

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

Olga Šušteršič

MEDIJSKI IZBIRNI PREDMETI V DEVETLETNI OSNOVNI ŠOLI

diplomsko delo

Ljubljana, 2005

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

Olga Šušteršič

mentorica: doc. dr. Karmen Erjavec

MEDIJSKI IZBIRNI PREDMETI V DEVETLETNI OSNOVNI ŠOLI

diplomsko delo

Ljubljana, 2005

Zahvaljujem se mentorici doc. dr. Karmen Erjavec
za vso strokovno pomoč in potrpežljivost
pri pisanju te diplomske naloge.
Zahvaljujem se tudi očetu in mami, ki sta me
podpirala vsa leta mojega študija. Hvala!

KAZALO

1. UVOD	1
2. MLADI IN MEDIJI	4
2.1 NOVI IN TRADICIONALNI MEDIJI.....	4
2.2 NAJBOLJ POPULARNA JE ŠE VEDNO TELEVIZIJA	5
2.3 OTROKOVO DOJEMANJE TELEVIZIJE	7
3. MEDIJSKE NAVADE ANKETIRANIH OSNOVNOŠOLCEV	10
3.1 POGOSTOST UPORABLJANJA RAZLIČNIH MEDIJEV.....	11
3.2 PRILJUBLJENOST MEDIJEV – NE BREZ TELEVIZIJE	17
4. ZAKAJ VZGOJA ZA MEDIJE?	20
4.1 KAJ JE VZGOJA ZA MEDIJE?	21
4.2 ZAKAJ POUČEVATI VZGOJO ZA MEDIJE V ŠOLI?	24
4.3 KAKO POUČEVATI VZGOJO ZA MEDIJE?	25
4.4 VZGOJA ZA MEDIJE PO SVETU.....	27
4.5 VZGOJA ZA MEDIJE V SLOVENIJI	29
4.6 ŠOLSKO NOVINARSTVO: IZ INTERESNE DEJAVNOSTI V IZBIRNI PREDMET	31
5. DEVETLETKA IN IZBIRNI PREDMETI.....	33
5.1 VZGOJA ZA MEDIJE	34
5.1.1 Tisk	35
5.1.2 Radio.....	35
5.1.3 Televizija.....	36
5.2 ŠOLSKO NOVINARSTVO	37
6. VLOGA RAVNATELJEV, ŠOLE IN OKOLJA	38
7. MEDIJSKI IZBIRNI PREDMETI V ŠOLSKEM LETU 2004/05	
NA IZBRANIH ŠOLAH	46
7.1 IZKUŠNJE IN PRIČAKOVANJA UČITELJEV.....	47
7.2 IZKUŠNJE IN PRIČAKOVANJA UČENCEV	50

7.3 VZGOJA ZA MEDIJE	53
7.3.1 Tisk	53
7.3.2 Radio.....	58
7.3.3 Televizija.....	62
7.4 ŠOLSKO NOVINARSTVO	66
8. RAZPRAVA: TEŽAVE MEDIJSKIH IZBIRNIH PREDMETOV	73
9. SKLEP	75
10. LITERATURA	78

1. UVOD

Sodobna družba je medijsko zasičena. Kot sta pokazali raziskavi – *Mladi in mediji* (Erjavec in Volčič, 1999b) in *Medijske navade med slovenskimi mladostniki* (Dolničar in Nadoh, 2004) – otroci večino prostega časa preživijo pred televizijo, vedno bolj nepogrešljivi pa so tudi osebni računalniki (internet, igrice) in mobilni telefoni.

Spremenjena šolska zakonodaja je na področju osnovne šole namesto osemletnega uvedla devetletno šolanje. Tako imenovana devetletka je v zadnje triletnje osnovne šole vključila izbirne predmete. Na seznamu Ministrstva RS za šolstvo in šport je več kot 80 izbirnih predmetov. Med njimi tudi predmeti s področja medijev. Področne kurikularne komisije za osnovno šolo, Nacionalni kurikularni svet in Strokovni svet RS za splošno izobraževanje so leta 1998 in 1999 potrdili učni načrt za predmet Vzgoja za medije, ki se izvaja v treh sklopih: Tisk, Radio in Televizija, in za predmet Slovenščina: Šolsko novinarstvo. Vse izbirne predmete kot enoletni izbirni predmet v obsegu 35 ur na leto.

Predmet Vzgoja za medije naj bi pri učencih spodbujal kritično razmišljanje in kritično sprejemanje vsebin. Kot je zapisano v učnem načrtu (http://www.mszs.si/slo/solstvo/razvoj_solstva/viprogrami/os/9letna/ucni_nacrti/pdf/mediji.pdf, 7. 4. 2005), naj bi učenci med drugim osvojili osnovne pojme z medijskega področja, spoznali značilnosti posameznega medija, se naučili razlikovati novinarsko besedilo od oglaševanja in propagande, poleg tega pa naj bi pridobili sposobnost analizirati tudi lastne navade spremljanja medijev, odpravili naj bi morebitno medijsko zasvojenost in se naučili kritično izbirati sporočila množičnih medijev. Vendar pa so to le izbirni predmeti. Po podatkih Ministrstva RS za šolstvo in šport je v šolskem letu 2004/05 Tisk izvajalo 17, Radio 22, Televizijo pa 37 osnovnih šol, skupaj 76. Predmet Šolsko novinarstvo je izvajalo nekaj več, to je 83 osnovnih šol.

Za pisanje diplomske naloge na temo izbirnih predmetov na področju medijev sem se odločila, ker me je zanimalo, kako se posamezne šole odločajo o tem, katere od teh predmetov bodo v določenem šolskem letu ponudile in kako jih bodo izvajale. Zanimanje so mi namreč vzbudile pripovedi učencev iste starosti, ki obiskujejo različne osnovne šole – pri nekaterih so te predmete izvajali, pri drugih jih niso niti ponudili ali pa so ponudili samo nekatere. Tudi nekatere šole so predmete v preteklem šolskem letu izvajale, naslednje leto pa ne več. Ker je devetletka, z njo pa izbirni predmeti, v šolskem

prostoru prisotna komaj nekaj let, me je predvsem zanimalo, kaj učenci, ki so si te predmete izbrali, pričakujejo. Zakaj so si jih izbrali in ali so se jim pričakovanja kasneje izpolnila. Na drugi strani me je zanimalo tudi, kdo te predmete poučuje in kako učitelji dobivajo za to potrebna znanja.

Ključna raziskovalna vprašanja, ki sem si jih pri tem postavila, so: kako se šole odločajo, katere izbirne predmete (še posebej, katere medijske predmete) bodo ponudile in kako jih bodo izvajale; kaj na to vpliva – interes ravnateljev, učiteljev ali učencev; kakšno vlogo ima pri tem okolje, kjer je osnovna šola; kdo poučuje medijske predmete in zakaj jih učenci izberejo; kje in kako učitelji pridobivajo ustrezna znanja in veščine za poučevanje?

Moja teza je, da je to, ali bo šola katerega od medijskih predmetov ponudila kot izbirnega, odvisno predvsem od vodstva šole, konkretno od ravnatelja oziroma ravnateljice. Ali bo ponujen predmet potem tudi izbran, pa je odvisno predvsem od tega, kdo bo predmet poučeval. Moja druga teza je torej, da učenci izberejo učitelja in ne predmet.

V teoretičnem delu diplomske naloge bom predvsem s pomočjo deskriptivne metode pojasnila nekaj ključnih pojmov in analizirala obstoječo literaturo. V praktičnem delu naloge pa bom predstavila rezultate raziskovalnega dela na terenu. S seznama osnovnih šol, ki so v šolskem letu 2004/05 izvajale izbirni predmet Vzgoja za medije: Tisk, Radio, Televizija in predmet Slovenščina: Šolsko novinarstvo, sem ob koncu šolskega leta naključno izbrala dvanajst osnovnih šol, moji prošnji za sodelovanje jih je ugodilo devet; v mestnem in ruralnem okolju ter v različnih slovenskih regijah – Gorenjska, Ljubljana z okolico, Dolenjska in Štajerska. Uporabila sem tako kvantitativno kot tudi kvalitativno metodo raziskovanja. Opravila sem poglobljene intervjuje z ravnatelji in z učitelji, ki te predmete poučujejo, izvedla pa sem tudi anketo s 131 učenci, starimi od 12 do 14 let, ki so si te predmete izbrali. Pri določenih skupinah sem izvedla tudi tako imenovane fokusne skupine. S tremi učenci iz skupine sem se (poleg ankete, ki so jo rešili) dodatno pogovarjala in tako skušala izvedeti še več o njihovih medijskih navadah in izkušnjah pri izbranem medijskem predmetu. Za boljše razumevanje samega pouka sem uporabila tudi metodo opazovanja z udeležbo. Tako sem se lahko vživela v pouk, neposredno opazovala delo učiteljev in zainteresiranost učencev. Intervjuvala sem tudi Miho Mohorja, predstojnika Območne enote Kranj Zavoda RS za šolstvo, slovenista in soavtorja učnega načrta za predmet Šolsko novinarstvo, ki je povedal več o tem, zakaj je ta izbirni predmet nastal.

