima že vsaka organizacija svoje predstavnike za stike z javnostmi (PR) in ti skrbijo za to, da javnost izve le določene in želene informacije. Informacije nadzorujejo, usmerjajo in celo proizvajajo. Cilj vzgoje za medije je postati kritično občinstvo, ki ve, da mnogo informacij, ki pridejo do njih v obliki novic preko medijev, ni nič drugega kot besedila, ki so jih pripravili predstavniki za stike z javnostmi. Vzgoja za medije poskuša izenačiti neenakost v moči in znanju med tistimi, ki informacije proizvajajo⁸ v lastnem interesu, in občinstvom, ki te iste informacije nedolžno sprejema kot novice.
4. Volitve postajajo medijski dogodki in pri predstavitvi politike so najpomembnejše osebnosti kandidatov in ne politična vprašanja. Voditelji strank so zaviti v embalažo in predstavljeni kot milo ali paket kosmičev. Slogani so pogosto pomembnejši od racionalnih argumentov.
5. V šolah še vedno prevladuje tisk, vendar bodo morale slej ko prej priznati pomembnost vizualnega komuniciranja in naučiti učence kritičnega pristopa. Vizualne komunikacije naj bi postale del vseh predmetov.
6. Potrebno je izobraziti otroke, da ne bodo popolnoma in brez razmisleka verjeli medijskim reprezentacijam in da po drugi strani ne bodo mislili, da so mediji vir vsega zla. Potrebno je vzgojiti kritično občinstvo.
7. Informacije postajajo čedalje hitreje osrednja komponenta naprednih ekonomij, zato se mora temu prilagoditi tudi izobraževalni proces. Informacije postajajo blago, kar je v nasprotju z vrednotami javnih izobraževalnih institucij, ki pravijo, da so informacije prosto dostopne vsakemu, ki jih potrebuje.

Tudi Lewis in Jhally menita, da je cilj medijske pismenosti pomagati ljudem, da postanejo sofisticirani državljani in ne sofisticirani potrošniki (1998: 109). Brown (1998: 46) pa pravi,

⁷ Lahko na primer vozimo avto in imamo zraven prižgan radio

⁸ Predstavniki odnosov z javnostmi oz. PR

da naj vzgoja za medije vzpodbuja bolj aktivno vlogo medijskih uporabnikov – uči informirano in kompetentno igranje vlog v medijskem komunikacijskem procesu.

5.3 PRIMER USPEŠNE VKLJUČITVE VZGOJE ZA MEDIJE V ŠOLO V ZDRUŽENIH DRŽAVAH AMERIKE

V Združenih državah Amerike so merili medijsko pismenost po uvedbi vzgoje za medije v šole. Ker gre za redke raziskave, ki to merijo, bom na kratko povzela ugotovitve, ki so bile zelo pozitivne.

Rezultati kažejo, da se otroci lahko v kratkem času naučijo veliko o televiziji in alternativnih virih informacij. Pridobljeno znanje znajo tudi uporabiti in povedati svoje mnenje o določeni televizijski vsebini. Učenje o televiziji pomaga otrokom, da bolje razumejo in ocenjujejo televizijske vsebine. Problem pa je, da uvedba vzgoje za medije v šole zahteva ogromne stroške, pojavijo pa se tudi številni praktični problemi (Dorr in drugi, 1980:80–82).

Osnovnošolski otroci so se naučili razumeti in kritično ocenjevati TV programe in oglase, vendar so gledalne navade staršev in njihov odnos do televizije ostali pomemben dejavnik vpliva na vedenje otrok. Pokazalo se je, da je pomembno tudi, koliko pozornosti povzroča medijem učitelj. Domače naloge, kjer so otroci morali na primer zapisovati količino nasilja v programih ali na novo napisati kakšen oglas, so pokazale, da lekcije o televiziji spodbujajo razmišljanje. Pomembno je bilo tudi odkritje, da so starši zelo pomembni vzorniki glede količine gledanja in odnosa do televizije. Starši imajo tudi pomemben vpliv na to, kako pomembna se otrokom zdi televizija. Otroke so vprašali, kako bi se počutili, če bi televizija izginila z našega planeta. Večina jih je odgovorila, da bi bili zelo jezni ali nesrečni. Malo manj vznemirjenja so pokazali le starejši otroci, katerih očetje so manj pogosto gledali televizijo in katerih matere so bile manj izobražene. Jasno se vidi, da otrokov interes do televizije odraža gledalne navade njihovih staršev. Ugotovitve kažejo, da otroke lahko naučimo o medijih v rednem šolskem kurikulumu. Izkoristimo lahko njihov naravni interes do televizije in ga združimo z vajami iz branja, pisanja in kritičnega mišljenja (Singer in drugi, 1980: 84–93).

6. MODELI POUČEVANJA VZGOJE ZA MEDIJE

Poznamo štiri prevladujoče modele vzgoje za medije.

1. Prvi model je Vzgoja za medije kot samostojni predmet.
2. Drugi model je vzgoja za medije kot del že obstoječih predmetov, ponavadi znotraj jezika ali sociologije.
3. Tretji je vzgoja za medije kot vsebinska podlaga, ki je vpeta v celoten pouk. Praktično ga izvajajo s pomočjo predmetnega koordinatorja, ki usklajuje posamezne tematske sklope v vseh predmetih.
4. Četrti pa je vzgoja za medije, ki se poučuje interdisciplinarno v integriranem pouku (Volčič, 1996).

6.1 VZGOJA ZA MEDIJE PO SVETU

Pri Unescu so že leta 1976 izdelali model (a general curricular model) za množično vzgojo za medije, da bi otroke in mladostnike naučili kritičnega sprejemanja medijev. Velika Britanija, Kanada, Avstralija, Škotska, Španija, Nizozemska ... so sledile smernicam in uvedle vzgojo za medije kot obvezni del osnovnošolskega izobraževanja. Tudi v ZDA se je pred leti okrepilo gibanje za medijsko pismenost in leta 1994 so imeli že dvanajst programov medijskega opismenjevanja za učitelje (Košir, 1998:95).

Države lahko razdelimo na skupine glede na **učinkovitost uvajanja** vzgoje za medije v izobraževalni sistem. V prvi skupini so države, ki so pri tem najbolj uspešne: Avstralija, Kanada, Velika Britanija, Finska, Norveška, Švedska, Nemčija in Slovenija. Te države so vključile medijske vsebine v razne predmete, imajo pa jo tudi kot izbirni ali obvezni predmet. Šolska politika je pri njih naklonjena vzgoji za medije, organizirano je usposabljanje učiteljev, imajo dovolj učnega gradiva. Učitelji so se v večini teh držav organizirali v Združenja učiteljev vzgoje za medije. V drugi skupini držav (Združene države Amerike, Avstrija, Danska, Irska, Italija) je vzgoja za medije odvisna od motiviranosti posameznih učiteljev in podpore nevladnih organizacij. Uradna šolska politika še ne prizna pomembnosti vzgoje za medije in tudi ne prispeva finančne podpore. V tretji skupini so države, kjer vzgoja za medije

še ni razvita. V posebni skupini je Francija, ki ima dolgo tradicijo poučevanja vzgoje za medije, četudi kot izvenšolsko dejavnost (Erjavec in Volčič, 2000b: 26–27).

Vzgoja za medije se sooča s številnimi težavami, ko si vtira pot v kurikulare osnovnih in srednjih šol po svetu. V nerazvitih državah je glavni problem pomanjkanje motivacije in zmožnosti učiteljev, da bi se organizirali in zahtevali od šolskih oblasti, naj vključijo vzgojo za medije v kurikulare. Tudi države z relativno dobro razvitim šolstvom se soočajo s težavami usposabljanja učiteljev. Učenje vzgoje za medije bi morale obravnavati dve ravni: osnovni vpogled v medije in ažurno znanje o medijskih vsebinah in tehnologiji. Vzgoja za medije se mora ves čas prilagajati dinamičnim spremembam medijev. V mnogih državah bodoči učitelji nimajo predavanj iz vzgoje za medije med osnovnim pedagoškim študijem. Univerze po svetu bi morale vključiti Vzgojo za medije kot obvezen predmet za vse učitelje družboslovnih in humanističnih predmetov. Potrebno je sodelovanje strokovnjakov, ki naj nudijo učiteljem in šolam strokovno podporo. Medijska tehnologija se hitro spreminja, zato se mora Vzgoja za medije nenehno prilagajati spremembam, kar zahteva precejšnjo finančno podporo (Erjavec in Volčič, 2000b: 27–28).

Hiter pregled vključenosti Vzgoje za medije v kurikulare razvitih držav po svetu pokaže, da je Vzgoja za medije kljub trudu na svoji začetni ravni. V veliko državah je izvajanje Vzgoje za medije še vedno odvisno od dobre volje posameznih učiteljev in šol. Pokaže se tudi, da šolske oblasti raje vključijo Vzgojo za medije v srednje šole kot v osnovne šole, saj je srednješolce lažje učiti o medijih, ker imajo že neko osnovno znanje (Erjavec in Volčič, 2000b: 26).

V angleško govorečih državah imajo vzgojo za medije vključeno v pouk angleškega jezika (Velika Britanija, Kanada, Avstralija, Združene države Amerike), ostale države pa v družboslovne in humanistične predmete (Erjavec in Volčič, 2000b: 27).

6.2 VZGOJA ZA MEDIJE V SLOVENIJI

Slovenija je v prvi skupini, torej med državami, kjer je vzgoja za medije najbolj razvita. Medijske vsebine imamo vključene v raznih oblikah – kot del raznih predmetov in kot izbirni predmet od osnovne šole do univerze. Najbolj pereč problem je usposabljanje učiteljev, kajti

tisti, ki učijo družboslovne in humanistične predmete v osnovnih in srednjih šolah, med svojim študijem niso imeli predavanj iz vzgoje za medije, razen tistih, ki jo učijo kot izbirni predmet. Enodnevni seminarji enkrat na leto niso dovolj (Erjavec in Volčič, 2000b: 27). Glavna težava pri poučevanju vzgoje za medije v Sloveniji je, da Ministrstvo za šolstvo nima dolgoročne strategije in podpore za učitelje, še največ je odvisno od dobre volje posameznih učiteljev. To je posledica nesodelovanja med strokovnjaki za medije in strokovnjaki za izobraževanje. V Sloveniji učitelji vzgoje za medije niso organizirani v nobeni organizaciji, ki bi jih podpirala pri njihovih predlogih (Erjavec, 2000c: 36–37).

Slovenija je bila prva država v centralno-vzhodni Evropi, ki je leta 1994 uvedla vzgojo za medije v šole. Projekt vzgoje za medije je v Sloveniji sestavljen iz treh delov: *predmet Vzgoja za medije* (v devetletni osnovni šoli), *vsebine vzgoje za medije vključene v razne predmete* (Slovenski jezik, Sociologija ...) in *Računalniška vzgoja*. Prva dva dela projekta so razvili v Raziskovalni skupini kurikulumov Vzgoje za medije, tretji del pa na Fakulteti za elektrotehniko (Erjavec, 2000c: 32–34).

Erjavec (2000c) piše, da se je Vzgoja za medije v Sloveniji začela kot eksperimentalno vključevanje medijskih vsebin v vrtce. Glavni cilj je razviti razumevanje razlik med fikcijo in realnostjo (pri starosti pet let).

Vzgojo za medije imamo kot izbirni predmet v devetletni osnovni šoli, in sicer v sedmem, osmem in devetem razredu. Učenci si jo lahko za predmet izberejo v vseh treh razredih, lahko pa le v enem ali nobenem, kajti vsebine so med sabo povezane in suplementarne (Erjavec, 2000c: 35). Vzgoja za medije obsega tri zaokrožene tematske vsebine, vsaka pa se obravnava kot enoletni sklop. Učenci v prvem tematskem sklopu (**tisk**) spoznavajo skupne značilnosti množičnih medijev, razlike med različnimi načini in oblikami sporočanja: novinarska, umetniška, publicistična besedila, dokument, fotografija, video, film, glasba, internet V drugem tematskem sklopu (**radio**) so poudarjene radijske medijske vsebine in oblikovanje lastnih radijskih oddaj. V tretjem tematskem sklopu (**televizija**) se obravnavajo značilnosti televizijskih medijskih vsebin. V sodelovanju z lokalno televizijo učenci oblikujejo svojo oddajo, spoznavajo učinke množičnih medijev, jih na okroglih mizah obravnavajo in s pismi uredništvom dajejo pobude za spremembo in izboljšanje medijskih vsebin. (Košir in Erjavec, in Volčič, 2001). V devetletni osnovni šoli je kot izbirni predmet v okviru slovenščine tudi predmet Šolsko novinarstvo, ki se navezuje na izbirni predmet Vzgoja za medije in poudarja

praktični del – predvsem novinarsko delo (Ministrstvo za šolstvo in šport, 1.6.2005, http://www.mszs.si/slo/solstvo/razvoj_solstva/viprogrami/os/9letna/ucni_nacrti/pdf/novinarstvo).

V srednji šoli so medijske vsebine vključene v predmete Slovenski jezik, Sociologijo, Psihologijo in Umetnostno zgodovino (Erjavec, 2000c: 35).

II. VZGOJA ZA MEDIJE V SLOVENSKIH OSNOVNIH ŠOLAH

V raziskavi sem uporabila kvantitativne (anketa) in kvalitativne (intervju) metode zbiranja podatkov. Z anketo sem želela izvedeti, kakšne so medijske navade slovenskih osnovnošolcev in kako se razlikujejo po spolu. Drugo vprašanje, ki sem si ga zastavila, pa je bilo, ali se kažejo kakšne razlike med učenci, ki obiskujejo Vzgojo za medije, in tistimi, ki je niso izbrali za svoj izbirni predmet. Intervjuje z učitelji sem naredila zato, ker sem želela vedeti, kako vidijo predmet Vzgoja za medije tisti, ki ga poučujejo.

7. ODNOS UČENCEV DO MEDIJEV

Z mediji se srečujemo na vsakem koraku, ne moremo se jim izogniti ali jih ignorirati. Prav tako ne moremo 'obvarovati' mladih pred 'škodljivimi' vplivi medijev s tem, da jim jih popolnoma prepovemo. Mladih ne moremo vsak trenutek nadzirati. S tem bi jim tudi škodili in povzročili luknjo v njihovem znanju o svetu, v katerem živijo. Zato je najboljša in po mojem mnenju edina rešitev, da se o medijih in njihovem delovanju čim več naučimo. Že otroke moramo naučiti kritičnega razumevanja medijskih vsebin.

Prva hipoteza, ki jo bom skušala potrditi ali ovreči v pričujoči diplomski nalogi, je naslednja: Spremljanje medijev se razlikuje glede na spol. Druga hipoteza pa se glasi: Učenci, ki so obiskovali izbirni predmet Vzgoja za medije, se razlikujejo v medijskih navadah (so bolj osveščeni medijski porabniki) od tistih učencev, ki izbirnega predmeta Vzgoja za medije niso obiskovali in tega znanja nimajo.

Z anketo sem želela izvedeti predvsem, koliko učenci glede na spol vsakodnevno spremljajo medijske vsebine in kakšen odnos imajo do medijev. Želela sem preveriti, ali se spremljanje medijev razlikuje glede na obiskovanje predmeta Vzgoja za medije. Zanimalo me je tudi, koliko učencev pozna ta predmet in kakšno je njihovo mnenje o njem. S statistično analizo sem nato še pogledala, ali so kakšne očitne razlike v spremljanju medijev glede na spol in

med učenci, ki obiskujejo Vzgojo za medije in njihovimi medijskimi navadami, ter učenci, ki Vzgoje za medije ne obiskujejo.