Tako sem skušala poiskati odgovore na raziskovalna vprašanja diplomske naloge in ob tem dobiti tudi mnenja vključenih ter možnosti in omejitve, s katerimi se soočajo. S tem pa tudi morebitne predloge za spremembe in odprte možnosti pri Vzgoji za medije in Šolskem novinarstvu v prihodnje.

2. MLADI IN MEDIJI

Čeprav so tema te naloge medijski izbirni predmeti v osnovni šoli, moram na začetku vsaj nekoliko pojasniti, zakaj so ti predmeti sploh postali del šolskega kurikulumu. Množični mediji zasedajo pomembno vlogo v našem vsakdanu, tako rekoč na vsakem koraku in v vsakem okolju, zato imajo na nas tudi pomemben vpliv. V tem poglavju se bom zato dotaknila ugotovitev in raziskav o vplivu medijev na otroke in mlade. Ker pa v nalogi raziskujem medijske predmete v slovenskih osnovnih šolah, ob tem pa tudi medijske navade slovenskih osnovnošolcev, se bom opirala predvsem na rezultate nedavne obsežne empirične raziskave *Medijske navade med slovenskimi mladostniki*, starimi od 12 do 19 let, ki sta jo izvedli Vesna Dolničar in Jana Nadoh in rezultate raziskave *Mladi in mediji* iz leta 1999, avtoric Karmen Erjavec in Zale Volčič, v katero je bilo zajetih skoraj deset tisoč osnovnošolcev, starih od 7 do 14 let.

2.1 Novi in tradicionalni mediji

Svet medijev in izkušnje z njimi so sestavni del življenja mladostnikov. Kako slovenski mladostniki vsakodnevno uporabljajo medije, je slabo raziskano področje, opozarjata Dolničar in Nadoh (2004) in s tem pojasnjujeta, zakaj je bila raziskava, ki sta jo opravili, nujna. Mladostnik si v obdobju odraščanja skuša pridobiti čim višjo izobrazbeno raven in čim večji kulturni kapital. Uporaba medijev, še posebej novih, kot so mobilni telefon, računalnik in internet, spada med osnovne značilnosti kulturnega kapitala, ki si ga mladostnik pridobi v času odraščanja. Medijsko posredovane izkušnje vplivajo na izbiro življenjskih stilov (Dolničar in Nadoh, 2004: 137).

V raziskavi so mediji deljeni na tradicionalne in nove medije. Slednji so tisti, ki so se na tržišču pojavili šele v zadnjih nekaj letih in so se šele pred kratkim začeli množično uporabljati (računalnik, internet, računalniške igrice, mobilni telefon). Tradicionalni pa so televizija, tudi satelitska in kabelska, radio, časopisi, knjige, stacionarni telefon. Kot piše Erjavec (v: Dolničar in Nadoh, 2004: 13), za razliko od novih, interaktivnih medijev tradicionalni mediji kot socializacijski dejavniki ne vzpostavljajo neposrednih odnosov z drugimi ljudmi in tako otrokom ne posredujejo neposrednih socialnih izkušenj. Mladi ustvarjajo reprezentacije sveta, ki se sicer

navezujejo na snov okoli nas in črpajo snov iz njega, hkrati pa nekatere od teh vsebin predstavijo na način, ki odstopa od dejanskih dogodkov. Reprezentacije nato učinkujejo dolgoročno v smislu nakopičenega usmerjanja družbene realnosti.

Otroci in njihovi starši predstavljajo najpomembnejši trg za nove tehnologije. Kabelska in satelitska televizija sta bili na primer usmerjeni predvsem na mlajše občinstvo. V Veliki Britaniji, kot piše Buckingham (2003), so imela satelitsko in kabelsko televizijo, videorekorder, kamero in osebni računalnik predvsem gospodinjstva, kjer so živeli otroci. Tehnologija se vedno bolj pogosto uporablja tudi individualno. Velika večina britanskih otrok ima televizijo v svoji sobi, veliko med njimi tudi svoj videorekorder. Na otroke in mlade je naslovljena tudi uporaba računalniških igrice in veliko otrok ima računalnik v svoji sobi (Buckingham, 2003: 24).

Osebni računalniki pri starših pogosto zbudijo močne občutke. Na eni strani pomenijo generacijsko dokazovanje in pripadnost družbenemu razredu, po drugi strani pa željo, da bi njihovi otroci na ta način, skozi igro, pridobili dodatno izobrazbo, ki jim bo koristila kasneje v življenju. Otroke in njihovo zanimanje za računalnike in programsko opremo pa so izkoristili proizvajalci strojne in programske računalniške opreme, saj so v otrocih videli vstopnico v njihove domove; otroci znajo prepričati starše, naj jim kupijo novo strojno opremo za računalnik, ki bo podpirala zadnje novosti na področju programske opreme, seveda gre predvsem za računalniške igrice (Seiter, 2004: 93-94).

Priča smo prvi generaciji staršev, ki ima doma ogromno tehničnih naprav. A pogosto starši niti ne vedo, kako to tehnologijo uporabljati. Računalniške igrice najverjetneje predstavljajo prvo igračo, s katero ima velika večina staršev precej težav, ko pomagajo svojim otrokom. Do zdaj so bili namreč vajeni, da svojim otrokom pomagajo pri branju in pisanju ali na primer pri matematiki. Seveda pa se zanimanje in sposobnosti za uporabljanje novodobnih tehnologij od enih do drugih staršev močno razlikujejo (Sanger in dr., 1997: 52-53).

2.2 Najbolj popularna je še vedno televizija

Že raziskava *Mladi in mediji*, ki je bila izvedena pet let pred raziskavo *Medijske navade med slovenskimi mladostniki*, je pokazala, da je gledanje televizije kot način preživljanja prostega časa na drugem mestu. Tako je odgovorilo kar 43 % učencev, bolj

pogost način preživljanja prostega časa je le še v družbi prijateljev (52 %). Vendar pa se je izkazalo tudi, da gledanje televizije s starostjo pada. Da redno gledajo televizijo, je odgovorilo 23 % sedemletnikov, 20 % desetletnikov in 15 % štirinajstletnikov. Prav tako otroci s starostjo tudi vedno manj berejo. Redno bere 30 % sedemletnikov in le slabih 9 % štirinajstletnikov. Zanimivo pa je, da v takratni raziskavi še ni bilo zaznati, da bi otroci veliko svojega prostega časa preživljali ob računalniku (Erjavec in Volčič, 1999b: 120-121). Raziskava je pokazala, da imajo skoraj vsi otroci doma barvni televizor (98 %), videorekorder jih ima 71 %, računalnik pa dobrih 57 %. Večina družin (90 %) ima televizijo v dnevni sobi. Vendar pa glede na starost raste število otrok, ki imajo televizijo v svoji sobi: skoraj 15 % sedemletnikov in skoraj 38 % štirinajstletnikov (Erjavec in Volčič, 1999b: 124-125). Glede na raziskavo sedemletni otroci pred televizijo preživijo v povprečju 4,5 ure na dan. Tudi desetletni otroci jo gledajo več kot 4 ure na dan, potem pa s starostjo število ur gledanja počasi upada – štirinajstletniki televizijo gledajo v povprečju 2,5 ure na dan. Najpogosteje televizijo gledajo zvečer. Med tednom jih več kot polovica televizijo gleda do 21. ure, ob koncu tedna eno uro dlje (Erjavec in Volčič, 1999b: 123, 126).

Dolničar in Nadoh sta v raziskavi pet let kasneje ugotovili, da je mobilni telefon med slovenskimi mladostniki ne glede na starost, spol, kraj in standard najpomembnejši novi medij. Tudi računalnik in internet postajata za mladostnike vedno bolj pomembna, na kar v največji meri vpliva stopnja izobrazbe očetov anketiranih mladostnikov. Nadalje ugotavljata, da slovenski mladostniki živijo v domovih, ki so medijsko dobro opremljeni. Skoraj vsi mladostniki imajo doma najmanj en televizor, tri četrtine njih pa ima tudi kabelsko ali satelitsko povezavo. Večina jih ima radio, glasbeni stolp ali CD-predvajalnik, pa polico s knjigami in telefon. 80 % anketirancev ima doma računalnik, računalniške in videoigrice ter mobilni telefon. Nekaj manj kot polovica jih ima tudi dostop do interneta. Kar 40 % mladostnikov ima televizijo v svoji sobi, skoraj 30 % tudi kabelsko ali satelitsko povezavo. Na tipičen delovni dan večina mladostnikov gleda televizijo 1 do 2 uri, med vikendom 2 do 3 ure. 7 % anketiranih pa med tednom pred televizijo preživi 5 in celo več ur dnevno. Med vikendom je takšnih 10 %. Pogostost gledanja televizije s starostjo sicer nekoliko upada. Kot ugotavljata avtorici, osnovnošolci bolj pogosto gledajo televizijo kot srednješolci. Kljub prisotnosti računalnika, računalniških igrice, interneta in mobilnega telefona, ki postajajo vedno bolj popularni, pa je televizija še vedno prevladujoč medij slovenskih mladostnikov (Dolničar in Nadoh, 2004: 138-143).

In katere televizijske zvrsti gledajo mladostniki? Dolničar in Nadoh v raziskavi ugotavljata, da najbolj pogosto gledajo komedije. Druga najpogosteje gledana televizijska zvrst so humoristične serije. Sledijo jim drugi žanri filmov (kriminalke, grozljivke, znanstvena fantastika), glasbene oddaje, nadaljevanke in nanizanke. Najredkeje pa mladi gledajo telenovele, otroške in mladinske oddaje ter risanke. Mladi imajo razvite različne preference do posameznih zvrsti televizijskih oddaj, čeprav dokaj pogosto spremljajo skoraj vse zvrsti. Za nobeno od naštetih zvrsti se namreč ni izkazalo, da je mladostniki ne bi gledali nikoli (Dolničar in Nadoh, 2004: 65-69).

Res je sicer, da ena raziskava temelji na starostni skupini od 7 do 14 let, druga pa od 12 do 19 let, a vseeno lahko opazimo, da se je v petih letih znatno povečala opremljenost domov z mediji. Leta 1999 je imelo doma 57 % mladih računalnik, leta 2004 jih je imelo računalnik že 80 %. Televizijo je imelo v sobi 37 % otrok ali manj, pet let pozneje že 40 %, skoraj 30 % med njimi tudi satelitsko ali kabelsko povezavo.

Zanimiva za vprašanje o nujnosti Vzgoje za medije v šolskem sistemu pa je ena od ugotovitev raziskave iz leta 1999. Na vprašanje, ali misliš, da televizija vpliva na tvoje mišljenje in znanje, je skoraj 63 % slovenskih osnovnošolcev odgovorilo negativno, 37 % pa pritrdilno (Erjavec in Volčič, 1999b: 133).

2.3 Otrokov dojemanje televizije

Mnogo staršev, predvsem pa starih staršev otrok, ki so ob koncu 20. stoletja odraščali s televizijo, je otroštvo in tudi kasnejše obdobje odraščanja preživelo brez nje. Ni pretirano, če rečemo, da je televizija eden glavnih členov sodobne multimedijske družbe, ki je močno spremenila naravo otroštva. Osrednjo vlogo je televizija v primerjavi z drugimi mediji dobila zato, ker je otrokom dostopna v najzgodnejšem otroštvu in z veliko večjo intenzivnostjo. S tem pa veliko dlje in bolj intenzivno vpliva na otrokov intelektualni in čustveni razvoj (Murray, 1993: 9).

Najmanj en televizijski sprejemnik ima praktično vsako gospodinjstvo. Televizija je postala del pohištva in otroci se že rodijo v okolje, kjer je televizija ves čas prisotna. Otroci dejansko začnejo gledati televizijo nekje med drugim in tretjim letom starosti. Kljub temu pa jo gledajo oziroma zaznavajo že prej, še kot dojenčki, saj svetloba in gibanje na ekranu ter zvok pritegnejo njihovo pozornost (Gunter in McAleer, 1990: 3-4).

V članku *Televizija – otrokov učitelj?* Erjavec (1999b) poudarja, da so bile do zdaj opravljene že številne raziskave, ki so proučevale učinke in vplive medijev na človekovo mišljenje, obnašanje in zaznavanje realnega sveta in da so ob tem nastale številne, tudi nasprotujoče si teorije. Dokazani so bili tako pozitivni kot negativni vplivi televizije, dobre in slabe strani medija, ki je postal osrednji družabni prostor v družini. Novorojenčke spremlja praktično od rojstva. Ko otrok spregleda, lahko zazna okrog sebe neko, takrat še nerazločno podobo, ki se je postopoma navadi, saj je vedno tam. Kmalu te podobe postanejo risanke, kasneje pa seveda še druge oddaje različnih vsebin in različne kakovosti. Ko je otrok star pol leta, se že zaveda prisotnosti televizije. Spremljati jo začne med drugim in tretjim letom starosti in od takrat ji namenja vedno več svojega prostega časa (Erjavec, 1999b: 59).

Znanstveniki pa se, čeprav so njihovi kriteriji o otroški oceni resničnosti vsebine po televiziji različni, večinoma strinjajo, da otroci bistven korak k dojetanju televizijske vsebine naredijo med petim in devetim letom starosti. Tudi pred petim letom sicer obstaja pomemben razvojni premik v otroškem razumevanju resničnosti po televiziji, vendar ga je težko izmeriti. Vsekakor pa se otroško dojetanje in zaznavanje televizijskih vsebin razlikuje od dojetanja in zaznavanja odraslih. Otrokovo razumevanje resničnosti mora biti namreč povezano z razumevanjem tega, kar je *resnično v vsakdanjem svetu*. Veliko predšolskih otrok, starih tri do štiri leta, težko razlikuje med fikcijo in resničnostjo po televiziji. Pri opredeljevanju resničnosti in podobnosti nekega predmeta imajo težave tudi šest- in sedemletni otroci (Erjavec, 1999a: 16).

Gledanje televizije zahteva malo napora. Največkrat pomeni vrsto sprostitve. Vseeno pa je, da bi od tega imeli neko zadovoljstvo, nujnega vsaj nekaj razumevanja. Povedano drugače, če ne bomo razumeli, kaj gledamo, nam to ne more nuditi nobenega užitka. Ker pa se s takšnim razumevanjem ne rodimo, moramo pridobiti ustrezne veščine in znanja. Učenje pa se začne v zgodnjem otroštvu – v trenutku, ko začnemo gledati televizijo. Otroci se na več načinov učijo razumeti televizijo in delajo sodbe o televizijskih programih. Strnemo jih lahko v štiri točke (Gunter in McAleer, 1990: 35-47):

1. *Otrokovo razumevanje slike in zvoka.* Zvok otrokovo pozornost pritegne, slika jo lahko obdrži. Otrok namreč zvok zaznava tudi med tem, ko počne kaj drugega (se igra ali jé). In če ta pritegne njegovo pozornost (določene besede, glasba), bo zvoku sledil in pogledal še sliko. Koliko pozornosti bo otrok namenil ekranu, je najbolj odvisno od

tega, koliko razume, kaj se tam dogaja. Razumevanje pa je odvisno od tega, koliko izkušenj ima z resničnim svetom.

2. *Otrokova sposobnost sledenja televizijski zgodbi.* Otroci se učijo iz lastnih izkušenj, razumevanje pa črpajo iz okolja, ki ga poznajo. Ko torej vidijo nekaj novega, skušajo to umestiti v obstoječe ogrodje znanja, da bi temu novemu dodelili nek pomen. Predšolski otroci, ki teh izkušenj še nimajo veliko, imajo zato težave z razumevanjem televizijske zgodbe. Zapomnijo si posamezne dele, ne znajo pa jih povezati v celoto, torej v zgodbo z začetkom in koncem. Pri štirih ali petih letih je namreč otrokovo razmišljanje usmerjeno izključno v sedanost. Šolski otroci, stari od sedem do dvanajst let, sicer še vedno razmišljajo precej drugače kot odrasli, vseeno pa niso več usmerjeni le v sedanost. Zgodbo znajo povezati v celoto, poleg tega pa običajno ob koncu že dodajo lastno interpretacijo, ki ni bila del originalne zgodbe.

3. *Otrokova sposobnost ločevanja med realnostjo in televizijsko realnostjo.* Razlikovanje med realnostjo in fikcijo na televiziji je izjemno pomembno, saj to vpliva tudi na njihovo obnašanje. Bolj ko dogodki delujejo resnično, večji vpliv imajo, odvisno tudi od tega, ali nastopajo risani ali animirani liki (risanke) ali pa 'živi ljudje'. Da risani junaki niso resnični, se zavedajo že zelo majhni otroci, drugače pa je pri likih, ki jih igrajo ljudje. Več kot polovica petletnih otrok ne razume, da televizijske like igrajo igralci. Pri osmih letih to vesta dve tretjini otrok, pri enajstih se tega dejstva zavedajo skoraj vsi.

4. *Otrokove sodbe televizijskih likov in njihovih dejanj.* Otroci igralce ločijo glede na njihov humor, moč, privlačnost in pomembnost v zgodbi. Majhni otroci še niso sposobni moralnega presojanja televizijskih karakterjev, pri desetih letih že znajo oceniti, ali je nek karakter 'dober' ali 'slab', saj opazijo več prikritih informacij o njem. Vlogo televizijskih likov kot 'dobro' ali 'slabo' pa otroci ocenjujejo na podlagi norm in vrednot, ki veljajo v družbi.

3. MEDIJSKE NAVADE ANKETIRANIH OSNOVNOŠOLCEV

S seznama osnovnih šol, ki so v šolskem letu 2004/05 izvajale izbirne predmete Tisk, Radio, Televizija in Šolsko novinarstvo, sem jih naključno izbrala dvanajst. Pri izboru sem pazila, da se šole nahajajo v različnih regijah Slovenije, v večjih mestih, manjših mestih in na podeželju. K sodelovanju je privolilo devet šol – tri iz centra Ljubljane, dve iz okolice Ljubljane, dve iz gorenjske regije, iz vaškega in mestnega okolja, po ena pa iz štajerske in dolenjske regije, obe iz vaškega okolja. S tem sem želela v vzorcu zagotoviti čim bolj enakomerno zastopanost različnih okolišev, kjer učenci stanujejo in obiskujejo šolo.