V šolskem letu 2004/05 se po podatkih, ki so mi jih posredovali na Ministrstvu za šolstvo in šport, predmet Vzgoja za medije izvaja na 68 osnovnih šolah, in sicer: na 17 šolah izbirni predmet Vzgoja za medije - Tisk, na 37 šolah Vzgoja za medije - Televizija in na 22 šolah Vzgoja za medije - Radio. Vseh osnovnih šol v Sloveniji je 448, torej izbirni predmet Vzgoja za medije izvaja le 15 % vseh šol po Sloveniji. V primerjavi s šolskim letom 2003/04 se je število šol, ki imajo Vzgojo za medije, povečalo, saj ga je leta 2003/04 imelo le 49 šol (11 %) (11 Vzgoja za medije - Radio, 12 Vzgoja za medije - Tisk, 26 Vzgoja za medije - Televizija).

Na moje povabilo k sodelovanju se je odzvalo 244 osnovnošolcev, nekateri med njimi obiskujejo izbirni predmet Vzgoja za medije, drugi (večji del) ne. Anketne vprašalnike (Priloga B) sem dala učiteljem, ki so jih posredovali svojim učencem in mi rešene vrnili. Anketo sem izvedla na naslednjih osnovnih šolah: Osnovna šola Venclja Perka Domžale, Osnovna šola Rovte, Osnovna šola Jožeta Moškriča Ljubljana, Osnovna šola Naklo, Osnovna šola Danile Kumar Ljubljana.

Rezultate, ki jih tu predstavljam, sem pridobila na podlagi ankete, ki sem jo izvedla spomladi leta 2005. Učenci so na anketnem listu samostojno odgovarjali na vprašanja odprtega in zaprtega tipa. Seznanjeni so bili, da pri anketi sodelujejo anonimno in da njihovi odgovori ne bodo ocenjeni. Anketirala sem učence sedmega, osmega in devetega razreda devetletke ter šestega, sedmega in osmega razreda osemletke. Anketirance sestavlja 59 % (144) deklet in 41% (100) fantov, od tega jih obiskuje izbirni predmet Vzgoja za medije 10,2 % (25) deklet in 7,7 % (19) fantov, skupaj torej 18 % (44) učencev, kar je podobno razmerju števila šol, ki poučujejo Vzgojo za medije.

Anketa (ali strukturirani intervju) se nanaša na situacijo, v kateri spraševalec postavi anketirancu določeno število vnaprej natančno oblikovanih vprašanj. Predpostavka je, da bo vsak anketiranec dobil enake stimule in da bodo v njem vzbudili enak razpon pomenov kot pri drugih anketirancih. Druga predpostavka je, da je možno vsako vprašanje ubesediti na tak način, da bo imelo enak pomen za vsakega anketiranca. Tretja predpostavka pravi, da mora biti kontekst vprašanja vedno enak (zato je vrstni red vprašanj enak za vse anketirance) (Denzin, 1989b; Fontana in Frey, 1994 v: Kogovšek, 1998).

Anketa je sestavljena iz treh področij, ki vključujejo naslednje spremenljivke: poznavanje Vzgoje za medije, spremljanje medijev, medijske naprave doma, odnos do medijev, občutki po spremljanju medijev. Prvo področje se nanaša na izbirni predmet Vzgoja za medije. Želela sem izvedeti, kakšno je poznavanje tega predmeta med učenci. Drugo področje preverja, koliko učenci spremljajo medije. Zanimalo me je, kako učenci preživljajo svoj čas in kakšne medijske naprave imajo doma. Tretji sklop se ukvarja z odnosom, ki ga imajo učenci do medijev. Spraševala sem jih, kaj najraje gledajo na televiziji, katere časopise in revije berejo in kakšni so po njihovem mnenju vzroki, da gledajo televizijo.

Odgovori so večinoma opisni, zato so spremenljivke nominalnega tipa. Pri statistični analizi sem uporabila opisne statistike in test hi-kvadrat, ki pove, ali sta dve spremenljivki med sabo povezani in kako močna je ta povezanost. Rezultati so prikazani v tabelah in z grafi.

Statistični paket SPSS for Windows spada med najbolj razširjene 'statistične' programske pakete v svetu. Namenjen je predvsem za statistično obdelavo podatkov z osebnimi računalniki. Za analizo, ki sem jo delala s pomočjo programa SPSS, sem izločila 88 učencev – polovica jih obiskuje izbirni predmet Vzgoja za medije, polovica ne. Zanimalo me je, ali se med tema dvema skupinama pojavljajo kakšne razlike. Prav tako sem želela preveriti, če so kakšne razlike med spoloma in če so, kakšne.

Pri vsaki analizi sem postavila ničelno in alternativno hipotezo:

Ničelna hipoteza = H_0 : Na populaciji spremenljivki nista povezani oz. $\chi^2 = 0$.

Alternativna hipoteza = H_1 : Na populaciji sta spremenljivki povezani oz. $\chi^2 > 0$.

Da lahko preverimo H_0 (da so predpostavke χ^2 testa izpolnjene), mora biti najnižja pričakovana frekvenca vsaj 5. Oznaka Sig. pomeni signifikanco, to je tveganje, ki ga 'povzročimo', če zavrnilo ničelno domnevo in sprejmemo alternativno. To je torej tveganje, s katerim trdimo, da sta spremenljivki na populaciji povezani. Običajno smo pripravljeni zavrniti ničelno domnevo in sprejeti alternativno, če tveganje ni večje od 5 % (signifikanca ni večja od 0,05) (Kropivnik in Kogovšek, 2001).

V tabelah sem z zvezdicami označila, kolikšno je tveganje za zavrnitev ničelne hipoteze, se pravi trditve, da na populaciji spremenljivki nista povezani.

Legenda: *** $p \leq 0,001$; ** $p \leq 0,01$; * $p \leq 0,05$

7.1 PREŽIVLJANJE PROSTEGA ČASA

Vsi učenci (244) so napisali, da svoj prosti čas najraje preživljajo s prijatelji, druga izbira tako pri dekletih kot pri fantih je šport, pri fantih pa tudi računalnik.

Na vzorcu 88 anketiranih (44 učencev Vzgoje za medije in 44 učencev, ki je niso obiskovali) sem naredila analizo s SPSS – test hi kvadrat (kontingenčno tabelo). Želela sem ugotoviti, ali sta spremenljivka 'spol' in spremenljivka 'preživljanje prostega časa' med seboj povezani. Prav tako sem želeli ugotoviti, ali sta spremenljivka 'obiskovanje Vzgoje za medije' in spremenljivka 'preživljanje prostega časa' v kakšni povezavi oziroma ali dejstvo, da otroci obiskujejo oziroma so obiskovali izbirni predmet Vzgoja za medije, kaj vpliva na to, kako preživljajo svoj prosti čas.

Tabela 7.1 prikazuje samo tiste dejavnosti, ki jih imajo učenci najraje za preživljanje prostega časa. V tabelo nisem vključila gledanje videa/DVD, branja knjig, obiskovanja kina in preživljanja časa z družino, ker se spremenljivke niso statistično značilno razlikovale – anketiranci jih niso naštevili, kot svoje najljubše načine preživljanja prostega časa.

Najprej podrobneje pogledjmo preživljanje prostega časa s prijatelji glede na spol. Pri dekletih je možnost preživljanja prostega časa s prijatelji izbralo 86 %, pri fantih pa 73,7 %. Rezultati kažejo, da je med mladimi (ne glede na spol) preživljanje prostega časa v družbi prijateljev zelo priljubljeno.

Tabela 7.1: Delež otrok glede na njihovo najljubšo izbiro za preživljanje prostega časa po spolu

SPOL	PREŽIVLJANJE PROSTEGA ČASA			
	prijatelji	šport	računalnik	televizija
ženski	86 %	36 %	30 %	28 %
moški	73,7 %	63,2 %	68,4 %	31,6 %
skupaj	80,7 %	47,7 %	46,6 %	29,5 %

N = 88 *

Analiza s programom SPSS je pokazala, da je kot eno od najljubših možnosti za prosti čas 63,2 % fantov izbralo preživljanje prostega časa pri športu. Nasprotno je pri dekletih – podoben odstotek (64 %) deklet ni izbral športa kot eno od najljubših oblik za preživljanje prostega časa. Fantje pogosteje izbirajo šport, dekleta pa ne. Največ fantov (47,4 %) je odgovorilo, da se s športom ukvarjajo dve uri dnevno. Dekleta, ki se ukvarjajo s športom, pa to počno eno uro na dan.

Primerjava preživljanja prostega časa z računalnikom glede na spol je pokazala, da se fantje (68,4 %) raje ukvarjajo z računalnikom kot dekleta (70 % jih ni izbralo računalnika). Pri fantih je 34,2 % odgovorilo, da se z računalnikom ukvarjajo dve uri na dan, 28,9 % pa eno uro dnevno. Dekleta (34 %) so odgovorila, da se z računalnikom ukvarjajo eno uro na dan, drugih 34 % pa manj kot eno uro dnevno. Torej spol vpliva na izbiro računalnika za prosti čas – fantje ga uporabljajo več kot dekleta (tabela 7.2). Pri preživljanju prostega časa z računalnikom mislim na igranje računalniških igrice, internet, poslušanje glasbe in podobno.

Tabela 7.2: Delež dnevne uporabe računalnika glede na spol

SPOL	RAČUNALNIK NA DAN				
	manj kot 1 ura/dan	1 ura/dan	2 uri/dan	3 ure in več	skupaj
ženski	34 %	34 %	24 %	8 %	100 %
moški	10,5 %	28,9 %	34,2 %	26,3 %	100 %

N =88 *

Poglejmo še preživljanje prostega časa s prijatelji glede na dejavnik obiskovanja izbirnega predmeta Vzgoja za medije (tabela 7.3). Učenci (86,4 % udeležencev pri izbirnem predmetu Vzgoja za medije in 75 % tistih, ki ne obiskujejo izbirnega predmeta Vzgoja za medije) najraje preživljajo svoj prosti čas s prijatelji. Kaže torej, da obiskovanje ali neobiskovanje tega izbirnega predmeta ne vpliva na izbiro. Druga največkrat izbrana možnost za preživljanje prostega časa je bil šport, sledi uporaba računalnika in nato televizija.

Tabela 7.3: **Deleži preživljanja prostega časa med tistimi učenci, ki obiskujejo Vzgojo za medije (VZM)**

	PREŽIVLJANJE PROSTEGA ČASA			
OBISKOVANJE VZM	prijatelji	šport	računalnik	televizija
da	86,4 %	52,3 %	47,7 %	25 %
ne	75 %	43,2 %	45,5 %	34,1 %

N = 88 *

Naj na koncu omenim še, da večina učencev ni izbrala druženja znotraj družine kot eno izmed najljubših možnosti za preživljanja prostega časa (62 % deklet in 78,9 % fantov).

7.2 OPREMLJENOST Z MEDIJSKIMI NAPRAVAMI

Večina učencev (62,3 % od 244) je odgovorila, da imajo doma vso medijsko opremo (televizija, video/DVD, računalnik, diskmen, fotoaparati/kamera, glasbeni stolp). Brez diskmena je 28,3 % anketiranih, glasbenega stolpa pa doma nimajo pri 14,3 %. Video/DVD nimajo pri 10,6 % anketiranih, računalnika pa pri 2,9 %. Pri 2 % otrok nimajo fotoaparata/kamere, za televizijo pa so vsi (100 %) odgovorili, da jo doma imajo. Iz tega vidimo, da imajo mladi zelo dober dostop do medijev in so potemtakem veliko časa v stiku z njimi.

7.3 ODPOVEDOVANJE DRUGIM DEJAVNOSTIM ZARADI GLEDANJA TV

Da se včasih res odpovejo kakšni drugi dejavnosti (učenju, igri, branju, sprehodu, druženju s prijatelji ...), da lahko gledajo svoj priljubljeni program na televiziji, je odgovorilo 54,5 % anketiranih učencev. Nikoli se ne odpove drugim aktivnostim 32,8 % otrok, redno pa to počne 12,7 % otrok.

7.4 ČAS IN KOLIČINA GLEDANJA TV, VIDEO/DVD ALI IGRANJA NA RAČUNALNIK

Največ učencev (41,4 %) je odgovorilo, da med tednom lahko gledajo televizijo, video, DVD ali igrajo računalnik do 22. ure. Največji odstotek deklet (22,2 %) ob koncu tedna lahko gleda televizijo, video, DVD ali igra računalnik do 23. ure, pri fantih pa jih 11,9 % lahko ostane pred TV do 24. ure (tabela 7.4).

Tabela 7.4: **Delež gledanja TV med tednom in ob koncu tedna po spolu v odstotkih**

	Med tednom %		Konec tedna %	
	FANTJE	DEKLETA	FANTJE	DEKLETA
do 19. ure	3,7	4,9	2,7	2,7
do 20. ure	4,9	7	1,2	2,5
do 21. ure	7,8	13,5	3,7	4,1
do 22. ure	17,2	24,2	8,2	14,3
do 23. ure	5,3	6,5	9	22,2
do 24. ure	2,5	2	11,9	11,9

N = 244*

7.5 BRANJE REVIJ, ČASOPISOV

Anketirance sem prosila, naj napišejo, katere časopise in revije najraje berejo (tabela 7.5). Dekleta največ berejo reviji Smrklja (47,1 %) in Cool (26,6 %), fantje pa Cool (9,8 %) in Pil (6,7 %). Na splošno berejo dekleta več kot fantje.

Tabela 7.5: **Delež branosti tiska med učenci po spolu v odstotkih**

ČASOPISI IN REVIJE	FANTJE %	DEKLETA %
Joker	5,3	0
Ekipa	5,7	1,2
Smrklja	1,2	47,1
Cool	9,8	26,6
Slovenske Novice	6,6	3,7
Pil in Pil Plus	6,7	16,4
Frka	2,1	8,6
Stop	0,8	11,1
Lord	0	4,9
Nova	0,4	5,3
Lady	1,2	7,4
Delo	2,9	2,1
Antena	3,3	5,8

N = 244

7.6 KONTEKST UPORABE MEDIJEV

Zanimalo me je, s kom učenci največkrat gledajo televizijo, video ali DVD (tabela 7.6). Največkrat so pri gledanju sami (41,8 %), na drugem mestu pa je gledanje z brati/sestrami. Sledi gledanje s starši (18,4 %) in na koncu s prijatelji (9,4 %).

Tabela 7.6: **Deleži mladih, ki gledajo televizijo sami, v družbi bratov/sester ali s starši po spolu v odstotkih**

GLEĐANJE TV	FANTJE %	DEKLETA %
sam/a	21,3	20,5
z bratom/sestro	10,2	20,5
s starši	7,8	10,6
s prijatelji	2,9	6,5

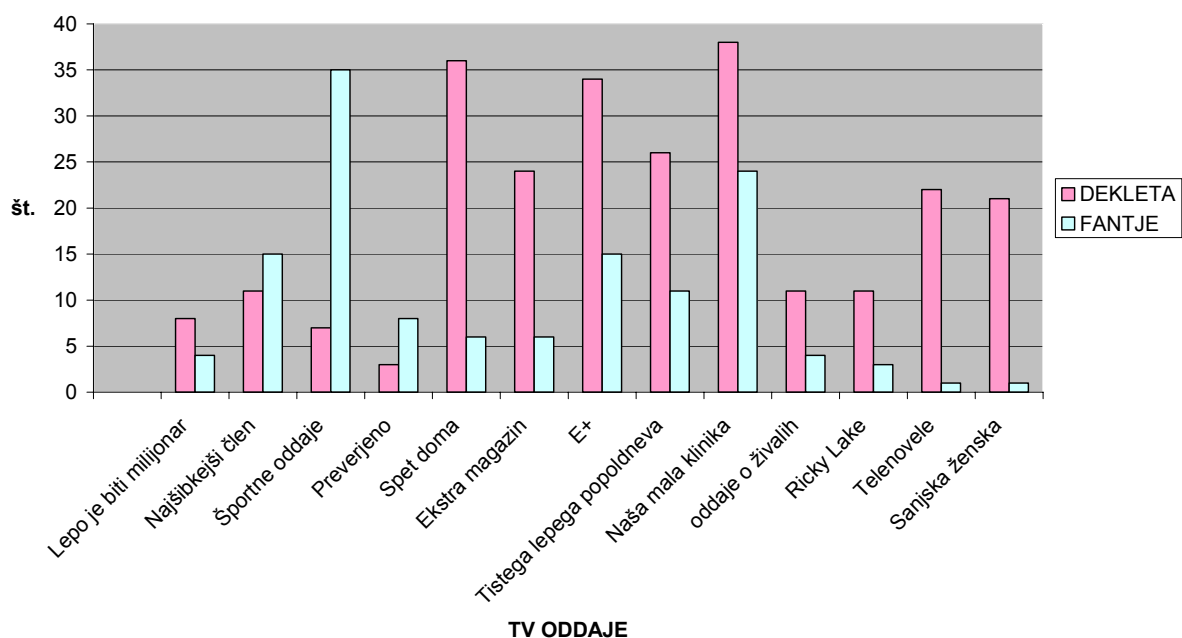
N = 244*

7.7 ZVRSTI, KI JIH MLADI GLEDAJO PO TV

Dekleta od zvrsti v televizijskem programu najraje izberejo telenovele, ljubezenske filme in oddaje o živalih, fantje pa akcijske filme in športne oddaje.

Od posameznih oddaj dekleta najraje gledajo zabavno nanizanko Naša mala klinika ter oddaje Spet doma, Sanjska ženska, Tistega lepega popoldneva in E+. Fantje najraje gledajo športne oddaje in zabavno nanizanko Naša mala klinika (graf 7.1).

Graf 7.1: **Delež gledanosti oddaj na televiziji po spolu**



Želela sem tudi izvedeti, katere kanale najpogosteje gledajo na televiziji. Rezultati so pokazali, da učenci največ gledajo POP TV in Kanal A. Sledi gledanje TV SLO in MTV.

7.8 RAZLOGI ZA GLEDANJE TELEVIZIJE

Večina izmed 244 učencev gleda televizijo, ker jih zabava, na drugem mestu pa zaradi pridobivanja novega znanja in sprostitve.

Tudi tu sem naredila podrobnejšo analizo s SPSS na vzorcu 88 učencev. Rezultati so pokazali, da je 84 % učencev odgovorilo, da ne gledajo televizije zato, da bi pobegnili pred svojimi težavami. Ta odgovor je dalo celo več fantov (84,1 %) kot deklet (78 %) (tabela 7.7).

Tabela 7.7: **Delež anketiranih, pri katerih je razlog za gledanje TV beg pred težavami po spolu**

SPOL	GLEDANJE TV KOT BEG PRED TEŽAVAMI		
	da	ne	skupaj
ženski	22 %	78 %	100 %
moški	7,9 %	92,1 %	100 %

N = 88 **

Od učencev, ki obiskujejo Vzgojo za medije, jih je 54,5 % odgovorilo, da gledajo televizijo, ker jih sprošča. Nasprotno je ta odgovor izbralo le 29,5 % učencev, ki Vzgoje za medije ne obiskujejo (tabela 7.8). Ta podatek si lahko razlagamo z domnevo, da gre pri učencih, ki obiskujejo Vzgojo za medije, za veliko takih, ki jih mediji bolj zanimajo kot ostale, zato imajo tudi bolj sproščen odnos do televizije in ostalih medijev (in so zato tudi izbrali ta izbirni predmet).

Tabela 7.8: **Delež gledanosti televizije kot sprostitve glede na obiskovanje Vzgoje za medije**

OBISKOVANJE VZM	GLEDANJE TV KOT SPROSTITVE		
	da	ne	skupaj
da	54,5 %	45,5 %	100 %
ne	29,5 %	70,5 %	100 %

N = 88 ***

Naj omenim še, da je kot razlog za gledanje televizije le malo mladih navedlo, da to počno zato, da imajo teme za pogovor z ostalimi. Pri tem ni bilo nobenih razlik med učenci, ki obiskujejo Vzgojo za medije, in tistimi, ki je ne. Podobni rezultati so bili, ko je bil razlog za gledanje televizije beg pred težavami. Skoraj nihče ni odgovoril pozitivno.

7.9 POGOVOR O GLEDANEM NA TELEVIZIJI IN SPREMLJAJOČIH OBČUTKIH

Zanimalo me je, ali se učenci o svojih občutkih o gledanem na televiziji pogovarjajo s starši ali prijatelji. Lahko so odgovorili tudi, da se o tem ne pogovarjajo z nikomer. Pokazalo se je, da se večina (od 244) učencev o vsebini in občutkih po ogledu filmov pogovarja s prijatelji.

Analiza s SPSS je pokazala (tabela 7.9), da je večina učencev (77,3 %) zanikala, da se o svojih občutkih, ki jih imajo po ogledu filma, oddaje sploh ne pogovarjajo. Vendar je bilo takih več deklet (86 %), fantov pa manj (65,8 %). O svojih občutkih se torej pogovarja več deklet kot fantov, kar ni presenetljivo, saj za ženske velja, da naj bi o svojih občutkih tudi na splošno govorile več od moških.

Tabeli 7.9: Delež učencev, ki se ne pogovarjajo o občutkih, ki jih imajo po gledanju filma, oddaje po spolu

SPOL	NI POGOVORA O OBČUTKIH		
	da	ne	skupaj
ženski	14 %	86 %	100 %
moški	34,2 %	65,8 %	100 %

N = 88 ***

Poglejmo si še, ali obiskovanje Vzgoje za medije vpliva na to, da bi se učenci o svojih občutkih več pogovarjali s starši. Ugotovitve kažejo, da temu ni tako – 80,7 % jih je odgovorilo, da tega ne počno (tabela 7.10).

Tabeli 7.10: Delež učencev, ki se pogovarjajo s starši o občutkih po gledanju filma glede na obiskovanje Vzgoje za medije

	POGOVOR O OBČUTKIH S STARŠI		
OBISKOVANJE VZM	da	ne	skupaj
da	25 %	75 %	100 %
ne	13,6 %	86,4 %	100 %

N = 88 *

7.10 ŽIVLJENJE BREZ MEDIJEV IN SLAVNE OSEBE

Pri dekletih (od 244 anketiranih) je takih, ki se strinjajo s trditvijo, da brez medijev ne bi mogle živeti, 33,6 %, fantov pa 17,2 %. S to trditvijo se ne strinja 25,4 % deklet in 23,8 % fantov.

Učenci so odgovorili, da nimajo želje postati kot kakšna oseba iz filma, televizijske oddaje (62,7 %). Nekateri (17,1 %) so našli nekaj trenutno popularnih slavnih oseb, ki bi jim včasih želeli biti podobni, 20 % pa jih je odgovorilo, da bi bili radi taki kot osebe iz filma, oddaj ...

7.11 POZNAVANJE VZGOJE ZA MEDIJE MED UČENCI

Najprej me je zanimalo, ali učenci (244) poznajo predmet Vzgoja za medije. Fantje (18,4 %) in dekleta (20,5 %) so odgovorili, da predmet poznajo, 22,5 % fantov in 38,5 % deklet pa da ga ne poznajo. To kaže na to, da jih kar dobra polovica (61 %) ni poznala izbirnega predmeta Vzgoje za medije. Ugotavljam, da bi bilo povečanje poznavanje predmeta pri učencih eden prvih ciljev, ki bi jih morali doseči zagovorniki Vzgoje za medije.

Da so predmet Vzgoja za medije že obiskovali (ali pa ga obiskujejo sedaj), je potrdilo 10,2 % deklet in 7,8 % fantov. To pomeni, da je od 244 anketiranih učencev predmet obiskovalo le 18 % učencev.

Prosila sem jih tudi, naj razložijo, zakaj so/niso izbrali izbirnega predmeta Vzgoja za medije. Največ (86,6 %) učencev, ki je izbrala Vzgojo za medije kot izbirni predmet, je za razlog navedlo zanimanje za medije. Ostali odgovori so bili še: ker mi je bila všeč predstavitev

(4,5%), ker ni bilo nobenega boljšega predmeta (84,5 %), ker me zanimajo stiki z ljudmi (2,2%) in zanima me delo na televiziji (2,2 %). Razlogi učencev, ki sicer vedo za obstoj Vzgoje za medije, a je niso izbrali, pa so naslednji: na šoli tega predmeta ne izvajajo (11,5 %), ni zanimiv (61,6 %), drugi izbirni predmeti so bolj zanimivi (8,25 %) in odgovor, da jim učiteljica ni všeč (1,9 %).

Nato me jeanimalo, kakšen se zdi izbirni predmet Vzgoja za medije tistim učencem, ki so ga obiskovali. Lahko so obkrožili več odgovorov. Da se jim zdi predmet zanimiv so odgovorili 81 %. Na drugem mestu je bil odgovor, da je predmet uporaben v vsakdanjem življenju (43,2 %). Nato sledita učenca, ki sta resnicoljubno priznala, da se jima je predmet zdel nezanimiv (4,5 %).

Pri predlogih za izboljšave Vzgoje za medije, so lahko učenci izbrali več odgovorov (tabela 7.11). Učenci (75,5 %) so si predvsem zaželeli več obiskov medijev. Fantje so si želeli tudi več tehnične opreme. Eni so si zaželeli več časa (20,4 %) in več praktičnega dela (20,4 %). S praktičnim delom mislim na projektne naloge, pisanje člankov, oglasov, raziskovanja, skratka karkoli, kjer so učenci lahko aktivni in na koncu pridejo do svojega izdelka, ter da ne gre le za klasičen pouk, ko učenci sedijo v klopih, učitelj pa jim predava snov iz knjig.

Pri predmetu je učencem (25 %) najbolj všeč potek dela (praktično in sproščeno delo) (graf 7.2). Všeč so jim tudi obiski medijev (15,9 %). Učenci so kot razlog, zakaj imajo radi Vzgojo za medije, navedli tudi, da jim je všeč učiteljica (15,9 %). Dekleta (22,7 %) so še posebej navdušena nad tem, da se snemajo s kamero.

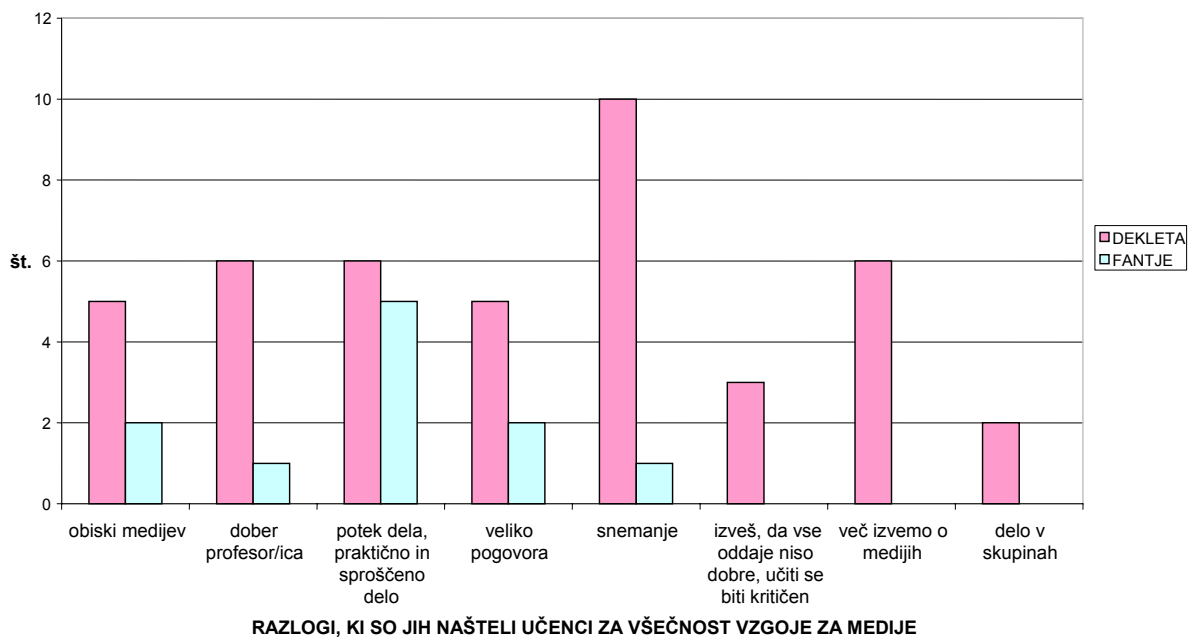
Poglejmo še, ali so kakšne razlike med dekleti in fanti pri predlogu, da si želijo več tehnične opreme pri Vzgoji za medije. Vidimo, da so za ta predlog predvsem fantje (68,4 %), dekleta pa manj (20 %) (tabela 7.11).

Tabela 7.11: **Delež učencev, ki želijo več tehnične opreme pri Vzgoji za medije po spolu**

PREDLOG IZBOLJŠAV – VEČ TEHNIČNE OPREME			
SPOLE	da	ne	skupaj
ženski	20 %	80 %	100 %
moški	68,4 %	31,6 %	100 %

N = 88 ***

Graf 7.2: Delež razlogov, zaradi katerih je učencem všeč Vzgoja za medije glede na spol



Zanimalo me je še, kako so se učenci odločili za obiskovanje Vzgoje za medije. Večina učencev (97,7 %) se je za predmet Vzgoja za medije odločila na lastno željo.

8. UČITELJI O PREDMETU VZGOJA ZA MEDIJE

Za intervjuje z učitelji in učiteljicami izbirnega predmeta Vzgoja za medije sem se odločila, da bi izvedela, kako vidijo predmet, ki ga poučujejo, kakšne so njihove morebitne težave in predlogi za izboljšanje kakovosti predmeta. Intervju sem opravila letos spomladi z desetimi učiteljicami in tremi učitelji. Zagotovila sem jim anonimnost – nikjer jih ne omenjam z imenom, označeni so s črkami (priloga A). Izbrala sem jih na podlagi seznama šol, ki v letu 2004/05 izvajajo izbirni predmet Vzgoja za medije. Na te šole sem poslala elektronsko pošto in jih prosila za sodelovanje. Ti, ki so se odzvali, so zajeti v moji nalogi.

Intervjuji so uporabno sredstvo za analizo, ker nam lahko omogočijo neposreden dostop do empiričnih podatkov. Intervju spada med kvalitativne metode raziskovanja. Za moj namen je bil najbolj primeren tip intervjuja, ki se po Pattonu (1990 v: Kogovšek, 1998) nahaja med strukturiranim in polstrukturiranim intervjujem. Imenoval ga je 'standardiziran odprti intervju' (standardized open-ended interview). Vsakemu intervjuvancu so, podobno kot pri anketi, postavljena ista vprašanja v istem vrstnem redu in natančno formulirana že vnaprej. Za razliko od strukturiranega intervjuja (ankete) pa odgovori niso dani že vnaprej, tako da intervjuvanec prosto odgovarja na vprašanja.

Odločitev za poučevanje Vzgoje za medije

Najprej me je zanimalo, zakaj so se odločili za poučevanje Vzgoje za medije. Največ učiteljev se je odločilo zato, ker so se že prej tako ali drugače ukvarjali z mediji. Nekateri so v medijih delali med študijem, drugi to počno še zdaj. Poseben izziv se jim je zdelo prenesti medijske izkušnje v pedagoški proces. Drugi razlog, ki so ga navedli, je bilo pomanjkanje števila ur. Vsak učitelj mora namreč imeti določeno število ur, da je lahko zaposlen na šoli, in mnogi se zaradi zmanjševanja števila razredov spopadajo s problemom, da imajo s poučevanjem svojega predmeta premalo ur. Nekateri učitelji so izbirni predmet Vzgoja za medije prevzeli zato, ker je bilo zanj na šoli izraženo zanimanje, ker imajo primerno izobrazbo in ker tudi njih zanima. En intervjuvanec je tudi povedal, da Vzgoje za medije sicer ne poučuje, vendar obstaja v dijaškem domu, kjer dela, kot oblika prostovoljne dejavnosti.