Pri raziskovanju sem uporabila tako kvantitativne kot kvalitativne metode raziskovanja. V šolah, ki sem jih obiskala v zadnjih dveh mesecih šolskega leta, sem med vsemi učenci, ki obiskujejo katerega od medijskih izbirnih predmetov, izvedla anketo. Poleg izkušenj pri izbranih predmetih¹ so me zanimale tudi njihove medijske navade. Koliko spremljajo katere medije, kateri mediji so jim najljubši in brez katerega medija ne bi mogli biti. V anketi je sodelovalo 131 učencev.

V strukturiranem intervjuju, ki ga običajno imenujemo kar anketa, spraševalec postavi anketirancu določeno število vnaprej natančno oblikovanih vprašanj z omejenimi kategorijami odgovorov, redka pa so t. i. odprta vprašanja². Prva predpostavka je, da bo vsak anketiranec dobil enake stimule, ki bodo v njem vzbudili enak razpon pomenov kot pri drugih anketirancih. Druga predpostavka je, da je vsako vprašanje možno ubesediti tako, da bo imelo za vsakega anketiranca enak pomen. Tretja predpostavka pa je, da mora biti kontekst vprašanja vedno enak, zato je vrstni red vprašanj za vse anketirance enak. Strukturirani intervju oziroma anketa je tako standardiziran do največje možne mere. (Denzin, 1989b; Fontana in Frey, 1994 v: Kogovšek, 1994)

Ker me je na tej stopnji raziskave zanimala le pogostost posameznih odgovorov, sem izračunala le frekvenčno porazdelitev.

¹ Rezultate tega dela ankete predstavljam v zadnjem delu naloge, kjer obrazložim tudi druge metode raziskovanja, ki jih pri raziskovanju medijskih navad učencev nisem uporabila.

² V svojo anketo sem vključila dve odprti vprašanji, kjer so imeli učenci možnost napisati več o tem, kaj jim je bilo pri izbranem predmetu všeč in kaj bi še želeli delati in spoznati. O tem pišem v zadnjem delu naloge.

Poleg ankete sem izvedla še tako imenovane fokusne skupine; na štirih šolah sem izbrala skupine po tri učence, s katerimi sem se o tem, kako je njihovo življenje prepleteno z mediji in od njih tudi odvisno, še dodatno pogovarjala. Učenci obiskujejo 7. ali 8. razred devetletke in so stari od 12 do 14 let. Da bi bili odgovori čim bolj iskreni, sem jim zagotovila anonimnost, zato so imena, ki jih navajam, izmišljena.

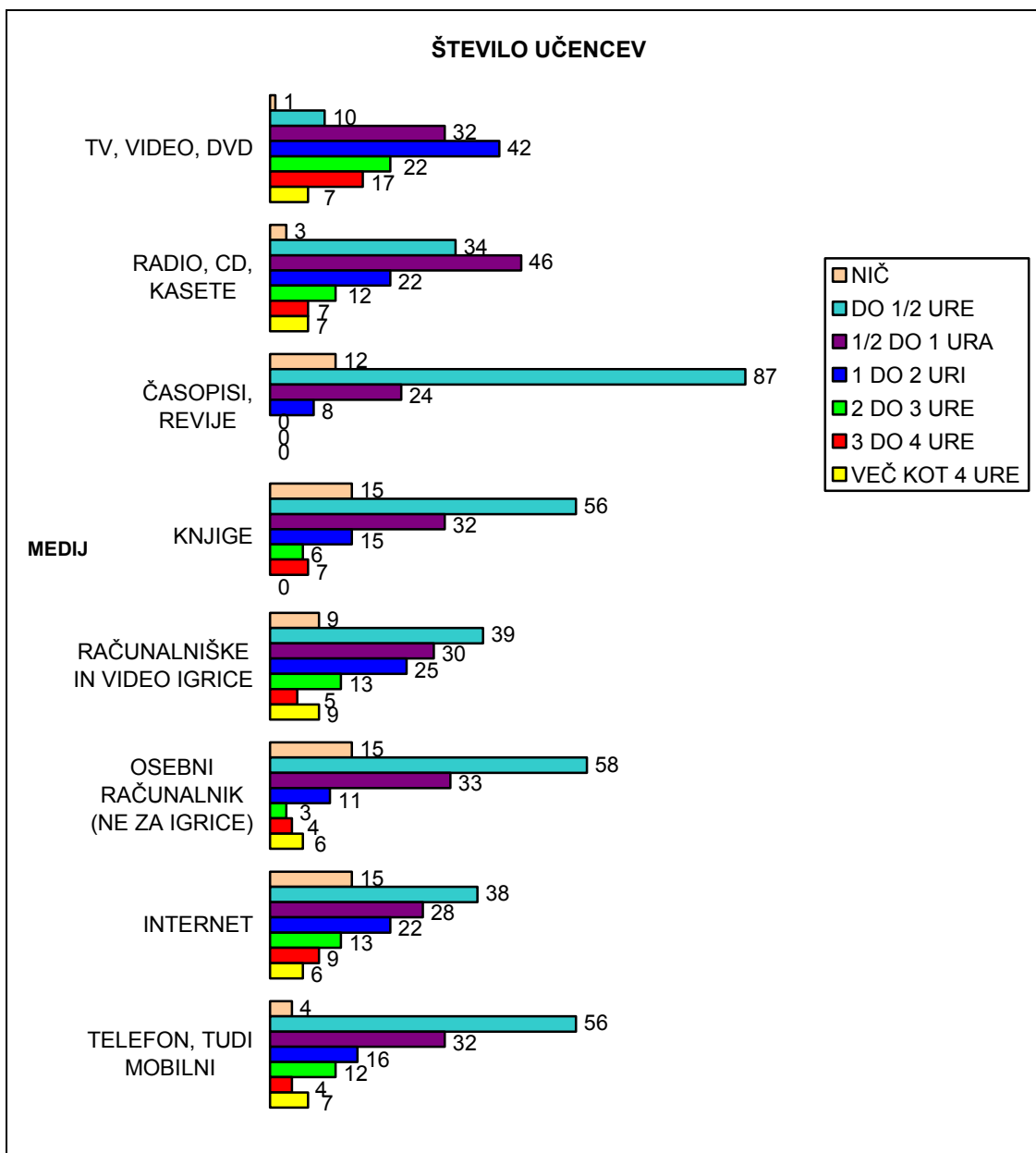
Pri skupinskem intervjuju, za katerega se uporablja tudi izraz fokusna skupina, gre za hkratno sistematično spraševanje več oseb. Spraševalec skupini ljudi postavi sklop specifičnih vprašanj o določeni temi, potem ko je bila ta že do določene mere raziskana. Skupinski intervju poteka tako, da spraševalec/moderator bolj ali manj strukturirano usmerja razpravo. Poglavitna je interakcija med sodelujočimi; v skupinah se ustvarjajo specifične strukture pomenov, izkristalizirajo se različni pogledi na isto stvar, pa tudi točke strinjanja in nasprotovanja. Skupinski intervju ne more nadomestiti individualnega intervjuja, omogoča pa drugo raven podatkov oziroma drugačen pogled na raziskovani pojav. (Denzin, 1989b; Fontana in Frey, 1994 v: Kogovšek, 1994)

Da bi kar najbolj jasno predstavila rezultate, bom kombinirala kvantitativne in kvalitativne rezultate uporabljenih raziskovalnih metod.

3.1 Pogostost uporabljanja različnih medijev

Pri anketnem vprašanju »*Katere medije spremljaš in koliko časa dnevno?*« sem dala učencem na voljo osem kategorij medijev, pri vsaki kategoriji pa so označili, koliko časa na dan te medije spremljajo (slika 3.1). Pri izvajanju fokusne skupine sem učence prosila, naj opišejo svoj običajen dan, pri čemer naj bodo posebej pozorni, katere medije uporabljajo in koliko časa.

Izjave učencev kažejo na to, da imajo mediji, med njimi najbolj televizija in osebni računalnik, izjemno pomembno vlogo v njihovem življenju. Tako kot pri raziskavah, ki sem jih omenjala zgoraj, se je izkazalo, da med vsemi daleč najbolj prevladujeta televizija in računalnik. Televizijo vklopijo vedno, ko imajo vsaj malo prostega časa. Nekateri že zjutraj, preden gredo v šolo, vsi pa potem, ko se vrnejo iz šole in zvečer, preden gredo spat.



Slika 3.1: Dnevno spremljanje medijev med anketiranimi učenci (N=131).

Največkrat gledajo filme (zvečer), humoristične nanizanke in nadaljevanke ter videospote (popoldne). Fantje so omenili še športne oddaje in televizijske prenose športnih tekmovanj, dekleta pa zabavne oddaje. Posebej so omenile, da ne gledajo limonadnic, kar kaže na to, da je med najstniki to vsebina, ki se ji posmehujejo, vendar pa to ne pomeni, da telenovel tudi dejansko ne gledajo – najverjetneje jim je bilo to le nerodno priznati pred drugimi. Informativnih oddaj ne gledajo, ker jih ne zanimajo. Z izjemo sedmošolca, ki ga najbolj zanimajo prav informativne oddaje, ker želi biti ves čas informiran in ga tudi sicer zanima, kaj se dogaja doma in po svetu. Ena od učenk pa ima televizijo kot zvočno kuliso, saj jo ima vklopljeno ves čas, tudi če je ne gleda. Po

eni strani ne mara tišine, po drugi strani pa ji tako ne uide nobena oddaja ali nanizanka, saj dogajanje na televiziji »z enim ušesom« ves čas spremlja.

Miha: »Če me v šolo pelje mami, moram prej vstati in ne gledam TV. Če grem peš, pa zjutraj gledam TV. V šoli včasih gledamo video. Ko pridem iz šole, naredim nalogo, potem sem kakšno uro na računalniku, pogledam humoristično nadaljevanko, zvečer pa še film, če je kakšen dober. Radia nikoli ne poslušam, razen v avtu, če se kam peljemo, drugače pa glasbo poslušam na računalniku.«

Maja: »Če imam čas, zjutraj poslušam CD-je. Ko pridem iz šole, vklopim TV in ta je potem vklopljena ves popoldan, tudi če nič ne gledam, pa še radio vmes prižgem, TV pa potem gledam, dokler je zanimivo.«

Matic: »Zjutraj oči vedno prižge radio, ki ga poslušamo med zajtrkom, običajno 15 minut. Ko pridem iz šole, gledam TV. Potem grem v glasbeno šolo, naredim nalogo, če je čas, grem malo ven, potem pa še gledam TV. Zvečer, če je treba, berem knjigo.«

Da učenci veliko časa preživijo pred televizijo, je pokazala tudi anketa. Največ učencev (42) je odgovorilo, da kategorijo medijev TV, video, DVD spremljajo 1 do 2 uri dnevno, 32 jih je odgovorilo, da spremljajo pol do eno uro, 2 do 3 ure dnevno pred televizijo sedi 22 učencev, 3 do 4 ure 17 učencev, 7 pa je takšnih, ki televiziji namenijo več kot 4 ure dnevno.

Radio igra predvsem vlogo spremljevalnega medija, kot zvočne kulise. Poslušajo ga, ko se vozijo v avtomobilu, doma pa, kadar zraven počnejo še kaj drugega, na primer pri zajtrku ali ko delajo domačo nalogo. Vendar glasbo največkrat poslušajo na CD-jih. 46 vprašanih medijem v kategoriji radio, CD, kasete nameni pol do eno uro časa dnevno, 34 jih te medije spremlja do pol ure na dan, 22 je takšnih, ki jih poslušajo 1 do 2 uri dnevno in 12 jih spremlja 2 do 3 ure na dan.

Tina: »Zjutraj nič ne vključim. Ko pridem iz šole, delam nalogo, zraven pa poslušam radio ali MP3. Potem imam glasbeno, ko pridem domov, gledam TV, ponavadi filme, zvečer pa grem mogoče še na internet in si dopisujem, pa včasih tudi knjigo berem.«

Časopise, revije in knjige spremljajo zelo malo. Njihov odnos do knjig je negativen, odklonilen, saj večinoma berejo le tiste, ki so obvezne za šolsko domače branje. Časopisov skorajda ne berejo. Če že, potem so to zanimivosti iz družabnega

življenja tujih in domačih javnih oseb. Še najraje berejo najstniške revije in tabloide. Pri anketi v kategoriji časopisi, revije najbolj izstopa podatek pri časovnem intervalu do pol ure, saj se je kar 87 vprašanih opredelilo, da časopise in revije berejo do pol ure na dan. Sledi jim 24 tistih, ki so na vprašalniku označili, da to počnejo pol do eno uro dnevno. Nekako pričakovano pa prav nihče tem medijem ne posveča več kot dve uri časa dnevno. Podobno je pri kategoriji knjige. Največ učencev (56) knjige bere do pol ure dnevno. Tistih, ki knjigam posvečajo pol do eno uro dnevno, je 32. Tako kot pri časopisih in revijah nihče ne bere knjig več kot štiri ure na dan. Vendar je kar nekaj takšnih, ki jih berejo 2 do 3 ure (6) in 3 do 4 ure (7). Kar 15 učencev je odgovorilo, da knjig sploh ne bere.

Medtem ko pri prejšnjih dveh kategorijah medijev anketa ni pokazala bistvenih razlik med spoloma, se je tokrat izkazalo, da dekleta več berejo časopise, revije in knjige kot fantje, čeprav še vedno manj, kot druge medije. Med 87 učenci, ki so označili, da časopise in revije berejo do pol ure dnevno, je 56 deklet, med 24, ki berejo pol do eno uro, pa je 19 deklet. Pri knjigah je razlika še večja: med 32 učenci, ki berejo pol do eno uro na dan, je 26 deklet, da berejo 2 do 3 ure so označila samo dekleta, 3 do 4 ure pa berejo en fant in šest deklet.³

Matej: *»Zjutraj vedno gledam ponovitev informativne oddaje 24 ur na TV. Grem v šolo, tam grem včasih na internet. Ko pridem iz šole, igrim igrice na računalniku, potem malo gledam TV, potem imam trening, če me pelje oči, v avtu poslušam tudi radio. Ko pridem domov, poslušam CD-je, TV gledam, včasih tudi časopis preberem, knjig pa ne.«*

Tomaž: *»Jaz se daleč vozim v šolo in moram že ob 6. uri vstajati. Včasih ne morem spati, pa zjutraj berem knjigo eno uro. Ko vstanem, pogledam teletekst na TV, ko se vozimo v Ljubljano, poslušamo radio. V šoli včasih gledamo video ali DVD. Na poti domov v avtu spet poslušamo radio, doma malo TV vklopim, potem naredim nalogo, zvečer gledam poročila in potem še kakšno zanimivo oddajo, če je na TV.«*

Popolnoma drugačna slika kot pri tiskanih medijih je pri osebnem računalniku. Ta medij je namreč po popularnosti že zelo blizu televiziji. Pri kategoriji računalniške in videoigrice se namreč tako kot pri televiziji spet pojavi več tistih učencev, ki tem

³ HI-kvadrat analiza je pokazala, da lahko to trdim s 95 % verjetnostjo.

medijem posvečajo kar več ur dnevno. Največ (39) se jih je sicer opredelilo, da igrice igrajo do pol ure na dan. Sledi jim 30 tistih, ki temu posvečajo pol do 1 uro dnevno, 25 anketiranih 1 do 2 uri in 13 učencev 2 do 3 ure na dan. Kar 9 pa jih je zapisalo, da za računalniške igrice porabijo več kot 4 ure na dan. Anketa je pokazala tudi razliko med spoloma. V vse časovne intervale se je namreč vpisalo več fantov kot deklet, med devetimi učenci, ki igrice igrajo več kot 4 ure na dan, pa ni niti enega dekleta. Tudi osebni računalnik (ne za igrice) največ, 58 vprašanih, uporablja do pol ure na dan. 33 jih računalnik uporablja pol do eno uro dnevno, 15 pa nič. Vendar pa je 6 takšnih, ki temu mediju posvečajo več kot štiri ure časa na dan. Tako kot pri prejšnjih dveh tudi internetu največ anketiranih (38) posveča do pol ure časa dnevno. 28 jih namenja pol do eno uro svojega časa na dan, 22 eno do dve uri, 13 pa dve do tri ure. Tudi tokrat je 6 takšnih, ki mediju namenjajo več kot 4 ure časa dnevno. S pomočjo interneta iščejo različne informacije, tudi za šolo, klepetajo s prijatelji, snemajo glasbo in filme ter igrajo igrice. Računalniške igrice igrajo tudi sicer, ne prek interneta, pač pa na CD-jih, ki jim jih kupijo starši ali pa si jih izposojajo med sabo. Med fanti, ki ta medij sicer uporabljajo več kot dekleta, so najbolj priljubljene igrice z nasilnimi vsebinami (streljanje in borilne veščine) in s športno vsebino (avtomobilistične dirke, nogomet, košarka in podobno).

Blaž: »Zjutraj prižgem računalnik, da se, medtem ko sem v šoli, z interneta kaj naloži na računalnik: glasba ali filmi. Ko pridem domov, igram igrice na računalniku. Ko grem na trening, poslušam MP3 predvajalnik, pa mobitel veliko uporabljam. Ko pridem s treninga, grem spet na računalnik. Preden grem spat, še malo gledam TV – videospote in filme. Občasno berem časopis, knjige pa samo tiste, ki jih je treba za šolo.«

Med novimi mediji precej uporabljajo tudi mobilni telefon, še vedno pa tudi hišni oziroma stacionarni telefon. Prvega tako fantje kot dekleta uporabljajo predvsem za zabavo in namesto medosebne komunikacije – med sabo si večkrat na dan pošiljajo kratka SMS sporočila in igrajo igrice (največ v prostem času, pogosto pa tudi med poukom). Stacionarni telefon pa več kot fantje uporabljajo dekleta, predvsem za daljše popoldanske ali večerne pogovore s sošolkami in prijateljicami. Kategoriji medijev telefon, mobilni telefon največ, to je 56 učencev, nameni do pol ure časa dnevno. Sledijo jim tisti, ki namenijo pol do eno uro (32), nato pa tisti, ki namenjajo eno do dve (16) in dve do tri ure časa na dan (12). Kar 7 učencev je odgovorilo, da telefonirajo več kot 4

ure na dan. Pri tej kategoriji pa se znova pokaže, da telefon več uporabljajo dekleta. Da telefonirajo več kot štiri ure na dan, so označila samo dekleta, pa tudi v časovnem intervalu 2 do 3 ure na dan je večina deklet (11 od 12).