Sprejetost Vzgoje za medije na šolah

Naslednje vprašanje, ki sem ga zastavila učiteljem, je bilo kako je Vzgoja za medije sprejeta na šolah. Po mnenju večine intervjuvanih je pri ravnateljih dobro sprejeta, med drugim tudi zato, ker imajo zelo radi pester urnik. Kaže tudi, da je trenutno vse, kar je povezano z mediji, zaželeno.

Ostalim učiteljem (ki ne poučujejo Vzgoje za medije) je v večini vseeno za ta predmet, tako kot tudi za vse ostale predmete, ki jih ne poučujejo. Najdejo pa se tudi nekateri, ki ga pozitivno sprejemajo in celo povprašajo učitelje Vzgoje za medije za kakšen nasvet. Velikokrat pri izbirnih predmetih pride med učitelji do tekme za manjkajoče ure. So pa tudi taki, ki vidijo izbirne predmete le kot dodatno obremenitev.

Učitelji pri svojih učencih ocenjujejo različne odzive na Vzgojo za medije. Nekateri so izbrali ta predmet, ker jih resnično zanima in so navdušeni. Drugi ga obiskujejo, ker morajo izbrati en družboslovni predmet in se jim Vzgoja za medije zdi najlažji. Pri takih je seveda težko doseči primerno motivacijo za delo. Težava pri motiviranju učencev je tudi v tem, da je Vzgoja za medije (kot vsi izbirni predmeti) večinoma na koncu urnika in so učenci že utrujeni. Omenjeno je bilo tudi, da veliko učencev sploh ne ve, kaj predmet ponuja, in si predstavljajo, da bodo gledali televizijo, poslušali radio in brali revije. Ta problem bi rešila predstavitev predmeta, ki pa je na vseh šolah niso imeli.

Večina učiteljev pove, da imajo učenci pri pouku najraje praktično delo. Zelo radi delajo kakšne projektne naloge, se učijo snemati s kamero, nastopati pred kamero, delajo časopis, imajo šolski radio, napišejo kak oglas in podobno. Všeč so jim tudi obiski medijev in pogovor o vsebinah, ki se v določenem trenutku pojavljajo v množičnih medijih.

Najpomembnejši cilj Vzgoje za medije

Večina intervjuvanih učiteljev se je strinjala, da je najpomembnejše pri Vzgoji za medije, da se učenci naučijo kritično presojati vsebine, ki jih ponujajo množični mediji. Izhajajo naj iz konkretnih situacij in pridejo z lastnimi izkušnjami do spoznanj. Učenci morajo razumeti, da ni vse, kar se pojavlja v medijih, edina resnica in da mediji ne pokrivajo vsega dogajanja na svetu. Učitelji so poudarili tudi pomembnost praktičnega dela, kar je, kot sem že omenila, učencem tudi najbolj všeč. Učenci so namreč radi aktivni in radi vidijo rezultate svojega dela.

Usposobljenost za poučevanje

Intervjuvanci se večinoma čutijo dovolj usposobljene za poučevanje Vzgoje za medije. Mnogi so poudarili, da so jim zlasti dragocene izkušnje, ki so jih pridobili pri delu v medijih, nekateri si brez tega sploh ne bi upali učiti. Le dve učiteljici sta povedali, da se ne počutita dovolj usposobljeni za poučevanje Vzgoje za medije in da zato potrebujeta veliko priprav na ure. Izobraževanja so vsi učitelji vedno veseli in si ga želijo še več. Seminar na Fakulteti za družbene vede so ocenili kot zelo kakovosten.

Tehnična (medijska) oprema na šolah

Opremljenost s tehnično opremo je odvisna od iznajdljivosti učiteljev in podpore ravnatelja. Tako so nekateri učitelji zadovoljni z opremo, ki jo imajo na šoli, drugi se znajdejo po svoje (imajo nekaj svoje opreme, sodelujejo z mediji). So pa tudi taki, ki tehnične opreme nimajo, jo imajo premalo ali je zastarela. Z učbeniki so večinoma zadovoljni, vendar bi jih nekateri želeli več in si pomagajo tudi z drugo literaturo. Največ pritožb je bilo glede učbenika za Vzgojo za medije - Radio, ker še ni v tisku⁹.

Predlogi za izboljšave

Najbolj pomembna sprememba pri Vzgoji za medije, ki so jo omenili učitelji, je, da bi želeli imeti več ur, ker je preveč vsebin za tako malo časa. Problematična je tudi časovna umestitev - zadnja ura na urniku (nekje imajo uro celo pred poukom) in so učenci utrujeni, kar povzroča težave z motivacijo. Večina učiteljev bi želela tudi več podpore, didaktičnega materiala, izobraževanj in tehnične opreme.

⁹ učbenik za Vzgojo za medije – Radio so učitelji zdaj dobili v delovni verziji od prof. Karmen Erjavec

9. DISKUSIJA

Namen raziskave je bil proučiti, kako mladi spremljajo medije. Ali se spremljanje medijev razlikuje po spolu? Drugo vprašanje, ki sem si ga zastavila, pa je bilo, ali pouk Vzgoje za medije vpliva na spremembo medijskih navad pri učencih – ali se v medijskih navadah učenci, ki obiskujejo pouk Vzgoje za medije, razlikujejo od učencev, ki tega predmeta ne obiskujejo.

Moji rezultati so potrdili ugotovitve iz raziskave *Medijske navade med slovenskimi mladostniki* (Dolničar in Nadoh, 2004), in sicer da se spremljanje medijev razlikuje po spolu. Prvo hipotezo "Spremljanje medijev se razlikuje glede na spol" lahko torej sprejemem. Dekleta pogosteje gledajo narativno-fikcijske zvrsti, kot so telenovele, ljubezenski filmi, fantje pa več gledajo vse v povezavi s športom. O televizijskih vsebinah se dekleta pogosteje pogovarjajo kot fantje. Dekleta berejo več kot fantje (največ reviji Smrklja in Cool, fantje pa Cool in Pil). Če bi kar naenkrat ukinili medije, bi jih dekleta pogrešala bolj kot fantje. Ugotovitve kažejo tudi, da fantje več gledajo televizijo in se ukvarjajo z računalnikom, dekleta pa več časa preživijo s prijatelji.

Vendar, ker so mladi sami ocenjevali pogostost uporabe medijev oziroma svoje medijske navade, se pridružujem mnenju Dolničarjeve in Nadoh (2004), ki menita, da taki podatki niso zanesljivi in da bi dobili zanesljivejše podatke, če bi jih preverili še z drugimi metodami, kot sta poglobljeni intervju in opazovanje z udeležbo.

Vseeno menim, da so razlike med dekleti in fanti v medijskih navadah pričakovane, saj jih poleg vzgoje in družbenega okolja k temu napeljujejo tudi sami mediji. To počno preko procesa stereotipizacije, kjer so dekletom določene ene vloge, fantom pa druge. Zanimivo je tudi, da se na televiziji bolj pogosto pojavljajo moški liki kot ženski. V vodilnih funkcijah skoraj vedno vidimo moške, ženske pa so predstavljene kot gospodinje. So moški in ženski poklici. Ženske so predstavljene kot nežne, prijazne, mile, moški pa dinamični, odločni in aktivni. Vse te reprezentacije pa seveda vplivajo na mlade.

V svoji raziskavi sem želela ugotoviti, ali ima obiskovanje Vzgoje za medije kakšen vpliv na učence. Ali se učenci, ki so že obiskovali pouk Vzgoje za medije, razlikujejo v medijskih

navadah od tistih, ki ga niso obiskovali? Zanimalo me je tudi, ali je poučevanje Vzgoje za medije vplivalo na učence, da so postali bolj osveščeni potrošniki množičnih medijev in bolj kritični pri sprejemanju medijskih vsebin. V ta namen sem primerjala skupino učencev, ki je obiskovala Vzgojo za medije, in skupino učencev, ki Vzgoje za medije ni obiskovala. Med obema skupinama nisem opazila razlik. Svoje druge hipoteze, ki pravi: "Učenci, ki so obiskovali izbirni predmet Vzgoja za medije, se razlikujejo v medijskih navadah od tistih učencev, ki izbirnega predmeta Vzgoja za medije niso obiskovali", ne morem potrditi, ker rezultati ankete ne pokažejo razlik med obema skupinama učencev. V nadaljevanju se bom k temu vrnila in skušala pojasniti, zakaj menim, da sem dobila take rezultate.

Z raziskavo sem skušala priti do ugotovitve, ali obiskovanje Vzgoje za medije vpliva na spremembe medijskih navad učencev. Rezultati niso pokazali statistično relevantnih razlik, za razliko od rezultatov raziskave, ki jo je opravila Renne Hobbs (2003), ki je merila, ali poučevanje kritične analize medijskih tekstov vpliva na znanje, ki ga imajo učenci o medijih. Ugotovila je razlike med učenci, ki so imeli pri pouku medijske vsebine, in tistimi, ki jih niso imeli. Tudi Browneova je v svoji raziskavi (1999: 169) že pred Hobbsovo ugotavljala, da pisni in televizijski teksti igrajo pomembno vlogo v razvoju otrokovih literarnih sposobnosti. Raziskava Hobbsove se od raziskave v pričujočem diplomskem delu loči v tem, da ni merila medijskih navad učencev, se pravi njihovo življenje zunaj šole, temveč je merila sposobnosti pisanja, kritičnega branja in razmišljanja o medijskih vsebinah (kar spada v šolsko okolje). Moja raziskava je merila, ali poučevanje medijskih vsebin prinese spremembe tudi v izvenšolsko okolje (pri medijskih navadah učencev). Pri tem bi šlo za spremembo vedenjskih navad, ki so odvisne od staršev, okolja, socializacije – te pa so veliko težje dosegljive in tudi dalj časa traja, da se jih doseže. Hobbsova (2003) je merila le racionalne, kognitivne spremembe in se tudi sama sprašuje, kako je s prenosom teh sprememb v izvenšolsko okolje.

Naj se vrnem k moji raziskavi in skušam pojasniti dobljene rezultate. Predvidevam, da je v slovenskih osnovnih šolah Vzgoja za medije premalo časa prisotna in ji je namenjenih premalo šolskih ur, da bi lahko opazili opaznejše učinke pri učencih. Menim, da se v tako kratkem času ne morejo pokazati razlike v medijskih navadah otrok, ki obiskujejo Vzgojo za medije, in tistih, ki je ne. To so potrdili tudi intervjuji, ki sem jih opravila z učitelji – vsi so se strinjali, da je za Vzgojo za medije premalo ur pouka (35 ur, to je 1 ura na teden).

Možno je tudi, da je bil raziskovani vzorec premajhen, da bi ugotovitve lahko posploševali na celotno populacijo. Od 244 anketiranih otrok, jih je le 44 obiskovalo Vzgojo za medije. Čeprav je tudi res, da to razmerje odraža trenutno stanje obiskovanja in izvajanja Vzgoje za medije v Sloveniji. Temu je po mojem mnenju krivo preslabo poznavanje Vzgoje za medije med učenci – mnogi (61 %) sploh niso vedeli za obstoj tega predmeta. To kažejo tudi ugotovitve iz intervjujev z učitelji Vzgoje za medije, ki so povedali, da se nekateri učenci odločajo za Vzgojo za medije, ker pač morajo izbrati en družboslovni predmet, v resnici pa jih sploh ne zanima in o Vzgoji za medije ne vedo nič. Take učence je težko motivirati za delo. Zato ugotavljam, da bi bilo povečanje poznavanja tega predmeta pri učencih (in starših) eden prvih ciljev, ki bi ga zagovorniki Vzgoje za medije morali doseči.

Na rezultate raziskave je morda vplivalo tudi, kako so bila vprašanja zastavljena, zato je pri interpretaciji potrebna previdnost. Na rezultate so lahko vplivali tudi drugi dejavniki, ki jih v raziskavi nisem merila. Vsekakor pa moj namen ni bil zavajanje bralcev, temveč osvetljevanje trenutne situacije na tem področju in usmerjanje v prihodnje raziskave.

Ko sem delala intervjuje z učitelji, ki poučujejo Vzgojo za medije, je bila moja teza, da so to učitelji, ki menijo, da je pomembno otroke izobraziti v delovanju medijev in jih naučiti kritičnega odnosa do njihovih vsebin. V intervjujih se je potem res pokazalo, da se večina intervjuvanih strinja, da je najpomembnejše pri Vzgoji za medije, da se učenci naučijo kritično presojati vsebine, ki jih ponujajo množični mediji.

Prav učitelji pa so lahko eden od že prej omenjenih drugih dejavnikov, ki jih v anketi nisem posebej merila, in lahko vplivajo na končne rezultate. Tudi Hobbsova (2003) v svoji raziskavi ni merila specifičnih strategij poučevanja, ki jih uporabljajo posamezni učitelji. Učiteljeve profesionalne izkušnje in odnos do učencev lahko igrajo kritično vlogo pri pridobivanju znanja učencev. Zato predlaga, da naj nadaljnje raziskave merijo tudi razlike med učitelji. V moji raziskavi se je vpliv učiteljev pokazal kot ena od možnosti, ko so učenci odgovarjali na vprašanje kaj jim je oziroma ni všeč pri Vzgoji za medije. Napisali so, da jim je/ni všeč učitelj/-ica. Zato tudi jaz menim, da je v prihodnjih raziskavah treba proučiti vpliv učitelja.

Na delo učitelja in posledičen vpliv na učence in njihovo sprejemanje vsebin pouka lahko vpliva tudi razlog, ki ga je posamezen učitelj imel, da se je odločil za poučevanje Vzgoje za medije. Iz intervjujev ugotavljam, da se je največ učiteljev odločilo za to, ker so se že prej

ukvarjali z mediji. Zanje lahko sklepam, da svoje delo opravljajo z veseljem in zanimanjem, kar verjetno pozitivno vpliva na učence. Tisti učitelji, ki so se odločili za poučevanje Vzgoje za medije le zato, ker jim je primanjkovalo ur pouka, pa verjetno niso tako navdušeni in morda učenci to opazijo.

Pomembna pa se mi zdi tudi usposobljenost učiteljev. Tisti, ki so že prej kaj delali z/v medijih, so verjetno bolj usposobljeni, kot tisti, ki teh praktičnih izkušenj nimajo. So se pa vsi intervjuvanci strinjali, da bi bili veseli več izobraževanja (več podobnih seminarjev, kot jih organizira Fakulteta za družbene vede in katere so ocenili kot zelo kakovostne).

Učiteljem se je zdela pomembna tudi opremljenost s tehnično (medijsko) opremo na šolah. Ta je odvisna od iznajdljivosti učiteljev in podpore, ki jo imajo pri ravnatelju. Menim, da lahko na kakovost poučevanja Vzgoje za medije vpliva tudi pomanjkanje tehnične opreme – učencih raznih šol se tako lahko med sabo močno razlikujejo v izkušnjah, pridobljenih pri pouku Vzgoje za medije (na primer na eni šoli snemajo s kamero, na drugi pa je učenci niti ne vidijo).

Poleg že omenjenega pomanjkanja števila ur se je učiteljem Vzgoje za medije zdelo problematično dejstvo, da je predmet na urnik uvrščen zadnjo uro pouka in so učenci že utrujeni, kar povzroča težave pri motivaciji.

Vzgoja za medije naj bi se po mnenju Mastermana (1985: 241–268) v prihodnosti razvijala kot vseživljenjski proces učenja in naj ne bi bila le domena učiteljev Vzgoje za medije. Bila naj bi samostojen predmet in tudi del drugih predmetov. Vključevanje Vzgoje za medije v druge predmete je pomembno, ker se medijski teksti tako ali drugače veliko uporabljajo pri poučevanju raznih predmetov. Naj tukaj omenim Hobbsovo (2004), ki je v svoji raziskavi uporabila medijske tekste za proučevanje vpliva na pismenost in dobila pozitivne rezultate. Masterman (2004: 241–268) pa nadaljuje, da morajo učenci in učitelji vedeti, da mediji niso transparentni nosilci informacij in jih morajo brati kritično. Učitelji se morajo tudi zavedati, da učenci k pouku ne pridejo s praznimi glavami, pač pa s predsodki, idejami, stereotipi in veliko od tega so se naučili iz medijev. Zato je za učitelje koristno, da imajo ažurno znanje o medijski obravnavi tem, o katerih predavajo. Masterman tudi predlaga, da bi k Vzgoji za medije pristopili celostno. To pomeni, da naj bi se razvile razne oblike sodelovanja. Ena od njih bi bila interakcija med učitelji in starši, kar bi preprečevalo nesporazume, do katerih

prihaja, ker starši ne vedo, kaj želi Vzgoja za medije doseči. Za starše bi lahko organizirali medijske delavnice, jim priskrbeli informacije ... Druga oblika sodelovanja bi bilo sodelovanje med učitelji Vzgoje za medije in zaposlenimi v medijih. Za učence je zelo zanimivo spoznati na primer delo novinarjev od njih osebno, učitelji pa pridobijo nova, sveža znanja o aktualnem delu, ki ga opravljajo ljudje v medijih.

Naj za konec povzamem še Buckingham (2003:17), ki meni, da vse ideje preteklosti niso slabe in vse nove dobre. Zato je treba biti vedno kritičen do aktualne situacije in razmišljati naprej. Kot vsaka vzgojna praksa tudi vzgoja za medije potrebuje jasen kurikulum in koherentno teorijo učenja. Učitelji Vzgoje za medije morajo ves čas slediti spremembam. Razvojna zgodba vzgoje za medije še zdaleč ni končana.

10. SKLEP

Komunikološka in pedagoška znanost sta si soglasni, da je medijska pismenost pogoj osnovne funkcionalne pismenosti državljana sodobne medijske družbe. Slovenski vzgojno-izobraževalni sistem že nekaj let delno uvaja predmet Vzgoja za medije kot izbirni predmet v novi devetletni osnovni šoli. To me je spodbudilo, da sem se v svoji diplomski nalogi lotila problema vključevanja izbirnega predmeta Vzgoja za medije v slovenskih osnovnih šolah in njegovega vpliva na medijske navade učencev. Želela sem predstaviti razloge za pomembnost vključitve predmeta in vsebin vzgoje za medije v slovenske šole.

V začetku diplomske naloge sem pogledala, kakšen je odnos med mladimi in medijem, ki ga največ spremljajo – televizijo. Zanimalo me je, kakšen vpliv ima gledanje televizije na kognitivni razvoj otrok, še posebej na pismenost in akademske dosežke. Ugotovila sem, da obstajajo različne, nasprotno si teorije in da še danes ni soglasja med znanstveniki. Vpliv televizije na otroke je odvisen od vrste programov in načina produkcije. Od kvalitetnih programov se otroci lahko marsikaj naučijo. Kaj otroci pridobijo z gledanjem televizije, je odvisno predvsem od tega, kar so pred gledanjem že imeli. Na pogostost gledanja televizije vpliva tudi količina časa, ki ga za televizijo porabijo starši in bratje/sestre. Pri vplivu televizije na otroka igra pomembno vlogo tudi pozornost, ki jo otrok nameni ekranu, ta pa ni konstantna in pasivna, pač pa odvisna od tega, koliko in kaj sporočilo otroku pomeni. Vplivi medijev so le redko preprosti in neposredni. Mediji učinkujejo na dolgi rok. Vpliv televizije je omejen s socialnimi, osebnostnimi in kontekstualnimi dejavniki. Učinek medijev je tem večji, bolj se sporočilo ujema z mišljenjem, verovanjem in razpoložljivostjo občinstva.

Vzgoja za medije je proces medijskega opismenjevanja, ki nam razkrije pogled v zakulisje medijev in nas usmerja h kritični distanci do ponujenih medijskih vsebin. Uči nas razumeti, kako mediji oblikujejo naše predstave o svetu in sebi. Vzgoja za medije vključuje branje, pisanje, govorjenje, poslušanje, kritično gledanje in sposobnost oblikovanja lastnih sporočil.

Ključni razlogi (po Mastermanu) za vključitev medijskih vsebin v šole so: visoka stopnja medijske potrošnje in zasičenost sodobne družbe z mediji, ideološka pomembnost medijev in njihov vpliv, rast proizvodnje in upravljanja informacij in njihovo razširjanje preko medijev, prodor medijev v demokratične procese, večanje pomembnosti vizualnih komunikacij in

informacij na vseh področjih, pomembnost izobraziti učence, da se bodo sposobni spopasti z zahtevami prihodnosti, in hitro rastoči nacionalni in mednarodni pritiski za privatiziranje informacij.

Države lahko glede na učinkovitost uvajanja vzgoje za medije v izobraževalni sistem razdelimo na štiri skupine. Najbolj uspešne države so v prvi skupini – sem spada tudi Slovenija. Medijske vsebine imamo vključene v raznih oblikah – kot del raznih predmetov in kot izbirni predmet od osnovne šole do univerze. Pereč problem je usposabljanje učiteljev.

Raziskava med 244 osnovnošolci iz različnih šol je pokazala, da lahko potrdim v uvodu zastavljeno prvo hipotezo, ki se glasi: "Spremljanje medijev se razlikuje glede na spol." Dekleta pogosteje gledajo narativno-fikijske zvrsti, kot so telenovele, ljubezenski filmi, fantje pa več gledajo vse v povezavi s športom. O televizijskih vsebinah se dekleta pogosteje pogovarjajo kot fantje. Dekleta berejo več kot fantje. Če bi kar naenkrat ukinili medije, bi jih dekleta pogrešala bolj kot fantje. Ugotovitve kažejo tudi, da fantje več kot dekleta gledajo televizijo in se ukvarjajo z računalnikom.

Zanimalo me je tudi, ali je poučevanje Vzgoje za medije vplivalo na učence, da so postali bolj osveščeni potrošniki množičnih medijev in bolj kritični pri sprejemanju medijskih vsebin. Svoje druge hipoteze, ki pravi: "Učenci, ki so obiskovali izbirni predmet Vzgoja za medije, se razlikujejo v medijskih navadah od tistih učencev, ki izbirnega predmeta Vzgoja za medije niso obiskovali", ne morem potrditi, ker rezultati ankete ne pokažejo razlik med obema skupinama učencev.

Raziskava med trinajstimi osnovnošolskimi učitelji, ki poučujejo Vzgojo za medije, je pokazala, da učitelji menijo, da je za učinkovito poučevanje tega predmeta premalo ur pouka. Problem je tudi v slabem poznavanju Vzgoje za medije med učenci, zato se mnogi niti ne odločijo zanj. Vsi učitelji se strinjajo, da je najpomembnejše pri Vzgoji za medije, da se učenci naučijo kritično presojati vsebine, ki jih ponujajo množični mediji.

Za konec bi dodala še to, da je človek tisti, ki ima v rokah medije in ne obratno. Le od nas je odvisno, kaj bomo z njimi naredili. Pridružujem se mnenju Gunterja (1997), ki pravi, da lahko otrokov naravni interes za televizijo funkcionira kot močna motivacija, ki olajša učenje in spodbuja otroke, da se učijo branja, pisanja in kritičnega mišljenja – kar običajno počno z

odporom. Lahko se je pridružiti kritikom televizije, malo več napora in domišljije pa je treba, da ta medij izkoristimo družbeno in izobraževalno konstruktivno. Upamo, da bodo šole sprejele ta izziv.

11. LITERATURA

- Andersen, Neil (2002). "Making a case for media literacy in the classroom". Center for media literacy, www.medialit.org. 1.2.2005.
- Baltruschat, Doris (2004). "The ABCs of media education: A hands-on approach" V: Feliciter, Issue 5, 2004.
- Bazalgette, Cary (1992). New directions: Media education worldwide. London: British Film Institute.
- Braconnier, Alan (1999, 2001). Kako razumeti mladostnika, Priročnik za starše otrok, starih od 10 do 25 let. Tržič: Založba Učila.
- Brown A., James (1998). "Media literacy perspectives". V: Alan M. Rubin (ed.) Journal of communication. Winter 1998, Vol. 48, No. 1.
- Browne, Naima (1999). Young children literacy development and the role of televisual texts. London: Falmer Press.
- Buckingham, David (1998). "Media education in the UK: Moving beyond protectionism". V: Alan M. Rubin (ed.) Journal of communication. Winter 1998, Vol. 48, No. 1.
- Buckingham, David (2003). Media education: literacy, learning and contemporary culture. Cornwall: MPG Books Ltd.
- Christakis D.A. in drugi (2004). "TV watching by young children linked to later attention problems" V: Child health alert, maj 2004, str. 1–2.
- Coleman, John in Hendry Leo B. (1999, 1980). The nature of adolescence. New York: Routledge.
- Covington, William G (2004). "Creativity in teaching media literacy" V: Int'l J of instructional media, Vol. 31(2), 2004.
- Considine, David (2002-2003). "Critical viewing and critical thinking skills". Center for media literacy, www.medialit.org. 1.2.2005.
- Dolničar, Vesna in Nadoh, Jana (2004). Medijske navade med slovenskimi mladostniki. Ljubljana: Solos d.o.o.
- Dorr, Aimee in Browne G., Sherryl in Phelps, Evin (1980). "Television literacy for young children" V: Journal of communication, Summer 1980, 30(3), 71–83.

- Drummond, Philip (1998). "Vzgoja za medije in učeči se narod". V: Ana Nuša Dragan (ur.) Vzgoja za medije in z mediji. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Emerson, Adrian (1993). Teaching media in the primary school. Great Britan: Biddles Ltd.
- Erjavec, Karmen in Volčič, Zala (1999a). Medijska pismenost. Ljubljana: DZS.
- Erjavec, Karmen in Volčič, Zala (1999b). Moč in nemoč televizije. Ljubljana: Založba Rokus.
- Erjavec, Karmen in Volčič, Zala (1999c). Odraščanje z mediji. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine.
- Erjavec, Karmen (2000a). "Medijska pismenost kot pogoj uspešne politične socializacije". V: Teorija in praksa, 37 (2000a), št.4, str. 672–685.
- Erjavec, Karmen in Volčič, Zala (2000b). "Media education in schools over the world". V: Karmen Erjavec in Liana Kalčina (ur.) Media Education = Vzgoja za medije = Medijski odgoj = Medijsko obrazovanje = Mediumska edukacija. Ljubljana: Informacijsko dokumentacijski center Sveta Evrope pri Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani in Open Society Institut (HESP). 15–29.
- Erjavec, Karmen (2000c). "Media education in Slovenia". V: Karmen Erjavec in Liana Kalčina (ur.) Media Education = Vzgoja za medije = Medijski odgoj = Medijsko obrazovanje = Mediumska edukacija. Ljubljana: Informacijsko dokumentacijski center Sveta Evrope pri Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani in Open society institut (HESP). 31–44.
- Gunter, Barrie in McAleer, Jill (1997,1990). Children and televison. Trowbridge, Wiltshire: Redwood Books.
- Hobbs, Renee (1995). "Učenje medijske pismenosti" v: Manca Košir (ur.) Otrok in mediji. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine.
- Hobbs, Renne in Frost, Richard (1998). " The seven great debates in the media literacy movement". V: Alan M. Rubin (ed.) Journal of communication. Winter 1998, Vol. 48, No.1.
- Hobbs, Renne (2003). "Measuring the acquisition of media-literacy skills" v: Reading research quarterly, Vol. 38, No. 3, str. 330–355.
- Kogovšek, Tina (1998). Kvaliteta podatkov v kvalitativnem raziskovanju. Magistrska naloga. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

- Košir, Manca (1995). "Javna tribuna – pogovor v Cankarjevem domu". V: Manca Košir (ur.) Otrok in mediji. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine
- Košir, Manca in Ranfl, Rajko (1996). Vzgoja za medije. Ljubljana: DZS.
- Košir, Manca (1998). "Čas množičnih občil terja vzgojo za medije" V: Ana Nuša Dragan (ur.) Vzgoja za medije in z mediji. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Košir, Manca in Erjavec, Karmen in Volčič, Zala (2001). Učni načrt za izbirni predmet Vzgoja za medije. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo znanost in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kropivnik, Samo in Kogovšek Tina (2001): Informatika "Analiza podatkov z SPSS-om". FDV: Ljubljana.
- Krosnick, Jon A. in Anand, Narayan Sowmya in Hartl, Scott P. (2003). "Psychosocial predictors of heavy television viewing among preadolescents and adolescents" V: Basic and applied social psychology, 25(2), 87–110.
- Krucsay, Susanne (1998). "Medijsko izobraževanje – strategije avstrijskega zveznega ministrstva za šolstvo in kulturne zadeve". V: Ana Nuša Dragan (ur.) Vzgoja za medije in z mediji. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Lewis Justin. in Jhally Sut (1998). "The struggle over media literacy ". V: Alan M. Rubin (ed.) Journal of communication. Winter 1998, Vol. 48, No. 1.
- Marjanovič Umek, Ljubica (2005). "Zgodnje opismenjevanje: vidik razvoja in učenja v zgodnjem otroštvu" V: Sodobna pedagogika 2005 / Posebna izdaja, 12–23.
- Masterman, Len (1985). Teaching the media. Cornwall: MPGBooks Ltd, Bodmin.
- Ministrstvo za šolstvo in šport, 1.6.2005, http://www.mszs.si/slo/solstvo/razvoj_solstva/viprogrami/os/9letna/ucni_nacrti.
- Shin, Nary (2004). "Exploring pathways from television viewing to academic achievement in school age children". V: The journal of genetic psychology, 2004, 165 (4), 367–381.
- Singer G., Dorothy in Zuckerman M. Diana in Singer L., Jerome (1980). "Helping elementary school children learn about television" V: Journal of communication, Summer 1980, 30(3), 84–93.
- Spurk W, Peter: Kako televizija oblikuje naš značaj. V: Delo, 18.4.2005, zadnja stran.
- Volčič, Zala (1996). Medijska vzgoja. V: Teorija in praksa, 33 (1996), št.3, str. 526-528.
- Yalcin S.S. in drugi (2002). Factors that affect television viewing time in preschool and primary schoolchildren. V: Pediatrics international, št. 44, str. 622–627.

- Walsh, Bill (2002). "A brief history of media education". Center for media literacy, www.medialit.org. 1.2.2005.

PRILOGE

PRILOGA A: Intervjuji z učitelji izbirnega predmeta Vzgoja za medije

(v nadaljevanju VZM)

Učitelj A

1. Zakaj ste se odločili za poučevanje VZM?

Za poučevanje VZM sem se odločila, ker sem delala že diplomsko nalogo na to temo in ker sem že med študijem na Pedagoški fakulteti (razredni pouk) delala v vseh vrstah medijev. Tudi sedaj delam zraven službe še v medijih, zato se mi je zdelo zanimivo, da poskusim tudi v šoli.

2. Kako je VZM sprejeta na šoli: a) pri ravnatelju/-ici, b) kolegih, c) pri učencih?

Zelo dobro, zdaj imamo na šoli VZM že drugo leto. Žal nismo imeli ustrezne predstavitve tega predmeta, verjetno bi za naprej morali poskrbeti tudi za to. Rekla bi, da se moji kolegi zavedajo pomembnosti VZM, ker me včasih povprašajo za kak nasvet. Pri učencih se je zgodilo, da so nekateri izbrali VZM, ker morajo izbrati enega od družboslovnih predmetov in ker se jim je zdel najlažji, ne pa ker bi jih zelo zanimal. Meni se je zdelo, da so učenci bolj navdušeno sodelovali, ko sem jih z medijskimi vsebinami seznanjali pri novinarskem krožku. Sicer pa poskušam, da pri pouku delamo čim več praktično in konkretno. Žal se učencem ne da preveč in jih trenutno zelo težko zmotiram. Morda pa gre le za splet okoliščin.

3. Kaj se vam zdi najpomembneje pri VZM?

Da učenci izhajajo iz konkretnih situacij in da na lastnih izkušnjah pridejo do spoznanj.

4. Ali se počutite primerno usposobljene za poučevanje VZM? (Ali je bilo usposabljanje, ki vam je bilo na voljo, dovolj kvalitetno?)