Tina: »S prijateljicami in sorodniki se veliko pogovarjamo po telefonu. Zdi se mi, da se zelo zblížujemo prek telefona.«

Anja: »TV je pri nas celo jutro prižgana, ko pridem iz šole, berem revijo, zvečer pa 4 ure TV gledam, pa še knjigo berem.«

Kot kaže Anjina pripoved, učenci veliko medijev uporabljajo tudi hkrati; na primer poslušajo glasbo po radiu in gledajo nadaljevanko po televiziji; ali pa berejo knjigo in zraven spremljajo film po televiziji; ali berejo knjigo in zraven poslušajo glasbo. Tudi ko so pred računalnikom (igrice, internet), zraven poslušajo glasbo na CD ali MP3 predvajalnikih. Pripovedovanje učencev torej kaže na to, da imajo mediji, med njimi najbolj televizija in osebni računalnik, izjemno pomembno vlogo v njihovem življenju in da jih uporabljajo neprestano, pogosto tudi več hkrati.

Če povzamem drugače. Več kot 4 ure na dan večina anketiranih, to je 9, preživi ob računalniških igricah. Sledijo televizija, radio in telefon, za katere se je po 7 učencev opredelilo, da jih spremljajo več kot 4 ure dnevno. Zanimivo pa je, da se je v časovnem intervalu od ene do štiri ure med vsemi mediji največ učencev opredelilo za televizijo: 1 do 2 uri (42 učencev), 2 do 3 ure (22 učencev) in 3 do 4 ure (17 učencev). Sledijo jim tisti, ki so označili, da te ure preživijo ob računalniških igricah ali internetu.

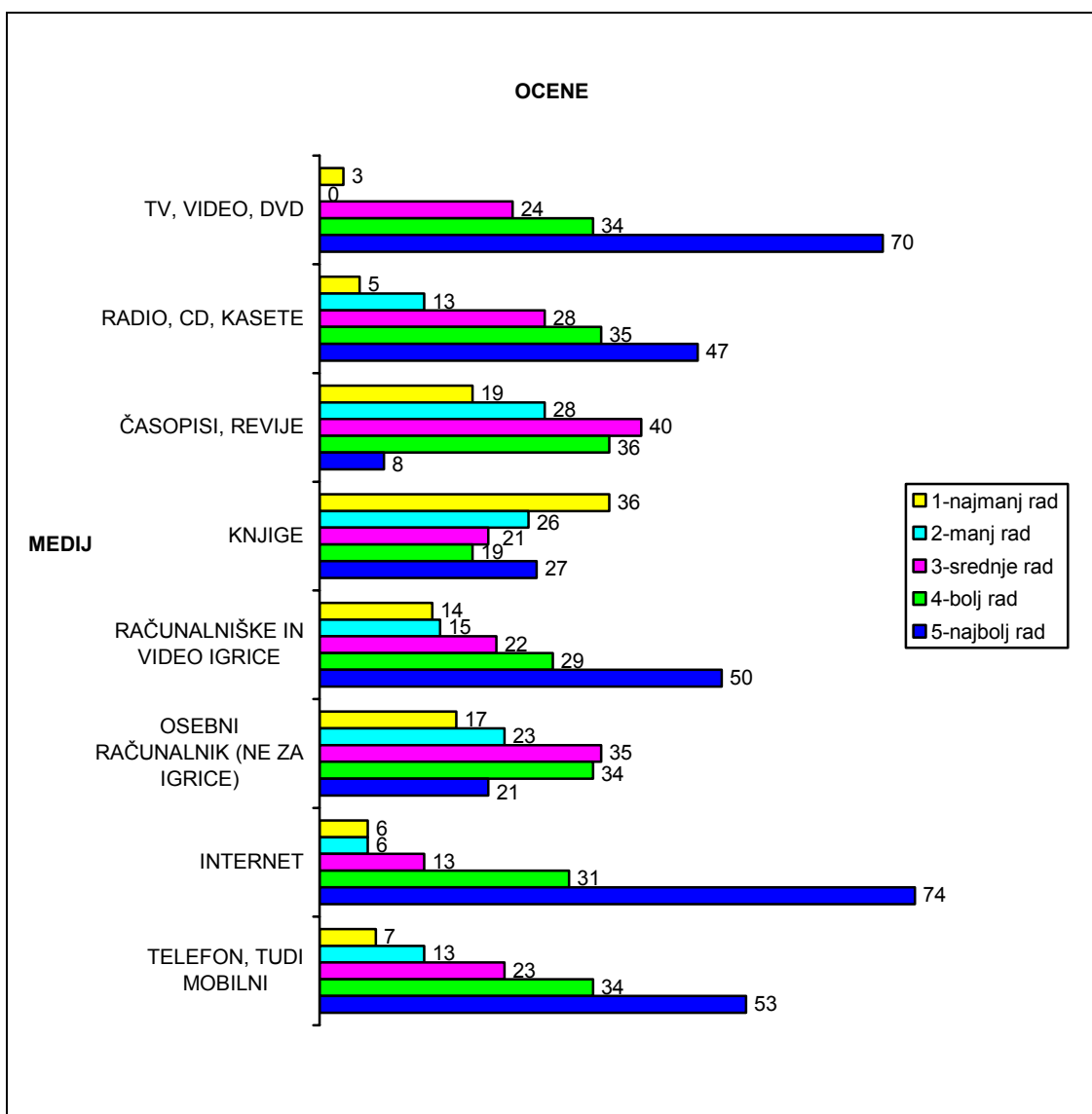
Rezultati torej kažejo, da otroci največ pozornosti posvečajo televiziji. Ker pa bi kategorije *internet*, *računalniške igrice* in *računalnik* hipotetično lahko združila v eno, se kaže, da računalnik pri otrocih te starosti (12 do 14 let) že postaja bolj pomemben kot televizija. Tudi zato, kot je omenil učenec šole iz okolice Ljubljane, ker osebni računalnik nudi veliko možnosti in že nadomešča televizijo.

Matic: »Računalnik je super! Vse imaš na njem. Igrice, internet, filme lahko gledaš, če imaš pa TV-kartico vgrajeno, pa tudi televizijo. Na računalniku lahko delaš vse.«

3.2 Priljubljenost medijev – ne brez televizije

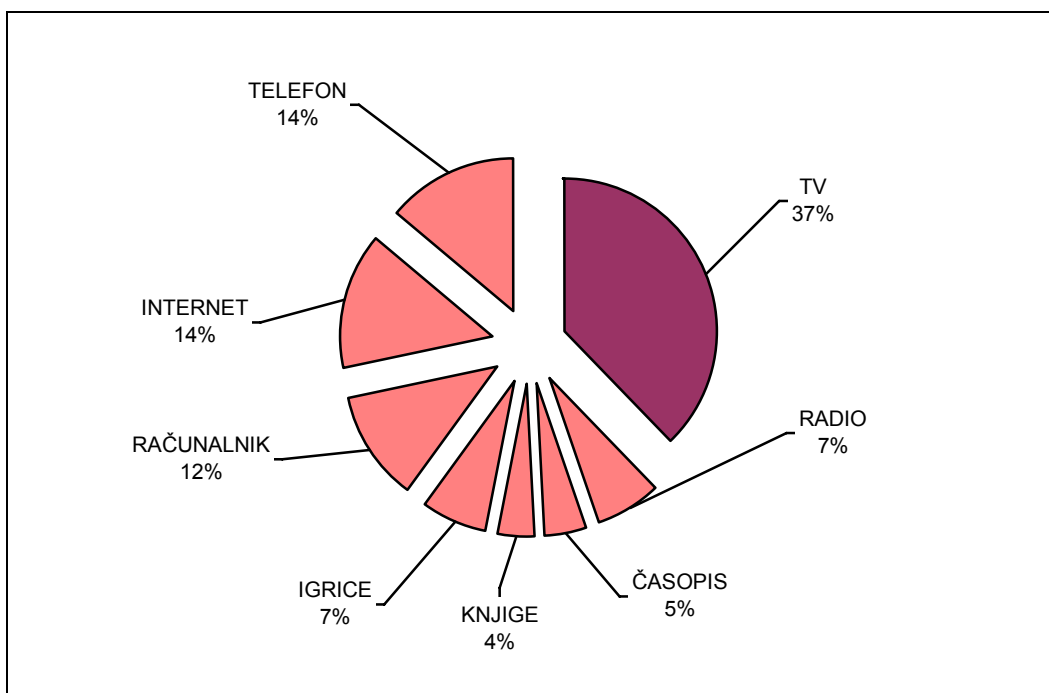
Podobno sliko kot pri prejšnjem anketnem vprašanju pokažejo tudi odgovori na vprašanje »Katere medije med naštetimi imaš najraje?«, pri katerem so anketiranci posamezne kategorije medijev ocenjevali z lestvico od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da je medij pri njih najmanj priljubljen, 5 pa, da je izbrani medij njim najljubši (slika 3.2).