Informacij imam zelo veliko, le včasih kakšne zadeve težko izvedem. Že ko sem delala kot novinarka, sem naredila več internih izobraževanj, zdaj pa rada obiščem kakšen seminar zaradi samopotrditve. Vsako izobraževanje je dobrodošlo in prinese kaj novega.

5. Ali imate ustrezen delovni/učni material za poučevanje VZM (knjige, tehnična oprema ...)?

Da, se kar dobro znajdem. Pokličem na primer v kakšno uredništvo in prosim za ostanke časopisov ali revij, za radio sem sploh imela dovolj materiala, ker imam doma tudi svojo tehnično opremo, ki smo jo uporabili pri pouku, za teme iz televizije pa bom poskušala sodelovati z lokalno televizijo.

6. Kaj imajo učenci najraje pri VZM po vaših izkušnjah (katere vsebine, kakšen pristop ...)?

Konkretno delo, da se vidijo rezultati. Morali so na primer napisati oglas za našo šolo, kar jim je bilo zelo težko. Sodelujemo pa tudi na Sobotni raglji.

7. Kaj bi vi spremenili, izboljšali pri svojem predmetu?

Da bi se prijavili le tisti učenci, ki to res želijo in jih zanima. Želela bi imeti več ur – 35 ur v letu (1 ura na teden) je premalo in potem me cilji, ki so zastavljeni v učnem načrtu, omejujejo – ti cilji bi morali biti primernejši za to število ur ali pa bi morali povečati število ur.

Učitelj B

1. Zakaj ste se odločili za poučevanje VZM?

Ker bi imel sicer premalo ur pouka na teden (sem učitelj športne vzgoje), prej pa sem delal na RTV SLO kot novinar in voditelj športa pri Dnevniku, nekaj pa tudi pri tisku.

2. Kako je VZM sprejeta na šoli: a) pri ravnatelju/-ici, b) kolegih, c) pri učencih?

Pri ravnatelju je dobro sprejeta, ker ima rad pester urnik, pri kolegih pa se mi zdi, da jim je vseeno. Učenci so navdušeni, vendar ne vedo točno, kaj ta predmet uči. Pri tisku na primer mislijo, da bomo brali Lady, pri radiu poslušali kakšno radijsko postajo, pri televiziji pa gledali telenovele in Našo malo kliniko. Izbirnih predmetov sploh ne jemljejo resno, vendar pa se mi zdi, da se vidi, da z poučevanjem VZM šele začnemo. Težava je tudi v tem, da so izbirni predmeti na koncu urnika in so otroci že utrujeni. Zelo težko jih je zmotivirati. Še najbolje je, da kaj sami praktično delajo.

3. Kaj se vam zdi najpomembneje pri VZM?

To, kar piše v učbenikih, da učence navadiš kritično presojeti, da se že v osnovni šoli naučijo sami določati, kaj je dobro v programu in kaj ne, pa ni pomembno, ali gre za televizijo, radio ali tisk. Žal se mi zdi, da tega ne jemljejo dovolj resno.

4. Ali se počutite primerno usposobljene za poučevanje VZM? (Ali je bilo usposabljanje, ki vam je bilo na voljo, dovolj kvalitetno?)

Da, zaradi prakse v medijih. Če bi hodil le na seminarje o VZM, se ne bi upal učiti. V praksi je ta predmet težje izvajati kot v teoriji. Za poučevanje VZM bi morali biti učitelji izšolani, ampak težava je v tem, da ima predmet premalo ur in ne morejo zaposliti učitelja, ki bi na primer študiral komunikologijo ali novinarstvo, potem pa učil le ta predmet.

5. Ali imate ustrezen delovni/učni material za poučevanje VZM (knjige, tehnična oprema ...)?

Učni material si delam sam, kot okvir uporabim učbenike. Učbenikov ni dovolj, na primer za VZM – radio ga sploh ni (sem pa zdaj dobil gradivo od prof. Karmen Erjavec).

6. Kaj imajo učenci najraje pri VZM po vaših izkušnjah (katere vsebine, kakšen pristop ...)?

Učenci imajo najraje televizijo, nato radio in potem tisk. Zdi se mi, da televizija najbolj pritegne, je pa to najtežje učiti. Sam sem zaenkrat poučeval le VZM – tisk in VZM – radio.

7. Kaj bi vi spremenili, izboljšali pri svojem predmetu?

Želel bi imeti več ur, da bi lahko delali kvalitetno. Nujno je tudi imeti vsaj en računalnik na dva učenca.

Učitelj C

1. Zakaj ste se odločili za poučevanje VZM?

Študirala sem slovenski jezik in novinarstvo, zato se mi zdi poučevanje VZM precej logična izbira in dobra dopolnitev. Sicer poučujem še slovenski jezik, VZM pa učim že drugo leto in sicer VZM – radio.

2. Kako je VZM sprejeta na šoli: a) pri ravnatelju/-ici, b) kolegih, c) pri učencih?

Zelo dobro pri vseh (pri kolegih gre morda tudi malo za tekmo za ure). Učenci se mi zdijo zadovoljni. Prvo leto jih je bilo 20, letos pa 30.

3. Kaj se vam zdi najpomembneje pri VZM?

Zdi se mi pomembno, da so učenci dejavni, zato zelo pazim na to, da sami ustvarjajo neke vsebine. Poskušamo biti nekakšen mini radio, če so dejavni, je učinek večji. Premalo je ur, vendar si pomagamo tako, da naredimo kaj tudi izven pouka v prostem času.

4. Ali se počutite primerno usposobljene za poučevanje VZM? (Ali je bilo usposabljanje, ki vam je bilo na voljo, dovolj kvalitetno?)

Da, zaradi študija in tudi zato, ker sem med študijem delala v medijih. Brez tega pa si ne predstavljam, da bi lahko poučevala VZM. Na usposabljanja pridem predvsem zato, da srečam ljudi, da dobim materiale (trenutno sem zelo vesela, da bomo dobili gradivo za učbenik VZM – radio), dobro pa je tudi osvežiti znanje. Seminar VZM si po mojem mnenju zasluži čisto desetko, sploh če primerjam s seminarji za kakšne druge predmete.

5. Ali imate ustrezen delovni/učni material za poučevanje VZM (knjige, tehnična oprema ...)?

Delovnega zvezka za VZM – radio še ni, zato si pomagam z delovnima zvezkoma za VZM – tisk in VZM – televizija. Pomagam pa si tudi s svojo študijsko literaturo. To moram seveda prilagoditi otrokom. Didaktičnega materiala je res premalo. Kar se tiče tehnične opreme, se ne morem pritoževati, ker ravnatelj priskrbi vse, kar potrebujemo. Na splošno šole niso dobro opremljene, največ je odvisno od učitelja in njegove iznajdljivosti. Meni pomaga stik, ki ga imam z mediji, kjer sem delala.

6. Kaj imajo učenci najraje pri VZM po vaših izkušnjah (katere vsebine, kakšen pristop ...)?

Radi imajo praktično delo, jaz vedno delam tako, da so učenci aktivni, da nekaj sami ustvarjajo. Na primer, se gremo radijsko postajo. Povabila sem tudi enega radijskega tehnika, da bo naučil fante, kako se dela na radiu po tehnični plati. Ne zdi se mi nič narobe, da se tudi to naučijo, če ji zanima. Seveda pa bomo to počeli izven pouka – dodatno.

7. Kaj bi vi spremenili, izboljšali pri svojem predmetu?

Želela bi več predlogov, didaktičnih navodil, več tehnične opreme, da bi nam povedali, kje lahko kaj dobimo (na primer računalniške programe) – skratka več podpore.

Učitelj D

1. Zakaj ste se odločili za poučevanje VZM?

Za poučevanje VZM sem se odločila, ker so me prosile kolegice in šolska pedagoginja. Delam namreč tudi na lokalnem radiu Maxi kot moderatorka, zdi pa se mi tudi zanimiva tema. Sicer učim peti razred, sem učiteljica razrednega pouka.

2. Kako je VZM sprejeta na šoli: a) pri ravnatelju/-ici, b) kolegih, c) pri učencih?

VZM imamo na šoli šele prvo leto, in sicer VZM – radio, in zaenkrat je sprejeta pozitivno, težava je le v tem, da je na urniku sedmo uro, ko so učenci že utrujeni. Moram jih zelo motivirati, da kaj delajo.

3. Kaj se vam zdi najpomembneje pri VZM?

Naučiti učence kritičnosti.

4. Ali se počutite primerno usposobljene za poučevanje VZM? (Ali je bilo usposabljanje, ki vam je bilo na voljo, dovolj kvalitetno?)

Da. Po obisku seminarja o VZM bom še bolj samozavestna, moram reči, da je zelo kvalitetno pripravljen.

5. Ali imate ustrezen delovni/učni material za poučevanje VZM? (knjige, tehnična oprema ...)

Knjige za VZM – radio še ni, tako da je to malo problematično. Sicer pa sodelujemo z lokalnim radijem Maxi.

6. Kaj imajo učenci najraje pri VZM po vaših izkušnjah (katere vsebine, kakšen pristop ...)?

Najraje imajo praktično delo. Na začetku so vsi moji učenci mislili, da bodo napovedovalci na radiu.

7. Kaj bi vi spremenili, izboljšali pri svojem predmetu?

Da ne bi bila to zadnja ura na urniku in da bi bilo več ur. Ker je premalo ur, delamo še dodatno.

Učitelj E

1. Zakaj ste se odločili za poučevanje VZM?

Ker se je pojavila potreba po večjem interesu za izbirne predmete med učenci, malo pa tudi zaradi pomanjkanja mojih ur.

2. Kako je VZM sprejeta na šoli: a) pri ravnatelju/-ici, b) kolegih, c) pri učencih?

Pri vseh je predmet lepo sprejet, še najbolj pa so zadovoljni učenci.

3. Kaj se vam zdi najpomembneje pri VZM?

Pomembno se mi zdi predvsem to, da bodo učenci sami sposobni kritično presojati, kakšne vsebine naj gledajo na primer na televiziji in da znajo sami presoditi, kaj naj verjamejo medijem, saj ti z nami dostikrat manipulirajo, da bi dosegli svoje cilje.

4. Ali se počutite primerno usposobljene za poučevanje VZM? (Ali je bilo usposabljanje, ki vam je bilo na voljo, dovolj kvalitetno?)

Želela bi še dosti več usposabljanja, seminarjev To je predmet, pri katerem se mora učitelj nenehno usposablјati, pri tem pa rabi kar precej strokovne pomoči. Predvsem mora biti na tekočem z vsem, kar se dogaja v medijih.

5. Ali imate ustrezen delovni/učni material za poučevanje VZM (knjige, tehnična oprema ...)?

Učbenik prof. Karmen Erjavec je krasen, imamo še računalniško učilnico, videorekorder, dobili bomo tudi kamero, sodelujemo pa z lokalno televizijo. Zaenkrat ne pogrešam ničesar.

6. Kaj imajo učenci najraje pri VZM po vaših izkušnjah (katere vsebine, kakšen pristop ...)?

Radi imajo aktualne vsebine, zelo so bili veseli ogleda RTV Slovenija, radi snemajo oddaje za lokalno televizijo. Največja spodbuda jim je, ko vidijo svoje lastne izdelke.

7. Kaj bi vi spremenili, izboljšali pri svojem predmetu?

Čim več praktičnega dela, želela pa bi si čim več strokovnega izobraževanja.

Učitelj F

1. Zakaj ste se odločili za poučevanje VZM?

VZM ne poučujem, v dijaškem domu je kot oblika prostovoljne dejavnosti.

2. Kako je VZM sprejeta na šoli: a) pri ravnatelju/-ici, b) kolegih, c) pri učencih?

Ravnatelj in kolegi nimajo pripomb, pri dijakih pa je manjšina aktivna in jo zelo zanima, ob pojavih kakega fenomena (na primer Fredy Miler) pa se pozornost začasno poveča.

3. Kaj se vam zdi najpomembneje pri VZM?

Zdi se mi pomembno, da je pristop neobremenjen, teme pri nas predlagajo dijaki, delamo v obliki neformalnih pogovorov.

4. Ali se počutite primerno usposobljene za poučevanje VZM? (Ali je bilo usposabljanje, ki vam je bilo na voljo, dovolj kvalitetno?)

Sem avtodidakt. Seminar VZM je vsebinsko dosegel moja pričakovanja.

5. Ali imate ustrezen delovni/učni material za poučevanje VZM (knjige, tehnična oprema ...)?

Delno.

6. Kaj imajo učenci najraje pri VZM po vaših izkušnjah (katere vsebine, kakšen pristop ...)?

Radi imajo diskusije o filmih, izvajalcih POP glasbe, filmskih igralcih.

7. Kaj bi vi spremenili, izboljšali pri svojem predmetu?

Želel bi izboljšati program (izbor) domskega kina: poleg zabavnih bi dodal tudi reflektivne vsebine.

Učitelj G

1. Zakaj ste se odločili za poučevanje VZM?

Najprej moram povedati, da bo ta predmet v prihodnjem šolskem letu prvič poučevan na naši šoli. Ta predmet bomo uvedli predvsem na pobudo nekaterih staršev, ki so pred dvema letoma na svetu staršev izrazili željo, da bi bil na naši šoli večji poudarek na medijski predstavitvi naše šole. Ravnateljica se je s tem strinjala in mi takrat ponudila vodenje skupine za medije. Tako smo ponovno obudili novinarski krožek, ki pokriva šolski radio in časopis ter internetno stran naše šole. Letos pa sem se prvič odločila, da izbirni predmet VZM ponudim učencem - glede na veliko zainteresiranost in udeležbo učencev na krožku.

2. Kako je VZM sprejeta na šoli: a) pri ravnatelju/-ici, b) kolegih, c) pri učencih?

Ravnateljica je zelo navdušena, da je zainteresiranost za ta predmet, prav tako pa učenci, saj se je k VZM prijavilo 35 otrok.

Za sodelavce pa ne vem, ker se o tem niti nismo pogovarjali. So pa delo novinarskega krožka pozitivno sprejeli in so zadovoljni, da se naša šola medijsko udeleži.

3. Kaj se vam zdi najpomembnejše pri VZM?

Da učenci dobijo realno sliko o tem, kakšno moč imajo mediji nad posamezniki.

4. Ali se počutite primerno usposobljene za poučevanje VZM? (Ali je bilo usposabljanje, ki vam je bilo na voljo, dovolj kvalitetno?)

Da. Menim, da je bilo usposabljanje dovolj kvalitetno, čeprav kakšen nadaljnji tečaj ne bi bil odveč.

5. Ali imate ustrezen delovni/učni material za poučevanje VZM (knjige, tehnična oprema ...)?

Kar se tiče tehnike, nam manjka kamera in nekateri računalniški programi za radijske oddaje, na voljo pa imamo učbenike, ki so na tržišču.

6. Kaj imajo učenci najraje pri VZM po vaših izkušnjah (katere vsebine, kakšen pristop ...)?

Na to ne morem odgovoriti, ker še ne poučujem, so pa učenci izrazili željo, da bi obravnavali radio (najbrž zato, ker je na šoli zelo priljubljen naš šolski radio).

7. Kaj bi vi spremenili, izboljšali pri svojem predmetu?

Še ni izkušenj.

Učitelj H

1. Zakaj ste se odločili za poučevanje VZM?

Ker je to še eden od izzivov za mene kot učitelja, ker me to zanima in veseli.

2. Kako je VZM sprejeta na šoli: a) pri ravnatelju/-ici, b) kolegih, c) pri učencih?

Ravnatelj podpira in omogoča najboljše pogoje za izvajanje programa. Kolegi v glavnem sprejemajo izbirne predmete kot novo obremenitev, drugih odzivov ni. Pri učencih (imam jih devet) je pa tako, da so se eni prijavili k VZM, ker so morali nekaj izbrati in so jim starši svetovali, pet pa je takih, ki so se odločili za predmet, ker jih to zanima.