Velika večina vprašanih je najvišjo oceno 5 dodelila internetu (74), le nekaj manj pa televiziji (70). Sledijo telefon (53) in računalniške igrice (50). Kot najmanj priljubljen medij je večina vprašanih učencev ocenila knjige (36), sledijo jim časopisi in revije, ki jim je najslabšo oceno namenilo 19 učencev.



Slika 3.2: Priljubljenost posameznih medijev med anketiranci (N=131).

Med učenci torej po priljubljenosti prvo mesto zasedata računalnik in televizija. Ker so pri tem vprašanju medije ocenjevali z ocenami, najvišjo oceno pa so lahko dali več medijem, sem jim zastavila še dodatno vprašanje: »Brez katerega medija ne bi mogel biti?«, napisali pa so lahko samo en medij. Izkazalo se je, da si večina anketiranih – več kot ena tretjina – ne predstavlja vsakdana brez televizije (slika 3.3).



Slika 3.3: Brez katerega medija anketiranci ne bi mogli biti (N=131).

Enako vprašanje sem zastavila učencem tudi kasneje, ko smo se pogovarjali v fokusnih skupinah in jih prosila, naj odgovor utemeljijo. Večina med njimi je odgovorila, da si težko predstavljajo, kakšno bi bilo njihovo življenje brez televizije, pa tudi brez računalnika. Kot razlog so navajali, da si s televizijo zapolnijo čas in da je zelo priročna, saj se vedno, ob kateri koli uri, na enem od številnih televizijskih kanalov najde kaj zanimivega. Tudi računalnik uporabljajo za zapolnitev prostega časa. V njem vidijo veliko možnosti. Ne le igranje igrice, ampak tudi raziskovanje po internetu. Na ta način pridobivajo informacije ali si dopisujejo s prijatelji. Nekateri pa računalnik uporabljajo tudi namesto drugih medijev; za poslušanje glasbe, gledanje filmov ali celo televizije. Televizijo, še bolj računalnik, pa najpogosteje uporabljajo individualno.

Maja: »Ne predstavljam si, kako bi bilo brez televizije. Je najbolj pripravna, ker lahko vse gledaš in še teletekst bereš.«

Blaž: *»Jaz pa bi težko brez računalnika, no, brez igrice, vsaj eno uro na dan.«*

Matej: *»Jaz tudi ne bi mogel brez računalnika, ker si veliko dopisujem s prijatelji in igram igrice.«*

Miha: *»Najbrž bi lahko preživel brez vseh medijev, ampak bi trajalo, da bi se navadil. Si pa zelo težko predstavljam življenje brez TV in računalnika. Na TV so kakšne zanimive oddaje, pa tako malo poskrbiš za splošno razgledanost in besedni zaklad. Na internetu pa tudi najdeš veliko zanimivih podatkov.«*

Tomaž: *»Jaz pa ne bi mogel brez knjig, ker zelo rad berem in bi kar nekaj časa rabil, da bi se navadil. Brez TV pa sploh ne bi mogel, ker hočem vedno spremljati sveže novice. Ko sem bil majhen, sem gledal risanke po 5 ur skupaj! Zdaj gledam 1 uro zaradi poročil, potem še film, če je dober in je to skupaj 3 ure.«*

4. ZAKAJ VZGOJA ZA MEDIJE?

Unesco je že leta 1976 s skupino strokovnjakov iz različnih držav oblikoval splošni kurikularni model za poučevanje vzgoje za medije. Cilj modela je bil naučiti otroke kritičnega presojanja medijev. Po tem modelu so Velika Britanija, Kanada, Avstralija, Španija, Nizozemska in še nekatere druge države vzgojo za medije uvedle kot obvezen model v procesu primarnega, ponekod pa tudi kot del sekundarnega izobraževanja (Košir, 1999: 127).⁴

Na Unescovem mednarodnem simpoziju Vzgoja za medije leta 1982 v Nemčiji so predstavniki 19-ih držav soglasno sprejeli Deklaracijo o vzgoji za medije, ki se začne z naslednjo ugotovitvijo (v: Košir in Ranfl, 1996: 11):

»Raje, kot da bi obsojali ali potrjevali nedvomno moč medijev, sprejmimo njihov očiten vpliv in prodor po celem svetu kot neizpodbitno dejstvo. Pomembnost medijev upoštevajmo kot del kulture današnjega sveta. Ne podcenjujmo vloge, ki jo imajo komunikacije in mediji pri razvojnih procesih, prav tako ne funkcije medijev kot instrumentov za aktivno udeležbo državljanov v družbi. Politični in izobraževalni sistemi morajo prepoznati svoje naloge pri razvijanju kritičnega razumevanja komunikacijskih pojavov med državljani.«

V postsocialističnih državah, med katere spada tudi Slovenija, državljani niso opremljeni z ustreznim znanjem in veščinami, kako kritično spremljati medije. Komercializacija na eni in pomanjkanje demokratične tradicije na drugi strani sta močno vplivala na slepo sprejemanje medijskih sporočil (Erjavec in Volčič, 2001: 91). Globalna razširjenost nekaterih medijskih imperijev in njihova moč vplivanja na javni diskurz ovirata pravico do komuniciranja. V novem, liberaliziranem medijskem okolju velja zakon trga, ta pa izenačuje komunikacijo z informacijo in informacijo z blagom, ki se kupuje in prodaja. Namen vzgoje za medije je ustvariti tako okolje, ki bo osnova za javno komuniciranje, kjer se bo možno z aktivnostjo in razpravo naučiti razumevati trenutne medijske prakse in politiko medijske reprezentacije (Erjavec in Volčič, 2001: 91).

Kot razmišljata avtorja prvega slovenskega učbenika Vzgoje za medije, namenjenega staršem, vzgojiteljem in učiteljem, ni več dovolj, da poznamo abecedo in znamo brati, saj so v sodobni družbi začeli prevladovati vizualni mediji. In medtem ko

⁴ V Sloveniji je vzgoja za medije vključena v vse stopnje izobraževanja. Več o tem v poglavju 4.5.

se precej pozornosti namenja običajni nepismenosti, se pogosto prezre podobno usodna nepismenost; nezmožnost »branja« medijev (Košir in Ranfl, 1996: 19). Bistveno lastnost množičnih medijev ponazarjata z angleškim stavkom: »*The media do not present reality, they re-present it.*« Množična občila torej ne kažejo realnosti, pač pa jo predstavljajo, reprezentirajo po dogovorjenih pravilih. V režiji lastnikov medijev in tistih, ki jim prinašajo največ dobička, torej oglaševalcev (Košir in Ranfl, 1996: 57). Pri branju časopisov, gledanju televizije, poslušanju radia in podobno ljudje ne premišlujejo o tem, kako množični mediji izbirajo dogodke in jih reprezentirajo. Še posebej težko vzpostavijo in ohranijo kritično distanco do novinarskih sporočil. Zato na primer na vprašanje: »*Kako pa veš, da je to res?*« slišimo samoumeven odgovor: »*Saj sem o tem bral v časopisu! ... Po televiziji so pokazali! ... Po radiu so povedali!*« To obrazložita z drugim angleškim stavkom »*But the media are news, not truths.*« Torej, da novice niso resnice, so le medijski izdelki. Gre za interpretacijo stvarnosti. Novice niso preslikava stvarnosti, temveč so sporočila o njenih različnih podobah (Košir in Ranfl, 1996: 59).

4.1 Kaj je vzgoja za medije?

Vzgoja za medije je proces učenja o medijih, rezultat pa je medijska pismenost, tj. sposobnost posameznika 'brati' in 'pisati' medije (Buckingham, 2003). Cilja vzgoje za medije sta namreč tako kritično razumevanje kot tudi aktivno udejstvovanje. Mladi se kot uporabniki medijev naučijo sporočila interpretirati in argumentirano presojudati, obenem pa lahko na svoj način medije tudi producirajo. Gre torej za razvijanje kritičnega presojanja in kreativnih sposobnosti pri otroku. (Buckingham, 2003: 4)

Potter (1998) medijsko pismenost definira kot perspektivo, iz katere smo izpostavljeni medijem in iz katere interpretiramo sporočila, ki jih od njih prejemo. To perspektivo pridobimo z znanjem. Da pridobimo znanje, pa potrebujemo orodje in surov material. Orodje so naše sposobnosti, material pa so informacije iz medijev in informacije iz resničnega sveta. Tako znamo interpretirati sporočila, jih umestiti v kontekst in prepoznati pomene, ki jih prinaša. Visoko medijsko pismeni ljudje znajo pomene selekcionirati in izbrati najustreznejšega. Medijsko pismeni ljudje imajo boljši nadzor nad medijskimi sporočili. Nasprotno pa imajo slabo medijsko pismeni ljudje omejeno perspektivo. Imajo preslabo znanje, da bi znali interpretirati pomene medijskih

sporočil. Ker ne znajo selekcionirati pomenov, običajno zaznajo le površen pomen samega sporočila (Potter, 1998: 5). Ob tem našteje štiri dimenzije medijske pismenosti: kognitivna, emocijska, estetska in moralna. Kognitivna dimenzija se nanaša na sposobnost kompleksnega razumevanja tega, kako so bila sporočila proizvedena in zakaj so bila tako proizvedena. Emocijska dimenzija se nanaša na čustveno zaznavanje in reagiranje na medijske vsebine, ki smo jim izpostavljeni. Nekateri ljudje so zelo občutljivi in zaznajo vse dražljaje, ki ji proizvajajo mediji, spet drugi emocije komaj zaznajo. Tretja, estetska dimenzija se nanaša na sposobnost uživanja in razumevanja medija v umetniškem smislu, četrta, moralna dimenzija pa na sposobnost prepoznavanja različnih vrednot, ki jih nosijo različna sporočila (Potter, 1998: 7-8).