3. Kaj se vam zdi najpomembnejše pri VZM?

Nov izziv, razvoj kritičnega sprejemanja, razčlenjevanja in tvorbe medijskih oblik, informacijska pismenost, funkcionalna pismenost, širjenje učenčevega obzorja (pa tudi učiteljevega).

4. Ali se počutite primerno usposobljene za poučevanje VZM? (Ali je bilo usposabljanje, ki vam je bilo na voljo, dovolj kvalitetno?)

Ne, na tem področju sem premalo izobražena. Priprav na delo je ogromno. Tudi znanje iz računalništva imam premalo, da bi ga lahko prenašala na učence. Vendar pri tem sodelujemo s kolegico, ki je strokovnjakinja za računalništvo. Tu brez pomoči ravnatelja ne bi šlo.

Seminar na Fakulteti za družbene vede je bil kvaliteten, dobila sem veliko konkretnih pobud, dopolnila svoje znanje. Vendar znanja ni nikoli dovolj.

5. Ali imate ustrezen delovni/učni material za poučevanje VZM (knjige, tehnična oprema ...)?

Delovni zvezek imamo, tehnične opreme je dovolj, možna je tudi uporaba kamere (a pri tem nimam znanja, tako da je ravnatelj obljubil svojo pomoč ali pa pomoč strokovnjakov od drugod – dobrodošlo bi bilo tudi s Fakultete za družbene vede).

6. Kaj imajo učenci najraje pri VZM po vaših izkušnjah (katere vsebine, kakšen pristop ...)?

Veseli se obiska radia, televizije, kar načrtujemo v aprilu¹⁰. Razdeljeni v skupine so učenci pripravili načrtovanje in nastajanje oddaje 24ur in zdi se mi, da je bilo zanje to najbolj zanimivo. Pisali pa so tudi časopisne novice (v računalniški učilnici), učili so se oblikovati članke in se vključevali na internet.

7. Kaj bi vi spremenili, izboljšali pri svojem predmetu?

Šibka točka tega predmeta na naši šoli je čas, uro imamo pred poukom ob 7.15 in tega žal ni moč spremeniti. Izbirnih predmetov je namreč preveč in razvrstiti jih v 'normalen' čas je iluzija. Veselilo bi me, če bi dobila vsaj kakšno uro pomoč – ali bi lahko študentje višjih letnikov Fakultete za družbene vede lahko kaj sodelovali?¹¹

Učitelj I

1. Zakaj ste se odločili za poučevanje VZM?

Razlogov je bilo pravzaprav več. Začelo se je s tem, da je ravnatelj govoril z vsakim učiteljem, kateri izbirni predmet bi bil pripravljen poučevati. Sama sem tako glede na izobrazbo izbirala med predmetoma gledališki in literarni klub ter tremi bolj novinarskimi: televizija, radio in šolsko novinarstvo. Prva dva me nista toliko zanimala, zato sem se odločala med drugim, novinarskim sklopom, za katerega je bil precej bolj zainteresiran tudi ravnatelj. Po pregledu učnih načrtov in tehničnih možnosti, ki so za poučevanje radia nične, sem se odločila za televizijo, hkrati pa sem prevzela tudi urednikovanje šolskega glasila in s tem interesno dejavnost novinarski krožek.

2. Kako je VZM sprejeta na šoli: a) pri ravnatelju/-ici, b) kolegih, c) pri učencih?

Ugotoviti moram, da pozitivno pri vseh. Učenci so se na predmet navadili in o aktivnostih poročajo mlajšim. Ravnatelj te dejavnosti zelo podpira, kolegi pa se s samo dejavnostjo kot tako ne bremenijo dosti, vendar je tudi VZM – televizija vključena v posamezne projekte na šoli, kjer lahko učenci to znanje uporabijo in dokažejo.

3. Kaj se vam zdi najpomembneje pri VZM?

Na začetku sem bila prepričana, da morajo učenci osvojiti vse elemente učnega načrta; prepoznati in analizirati ter tudi oblikovati različne medijske vsebine itd. Zdaj pa ugotavljam, da se učenci veliko raje izkustveno učijo in rešujejo probleme, ki nastanejo ob snemanju. Tako zelo uživajo v pripravi scenarija, še bolj pri igranju in snemanju. Zanje snemanje

¹⁰ Intervju je bil izveden marca 2005.

¹¹ Moj predlog je, da bi študentje, ki imajo na Fakulteti za družbene vede predmet Vzgoja za medije opravili eno uro kot pomoč učitelju na šoli.

predstavlja izziv in nalogo, ki jih prisili, da se o stvareh precej bolj pozanimajo, kot zvedo o medijski vsebini pri pouku. Menim, da je najpomembneje, da znajo nastopati pred kamero, poznajo različne televizijske žanre in so sposobni izraziti svoje mnenje ali se postaviti v vlogo drugega ter s tem predstaviti njegovo stališče.

4. Ali se počutite primerno usposobljene za poučevanje VZM? (Ali je bilo usposabljanje, ki vam je bilo na voljo, dovolj kvalitetno?)

Glede na to, da sem študirala tudi novinarstvo in da pet let občasno pišem za Delo, bi lahko odgovorila pritrdilno. Zagotovo pa je na voljo tudi kakovostna literatura, ki jo je moč prebrati in dobiti dodatne, nujne informacije. Verjetno pa nobeno usposabljanje ne more nadomestiti tistih izkušenj, ki jih učitelj pridobi pri delu z učenci.

5. Ali imate ustrezen delovni/učni material za poučevanje VZM (knjige, tehnična oprema ...)?

Da in ne. Knjižnega gradiva imam dovolj, težave so pri kameri, ki je zastarela, vendar nas to pri delu ne ovira toliko. Ker nimamo montaže, se tudi trudimo, da vse posnamemo naenkrat, da ima učitelj, ki nam potem to presname na videokaseto, manj dela. Sicer pa učence učim montažo prek digitalnega zapisa na fotoaparatu, s katerim posnamemo določeno dejavnost in jo potem v Windows xp zmontiramo s programom Windows movie maker.

6. Kaj imajo učenci najraje pri VZM po vaših izkušnjah (katere vsebine, kakšen pristop ...)?

Najbolj jih vznemiri naloga, projekt, če hočete. Ko si v razredu prek videa ogledamo primer oddaje, jo pokomentiramo, ob posnetku ugotavljamo njene značilnosti, učenci že podajajo ideje, kako bi sami določene stvari lahko uresničili. Ideje potem konkretizirajo ob nalogi, za katero napišejo scenarij, pripravijo sceno, si razdelijo vloge in potem to zaigrajo. Zelo radi govorijo tudi o svojih gledalnih navadah, idolih, najljubših nadaljevankah, tudi o tistih oddajah, ki se jim zdijo manj zanimive. (Letos so v tem primeru predlagali tudi parodijo na pogovorno oddajo.) Manj jih privlači teorija, še zlasti nastanek televizije, ker se jim zdi prezapleten.

7. Kaj bi vi spremenili, izboljšali pri svojem predmetu?

V bistvu spreminjam metode dela vsako leto, saj se prilagajam skupini, ker je na žalost tako, da so učenci tako iz 7., 8. kot 9. razredov, zato je precej dejavnosti, ki so za sedmošolce (pre)težke. Z devetošolci pa se da uresničiti vse cilje in še tisto, kar jih zanima. S tega stališča bi si seveda želela, da bi bili pri predmetu samo devetošolci, vendar je to na žalost nemogoče, ker jih potem ne bi bilo dovolj za eno skupino, saj imamo samo tri oddelke v generaciji in množico izbirnih predmetov.

Problem predstavlja tudi v učnem načrtu predpisano sodelovanje z lokalno televizijo, saj mi do zdaj ni uspelo realizirati ideje, da bi tam učenci posneli oddajo. Nekaj malega nam je omogočila TV Slovenija, kjer smo ob temeljitom ogledu hiše posneli nekaj kratkih izjav s profesionalno ekipo. Manj posluha imajo tudi produkcijske hiše, čeprav bi nam dali prostor in ekipo, vendar med poletnimi šolskimi počitnicami, kar pa je za šolsko rabo na žalost neuporabno.

Učitelj J

1. Zakaj ste se odločili za poučevanje VZM?

Ker sem po izobrazbi tudi sociolog in imam to temo že v okviru državljanske vzgoje in etike.

2. Kako je VZM sprejeta na šoli: a) pri ravnatelju/-ici, b) kolegih, c) pri učencih?

Pri ravnatelju: dobro, kot drugi izbirni predmeti; pri kolegih: dobro, normalno; pri učencih: dobro, vpis je vsako leto zadosti velik, da lahko oblikujemo po dve skupini (vzrok je tudi v tem, da predmet lahko izbirajo v 7., 8. in 9. razredu).

3. Kaj se vam zdi najpomembneje pri VZM?

Da učenci kritično vrednotijo medije.

4. Ali se počutite primerno usposobljene za poučevanje VZM? (Ali je bilo usposabljanje, ki vam je bilo na voljo dovolj kvalitetno?)

Da.

5. Ali imate ustrezen delovni/učni material za poučevanje VZM (knjige, tehnična oprema ...)?

Dovolj je literature, nimamo pa kamere za snemanje, zato si pomagamo s kamerami učencev.

6. Kaj imajo učenci najraje pri VZM po vaših izkušnjah? (katere vsebine, kakšen pristop ...)

Od vsebin imajo najraje oglaševanje in propagando. Sicer pa jim je najljubše snemanje in aktivno ustvarjanje medijskih vsebin.

7. Kaj bi vi spremenili, izboljšali pri svojem predmetu?

Mogoče bi bilo bolje, če bi imeli blok ure. Drugače vse izboljšave obravnave sproti uvajam v prakso.

Učitelj K

1. Zakaj ste se odločili za poučevanje VZM?

Za poučevanje tega predmeta sem se odločila, ker pri učencih, ki obiskujejo izbirni predmet Šolsko novinarstvo, ki po predmetniku traja le eno šolsko leto, opažam velik interes, da bi znanje s področja medijev radi nadgrajevali vsa tri leta in ne samo eno leto, kot je dana možnost pri izbirnem predmetu Šolsko novinarstvo.

2. Kako je VZM sprejeta na šoli: a) pri ravnatelju/-ici, b) kolegih, c) pri učencih?

Učenci sprejemajo vzgojo za medije zelo navdušeno, resno, kot nujo; kolegi sledijo mnenjem vodilnih; vodilni pa si zelo "prizadevajo" biti v medijih, ker je to IN - merilo za uspešnost, pa čeprav je vse pogostejše zaslediti raznorazne konstrukte, ki so daleč od resničnosti.

3. Kaj se vam zdi najpomembneje pri VZM?

Zavod za šolstvo je naredil dobro potezo, da je organiziral seminar. Menim, da bi Zavod za šolstvo RS moral bolj bdeti nad objavami, izjavami o delu šol v medijih - predvsem pa preverjati resničnost podatkov, saj novinarji ne preverjajo izjav informatorjev, zato nastajajo razni konstrukti in izkrivljene podobe slovenske šole. Nihče za to ne odgovarja, ker nihče ne

nadzoruje. Mali ljudje ne dajejo izjav, ker je po pravilih za to zadolžen vodilni delavec, informacije so potem enostranske.

4. Ali se počutite primerno usposobljene za poučevanje VZM? (Ali je bilo usposabljanje, ki vam je bilo na voljo dovolj kvalitetno?)

Seminar je bil kvaliteten, posebno pristop in način izvajanja dr. Karmen Erjavec.

5. Ali imate ustrezen delovni/učni material za poučevanje VZM (knjige, tehnična oprema ...)?

Tehnične opreme ni.

6. Kaj imajo učenci najraje pri VZM po vaših izkušnjah (katere vsebine, kakšen pristop ...)?

Tak pristop, kot smo ga bili deležni na seminarju, je pri učencih najbolj zaželen, a žal opreme ni.

7. Kaj bi vi spremenili, izboljšali pri svojem predmetu?

Še bi bilo potrebno organizirati podobna izobraževanja. Šole bolj k temu motivirati, zahtevati, saj je ta predmet za vzgojo mladih prepotreben, za vstop v življenje, za oblikovanje lastne sposobnosti presoje dogajanj v okolju, v katerem mlad človek živi.

Učitelj L

1. Zakaj ste se odločili za poučevanje VZM?

Predmet je izbirni, prijavilo se je zadostno število učencev. Po stroki sem sociolog, kompetenten za poučevanje tega predmeta.

2. Kako je VZM sprejeta na šoli: a) pri ravnatelju/-ici, b) kolegih, c) pri učencih?

Pri učencih je predmet zelo toplo sprejet, veliko delamo praktične vaje, imamo organizirane ogleds različnih medijev (TV, radio, časopis). Menim, da je pri ravnateljih in kolegih predmet tudi dobro sprejet.

3. Kaj se vam zdi najpomembneje pri VZM?

Živimo v svetu medijev in vsekakor imajo velik vpliv na naše življenje. Učence je treba naučiti kritičnega sprejemanja vsebin, podanih v množičnih medijih.

4. Ali se počutite primerno usposobljene za poučevanje VZM? (Ali je bilo usposabljanje, ki vam je bilo na voljo dovolj kvalitetno?)

Vsekakor se imam za usposobljenega poučevati ta predmet. Usposabljanje na FDV-ju je dovolj kvalitetno.

5. Ali imate ustrezen delovni/učni material za poučevanje VZM (knjige, tehnična oprema ...)?

Veliko je odvisno od samega učitelja, kar mi je zelo všeč. Imamo na voljo tudi digitalno kamero, ki jo velikokrat uporabljamo pri različnih praktičnih delavnicah.

6. Kaj imajo učenci najraje pri VZM po vaših izkušnjah (katere vsebine, kakšen pristop ...)?

Praktične naloge, delo v skupinah, vodene ogleds medijev (TV, radio, časopis).

7. Kaj bi vi spremenili, izboljšali pri svojem predmetu?

Drugo leto imamo namen vzpostaviti šolski radio, ki ga bodo pod mentorstvom urejali in vodili učenci sami.

Učitelj M

1. Zakaj ste se odločili za poučevanje VZM?

Moje predmetno področje je sociologija in mediji spadajo v učne vsebine tega področja.

2. Kako je VZM sprejeta na šoli: a) pri ravnatelju/-ici, b) kolegih, c) pri učencih?

Ravnatelj je vedno odprt za nova področja in nove ideje. Kolegi se za to ne zanimajo preveč. Nekaterim učencem je pouk všeč, drugim pa le toliko, da jim mine čas.

3. Kaj se vam zdi najpomembnejše pri VZM?

Najpomembnejši se mi zdi pristop, ki ga imajo učenci do različnih medijev.

4. Ali se počutite primerno usposobljene za poučevanje VZM? (Ali je bilo usposabljanje, ki vam je bilo na voljo dovolj kvalitetno?)

Žal se ne počutim dovolj usposobljena za poučevanje VZM, zato velikokrat improviziram.

5. Ali imate ustrezen delovni/učni material za poučevanje VZM (knjige, tehnična oprema ...)?

Letos - v osmem razredu devetletke - je na programu VZM - radio in za ta medij ni učbenika.

6. Kaj imajo učenci najraje pri VZM po vaših izkušnjah (katere vsebine, kakšen pristop ...)?

Učenci so najbolj zadovoljni, ko imajo direktni dostop do medija.

7. Kaj bi vi spremenili, izboljšali pri svojem predmetu?

Delovni/učni material in posodobitev medijev na šoli.

Učitelj N

1. Zakaj ste se odločili za poučevanje VZM?

Šlo je za izziv: razmeroma bogate medijske izkušnje prenesti v pedagoški proces. Šolarjem razkriti v marsičem mistificirano delo, jim omogočiti, da spoznajo, kako (in zakaj) nastajajo določene medijske vsebine. Želela sem doseči, da bi o njih razmišljali, namesto da jih enostavno in predvsem pasivno sprejemajo. Razumeti princip delovanja medijev. Tako si lahko kritičen do njih.

2. Kako je VZM sprejeta na šoli: a) pri ravnatelju/-ici, b) kolegih, c) pri učencih?

Pri sprejemanju tega predmeta "za ta resnega" nisem imela težav. Vodstvo šole je bilo izjemno pripravljeno za sodelovanje in prilagajanje potrebam predmeta. Malce se je zatikalo pri tehničnih pripomočkih, saj je bilo potrebno "njihovo uporabo" predhodno najaviti. Pri učencih, ki jih predmet resnično zanima, sem naletela na zelo dober odziv. Težava pa je bila

pri tistih, ki so od predmeta pričakovali, da bo kot nekakšen "krožek" ... brez ocen in obveznosti.

3. Kaj se vam zdi najpomembneje pri VZM?

Glej odgovor pod prvo vprašanje.

4. Ali se počutite primerno usposobljene za poučevanje VZM? (Ali je bilo usposabljanje, ki vam je bilo na voljo dovolj kvalitetno?)

Malce je škripalo zaradi pomanjkanja pedagoških izkušenj. Predvsem pa pri obilni in zapleteni birokraciji. Pri vsebinah nisem imela nikakršnih težav.

5. Ali imate ustrezen delovni/učni material za poučevanje VZM? (knjige, tehnična oprema ?)

Učbeniki mi služijo kot smernice. Program prilagajam.

6. Kaj imajo učenci najraje pri VZM po vaših izkušnjah? (katere vsebine, kakšen pristop ?)

Absolutno praktičen pristop. Najbolj jih zanima televizija.

7. Kaj bi vi spremenili, izboljšali pri svojem predmetu?

Moje izkušnje niso tako bogate, da bi si drznila učno snov postaviti na glavo. Učbeniki se mi zdijo v nekaterih delih preveč strokovni, neprilagojen je predvsem jezik, po drugi strani pa so v drugih delih premalo zahtevni, "preetročji". Celota zato deluje nekoliko nekonsistentno. Težava je tudi v tem, da so narejeni kot delovni zvezki. Šola jih zato ne more vsako leto naročati, ampak naloge prepisujemo v zvezke. Nakup še teh učbenikov pa bi bil za učence oziroma starše preveliko finančno breme. Preveč časa, ki bi ga namenila učni snovi, pa porabim za preverjanje znanja (ustno, pisno ... v skladu s pravilnikom o ocenjevanju). Glede na to, da imam na voljo le eno uro tedensko!! Izjemno težko je uskladiti datume za preverjanje znanja zaradi kopice drugih predmetov in pravic, ki jih imajo učenci pri ocenjevanju. Vendar so te težave bolj organizacijskega značaja. Medtem ko za snemanje prispevkov uporabljam tudi svojo kamero, je več težav z montažo. Na srečo imam prijatelje, ki imajo takšno opremo. Prispevke bomo montirali pri njih. Ne predstavljam pa si, kako se znajdejo tisti učitelji, ki takšnih možnosti nimajo.

PRILOGA B: Anketni vprašalnik

Lep pozdrav,

moje ime je Jana Sedej in sem študentka na Fakulteti za družbene vede v Ljubljani. Za zaključek študija delam diplomsko nalogo, kjer raziskujem, kako mediji vplivajo na otroke in ali je za to v šolah potreben predmet Vzgoja za medije.

Sestavila sem tale vprašalnik in te lepo prosim, da sodeluješ z mano in ga rešiš. Vprašanja zate niso težka, meni pa bodo tvoji odgovori v veliko pomoč pri diplomski nalogi. Ni se ti treba podpisati, ker je anketa anonimna, zato lahko odgovarjaš brez skrbi, ker ne bo nihče vedel, kako si odgovarjal. Zato te tudi prosim, da odgovarjaš resno, ker mi sicer tvoji odgovori ne bodo koristili.

Vnaprej se ti lepo zahvaljujem za sodelovanje in ti želim veliko uspeha v šoli in drugod.

Jana Sedej

ZDAJ PA VESELO NA DELO

Na črto napiši koliko let imaš.

Starost: ____13____

Obkroži črko pred razredom, ki ga obiskuješ.

Razred:

- a) 7
- B) 8
- c) 9

Spol: *(obkroži črko)*

- a) Moški
- b) Ženski

I. Izbirni predmet Vzgoja za medije

1. Ali veš, da je med izbirnimi predmeti tudi Vzgoja za medije? (obkroži črko pred odgovorom)

- A) Da (če si izbral ta odgovor, pojdi k vprašanju številka 2).
- b) Ne (če si izbral ta odgovor, pojdi k vprašanju številka 7).

2. Ali si že kdaj izbral predmet Vzgoja za medije? (obkroži črko pred odgovorom)

- a) Da (napiši na črto zakaj) _____
B) Ne (napiši na črto zakaj) _____ ker me ne zanima _____ (pojdi k vprašanju številka 7).

3. Predmet Vzgoja za medije se mi zdi: (obkroži črko pred odgovorom, lahko jih izbereš več)

- a) zanimiv
b) uporaben v vsakdanjem življenju
c) nezanimiv

4. Pri predmetu Vzgoja bi izboljšal/a: (obkroži črko pred odgovorom, lahko jih izbereš več)

- a) zamenjal/a bi učitelja
b) več tehnične opreme
c) več časa (zdaj ga imamo premalo)
d) več praktičnega dela
e) več obiskov medijev (radio in televizijska postaja, časopis)

4. Pri predmetu Vzgoja bi izboljšal/a: (obkroži črko pred odgovorom, lahko jih izbereš več)

zamenjal/a bi učitelja

- a) več tehnične opreme
b) več časa (zdaj ga imamo premalo)
c) več praktičnega dela
d) več obiskov medijev (radio in televizijska postaja, časopis)

5. Pri predmetu Vzgoja za medije mi je všeč: (naštej)

6. Za obiskovanje izbirnega predmeta Vzgoja za medije sem se odločil: (obkroži črko pred odgovorom)

- a) na lastno željo
b) na željo staršev
c) oboje

II. Spremljanje medijev

7. Svoj prosti čas najraje preživim: *(obkroži črko pred odgovorom, lahko jih izbereš več – označi s številkami od 1 naprej: 1 = najraje, 2 = naslednja izbira, 3 = še naslednja izbira in tako naprej)*

- a) v družbi prijateljev
- b) v krogu družine
- c) pred televizijo
- d) gledam video
- e) v kinu
- f) ukvarjam se s športom
- g) berem
- h) pred računalnikom
- i) drugo

8. Doma imamo: *(obkroži črko pred odgovorom, lahko jih izbereš več)*

- a) televizijo
- b) računalnik
- c) diskmen
- d) videorekorder oziroma DVD
- e) glasbeni stolp
- f) fotoaparat in/ali kamero

9. Na dan preživim: *(napiši približno število ur ali minut)*

- a) pri gledanju televizije _____
- b) pred računalnikom _____
- c) pri gledanju videa ali DVD _____
- d) berem _____
- e) s prijatelji _____
- f) z družino _____
- g) pri športni aktivnosti _____
- h) grem v kino (na teden) _____
- i) drugo _____

10. Na televiziji najraje gledam: označi s križcem pri: redko (kadar gledaš nekajkrat letno), pogosto (kadar gledaš skoraj vsak teden), zelo pogosto (kadar gledaš skoraj vsak dan)

	redko	pogosto	zelo pogosto
akcijske filme			
športne oddaje			
ljubezenske filme			
grozljivke			
filme o živalih			
filme o tujih deželah			
risanke			
poročila			
telenovele			
drugo			

11. Med tednom gledam televizijo ali video/DVD ali se igram z računalnikom: (obkroži črko pred enim odgovorom)

- a) do 19. ure
- b) do 20. ure
- c) do 21. ure
- d) do 22. ure
- e) do 23. ure
- f) do 24. ure

12. Ob koncu tedna televizijo ali video/DVD ali se igram z računalnikom: (obkroži črko pred enim odgovorom)

- a) do 19. ure
- b) do 20. ure
- c) do 21. ure
- d) do 22. ure
- e) do 23. ure
- f) do 24. ure

III. Odnos do medijev

13. Moje najljubše oddaje na televiziji so: *(naštej tri)*

- a) _____
- b) _____
- c) _____

14. Televizijo oziroma video/DVD največkrat gledam: *(obkroži črko pred enim odgovorom)*

- a) sam/a
- b) s starši
- c) z bratom/sestro
- d) s prijatelji

15. Po ogledu filma se o vsebini in svojih občutkih o filmu pogovarjam s: *(obkroži črko pred odgovorom, lahko jih izbereš več)*

- a) starši
- b) prijatelji
- c) ne pogovarjam se

16. Na televiziji gledam največ: *(obkroži črko pred odgovorom, lahko jih izbereš več)*

- a) POP TV
- b) Kanal A
- c) TV Slovenija
- d) Tuje programe (če da: naštej katere): _____

17. Od časopisov in revij najraje berem: *(naštej)*

18. Televizijo rad/a gledam, ker: *(obkroži črko pred odgovorom, lahko jih izbereš več)*

- a) me sprošča
- b) tako za nekaj časa pobegnem pred svojimi težavami
- c) naučim se kaj novega
- d) zabava me
- e) televizijo gledam iz navade
- f) gledam oddaje, ki jih gledajo ostali otroci, da se lahko pogovarjam
- g) drugo: _____

19. Zgodi se, da se odpovem kakšni drugo dejavnosti (učenju, igri, branju, sprehodu, druženju s prijatelji ...), da lahko gledam svoj priljubljeni program na televiziji. *(obkroži črko pred enim odgovorom)*

- a) Da
- b) Ne
- c) Včasih

20. Želim si biti kot kakšna oseba iz filma, televizijske oddaje *(obkroži črko pred enim odgovorom)*

- a) Da *(napiši katera):* _____
- b) Ne
- c) Včasih *(napiši katera):* _____

21. Gledanje televizije, poslušanje radia in branje revij mi veliko pomeni, brez tega ne bi mogel/la živeti. *(obkroži črko pred enim odgovorom)*

- a) Se strinjam.
- b) Se ne strinjam.

Tako, prišel/la si do konca – hvala!

Jana Sedej

PRILOGA C: Seznam šol, ki v letu 2004/05 izvajajo izbirni predmet Vzgoja za medije

IZBIRNI PREDMET	Občina	Šola	Št. uč.
Radio /i/	Ajdovščina	OŠ Danila Lokarja Ajdovščina	19
Radio /i/	Beltinci	OŠ Beltinci	10
Radio /i/	Brezovica	OŠ Brezovica pri Ljubljani	36
Radio /i/	Brežice	OŠ Artiče	29
Radio /i/	Celje	OŠ Frana Roša Celje	14
Radio /i/	Križevci	OŠ Križevci	26
Radio /i/	Ljubljana	OŠ Valentina Vodnika Ljubljana	13
Radio /i/	Logatec	OŠ "8 talcev" Logatec	21
Radio /i/	Lovrenc na Pohorju	OŠ Lovrenc na Pohorju	26
Radio /i/	Maribor	OŠ Janka Padežnika Maribor	24
Radio /i/	Maribor	OŠ Martina Konšaka Maribor	13
Radio /i/	Maribor	OŠ Franca Rozmana - Staneta Maribor	20
Radio /i/	Mengeš	OŠ Mengeš	23
Radio /i/	Metlika	OŠ Metlika	13
Radio /i/	Novo mesto	OŠ Otočec	19
Radio /i/	Pesnica	OŠ Pesnica	24
Radio /i/	Pivka	OŠ Pivka	15
Radio /i/	Slovenska Bistrica	OŠ Pohorskega odreda Slovenska Bistrica	28
Radio /i/	Škofja Loka	OŠ Cvetka Golarja Škofja Loka	31
Radio /i/	Škofja Loka	OŠ Škofja Loka - Mesto	24
Radio /i/	Vrhnika	OŠ Ivana Cankarja Vrhnika	22
Radio /i/	Žalec	OŠ Griže	15
Tisk /i/	Celje	I. OŠ Celje	16
Tisk /i/	Celje	OŠ Frana Roša Celje	29
Tisk /i/	Juršinci	OŠ Juršinci	13
Tisk /i/	Koper - Capodistria	OŠ Janka Premrla - Vojka Koper	7
Tisk /i/	Krško	OŠ Jurija Dalmatina Krško	18
Tisk /i/	Lenart	OŠ Sveti Jurij Jurovski dol	16
Tisk /i/	Ljubljana	OŠ Prežihovega Voranca Ljubljana	25
Tisk /i/	Ljubljana	OŠ Polje	18
Tisk /i/	Ljubljana	OŠ Toneta Čufarja Ljubljana	23
Tisk /i/	Ljubljana	OŠ Oskarja Kovačiča Ljubljana	20
Tisk /i/	Maribor	OŠ Franceta Prešerna Maribor	21
Tisk /i/	Maribor	OŠ Martina Konšaka Maribor	13
Tisk /i/	Novo mesto	OŠ Center Novo mesto	25
Tisk /i/	Slovenska Bistrica	OŠ Pohorskega odreda Slovenska Bistrica	28
Tisk /i/	Slovenske Konjice	OŠ Pod goro Slovenske Konjice	13
Tisk /i/	Šmartno ob Paki	OŠ bratov Letonja Šmartno ob Paki	13
Tisk /i/	Vrhnika	OŠ Ivana Cankarja Vrhnika	12
Televizija /i/	Beltinci	OŠ Beltinci	48

Televizija /i/	Brezovica	OŠ Brezovica pri Ljubljani	43
Televizija /i/	Brežice	OŠ Dobova	14
Televizija /i/	Dobrna	OŠ Dobrna	17
Televizija /i/	Domžale	OŠ Rodica Domžale	38
Televizija /i/	Domžale	OŠ Dob	15
Televizija /i/	Gornji Petrovci	OŠ Gornji Petrovci	23
Televizija /i/	Ilirska Bistrica	OŠ Toneta Tomšiča Knežak	11
Televizija /i/	Izola - Isola	OŠ Vojke Šmuc Izola	29
Televizija /i/	Jesenice	OŠ Toneta Čufarja Jesenice	19
Televizija /i/	Komen	OŠ Antona Šibelja - Stjenka Komen	9
Televizija /i/	Komenda	OŠ Komenda - Moste	30
Televizija /i/	Koper - Capodistria	OŠ Dušana Bordona Semedela - Koper	13
Televizija /i/	Kranj	OŠ Staneta Žagarja Kranj	15
Televizija /i/	Kranj	OŠ Matije Čopa Kranj	11
Televizija /i/	Krško	OŠ Leskovec pri Krškem	42
Televizija /i/	Lenart	OŠ Sveta Trojica	14
Televizija /i/	Litija	OŠ Litija	27
Televizija /i/	Ljubljana	OŠ Danile Kumar Ljubljana	15
Televizija /i/	Ljubljana	OŠ Valentina Vodnika Ljubljana	14
Televizija /i/	Ljubljana	OŠ Jožeta Moškriča Ljubljana	44
Televizija /i/	Ljubljana	OŠ Oskarja Kovačiča Ljubljana	54
Televizija /i/	Ljubljana	OŠ Zadobrova	20
Televizija /i/	Maribor	OŠ bratov Polančičev Maribor	35
Televizija /i/	Maribor	OŠ Tabor II Maribor	20
Televizija /i/	Naklo	OŠ Naklo	13
Televizija /i/	Pivka	OŠ Pivka	19
Televizija /i/	Postojna	OŠ Miroslava Vilharja Postojna	22
Televizija /i/	Radeče	OŠ Marjana Nemca Radeče	26
Televizija /i/	Sevnica	OŠ Savo Kladnik Sevnica	20
Televizija /i/	Sevnica	OŠ Krmelj	17
Televizija /i/	Tolmin	OŠ Franceta Bevka Tolmin	23
Televizija /i/	Trbovlje	OŠ Ivana Cankarja Trbovlje	30
Televizija /i/	Tržič	OŠ Bistrica pri Tržiču	15
Televizija /i/	Turnišče	OŠ Turnišče	23
Televizija /i/	Videm	OŠ Videm pri Ptuj	29
Televizija /i/	Zagorje ob Savi	OŠ Ivana Skvarče Zagorje	29