Po Erjavec in Volčič (2000a: 7) je medijska pismenost sposobnost razumeti, kako množični mediji delujejo, kako proizvajajo pomene, kako so organizirani, kako jih razumno uporabljati. Medijsko pismena oseba zna opisati vlogo medijev v svojem življenju, razume vpliv medijskih vsebin in ga zna nadzorovati. Medijska pismenost je torej informirano in kritično razumevanje množičnih medijev. Obsega raziskovanje tehnik, tehnologij in institucij, ki so del medijske produkcije, sposobnost kritičnega analiziranja medijskih sporočil in prepoznavanje vloge občinstva pri pripisovanju pomenov tem sporočilom (Erjavec in Volčič, 2000a: 9).

Medijsko pismenost podobno opredeli tudi Košir (2000: 96). Razdeli jo na reflektivno in produktivno raven. Prva spodbuja razmislek o medijskih vsebinah in uči kritičnosti do ponujenih medijskih izdelkov, druga pa uči 'brati' in 'pisati' medijski jezik – igrajo produkcijo podob za množična občila: sami ustvarjajo časopis, radio, televizijo, plakate, stripe ipd.

Medijsko pismenost jedrnato opredeli tudi Hart (1991: 9): »Medijska pismenost pomeni več kot zgolj odzivanje na medijska sporočila. Pomeni razumeti, kako medijska sporočila delujejo, kako se razlikujejo od osebnih izkušenj in kako se razlikujejo med sabo. Pomeni učenje o njihovi dominantni vlogi in jih znati uporabljati.«

Pri Vzgoji za medije je bistveno učenje o medijih, torej mediji niso le pripomoček za učenje, kot sta na primer računalnik in televizija pri drugih predmetih (Buckingham, 2003: 4).

Pri opredelitvi definicije vzgoje za medije podobno kot Buckingham razmišlja tudi Košir (2000), ko pravi, da vzgoja za medije ni video snemanje kulturnih prireditev, šolskih športnih dogodkov, fotografiranje teh dogodkov za šolski ali domači album, ni izdajanje šolskega glasila, obisk medijske hiše ali izdelovanje plakatov. Vzgoja za

medije ni vzgoja z mediji. Vzgoja za medije zajema branje, pisanje, poslušanje, govorjenje, kritično gledanje in selekcioniranje medijskih vsebin kot večšine oblikovanja lastnih tekstov z uporabo najrazličnejših tehnologij, od oglaševalskih panojev, fotoaparatorov, mikrofонов in videokamer. To pa pripomore k medijski pismenosti, torej k spoznavanju jezika množičnih občil (Košir, 2000: 94-96).

Vzgoja za medije torej ni poučevanje z mediji, pač pa poučevanje o medijih. Gre za pridobivanje večšine 'branja' in 'pisanja' medijev. Čeprav pri omembi besede *mediji* večina pomisli le na televizijo, pa ta zajema veliko več – televizijo, radio, film, tisk, glasbo, celo modo in igrače (Erjavec in Volčič, 2000a: 9-10).

Medijsko pismena oseba si mora znati postaviti pet ključnih vprašanj (Erjavec, 2005: 193-196):

1. *Kdo je ustvaril to sporočilo?*
2. *Katere kreativne tehnike so uporabljene, da pritegnejo mojo pozornost?*
3. *Kako lahko drugi ljudje razumejo isto sporočilo drugače kot jaz?*
4. *Kakšni življenjski stili, vrednote in pogledi na svet so reprezentirani v tem sporočilu?*
5. *Zakaj je bilo to sporočilo poslano?*

Ad 1.) Vprašanje se nanaša na ključen komunikološki koncept, da so 'vsa sporočila konstruirana'. Gre za vprašanje avtorstva – vsa medijska sporočila je nekdo zapisal. Da bi otroci razumeli, kako mediji ustvarjajo in oblikujejo to, kar mi vemo in razumemo o svetu, jim moramo razložiti, da so medijske vsebine konstruirane, tako kot je proizveden vsak drug izdelek. Medijski izdelki so skrbno načrtovane konstrukcije, so proizvedeni kulturni izdelki, mediji pa ne zrcalijo realnosti in niso okno v svet.

Ad 2.) 'Medijska sporočila so konstruirana z uporabo lastnega jezika in lastnih pravil.' Trditev se nanaša na problem proučevanja elementov, ki jih mediji sestavijo (besede, glasba, barve, gibanja idr.). In večina oblik komuniciranja je odvisna od 'kreativnega jezika' – veliki časopisni naslovi označujejo pomembnost, strašljiva glasba vzbuja strah. Najboljši način, da bi otroci razumeli delovanje medijev, je, da sami oblikujejo medijske izdelke (sami snemajo z videokamero, oblikujejo oglas).

Ad 3.) To vprašanje obravnava, kako mediji vplivajo na nas, kako mi razumemo medije in se odzivamo na medijska sporočila. Medijski tekst vsak član medijskega občinstva sprejme v edinstvenem skupku življenjskih izkušenj – spol, starost, izobrazba ipd. – in ga zato razume na edinstven način. Čeprav nezavedno, neprestano skušamo dajati smisel vsemu, kar beremo, gledamo, poslušamo. Bolj ko se sprašujemo, kaj doživljamo mi in kaj drugi, bolj ozaveščeno lahko sprejemamo ali zavračamo medijska sporočila.

Ad 4.) 'Mediji posredujejo vrednostna in ideološka sporočila'. Mediji proizvajajo kulturne artefakte in jih predstavljajo kot 'resnične', občinstvo pa medijske podobe sprejema kot 'naravne'. Mediji implicitno ali eksplicitno posredujejo ideološka sporočila (kako naj se obnašamo kot moški in ženske, kaj je 'normalno' življenje, kako biti uspešen). Cilj vzgoje za medije je demistifikacija medijev s proučevanjem ideologij, ki so skrite v medijskih sporočilih. Medije moramo proučevati kot sistem reprezentacij.

Ad 5.) Pri tem vprašanju pa iščemo motiv oziroma namen sporočila. Temelji na komunikološkem konceptu, da 'so medijska sporočila konstruirana, da pridobijo dobiček in/ali moč'. Medijska pismenost pomeni tudi zavedanje, da proizvodnja množičnih medijev izvira iz ekonomske logike – proizvodjanje medijskih izdelkov je posel, ki mora prinašati dobiček. Ko ocenjujemo določeno medijsko sporočilo, nam je zato v pomoč, da vemo, ali je v konkretnem primeru ključni motiv medijske produkcije dobiček. Zato moramo vedeti, zakaj je bilo neko sporočilo poslano, če se želimo nanj primerno odzvati.

4.2 Zakaj poučevati vzgojo za medije v šoli?

Kot sta pokazali raziskavi *Mladi in mediji* (Erjavec in Volčič, 1999b) ter *Medijske navade med slovenskimi mladostniki* (Dolničar in Nadoh, 2004) in kot sem ugotovila tudi v svoji raziskavi, so otroci obkroženi z različnimi mediji in jim dnevno namenjajo veliko časa, še posebej televiziji, pa tudi računalniku, računalniškim igricam in internetu. Kot razmišlja Buckingham (2003), takšne ugotovitve vodijo k spoznanju o pomembnosti gospodarske, socialne in kulturne vloge medijev v sodobnih družbah. In če želimo biti aktivni udeleženci družbenega dogajanja, se medijem ne moremo izogniti, saj so prisotni na vsakem koraku. Mediji nas informirajo, nam ponujajo ideje, podobe, predstave in neizbežno oblikujejo naš pogled na realnost. Vzgojo za medije je torej v šolski kurikulum treba vplesti glede na navade, ki jih imajo otroci zunaj šole, ko so del širšega družbenega okolja. Vzgoja za medije je zato v osnovi ponujena kot rešitev nastalega problema, odnos otrok do medijev pa ni več obravnavan le kot dejstvo sodobnega življenja, pač pa kot škodljiv fenomen, s katerim se učitelji morajo soočiti (Buckingham, 2003: 5-6).

Mediji v naše domove prinašajo svet. Skoraj vse, kar vemo o ljudeh, dogodkih in krajih, ki nam niso dosegljivi, izvemo iz medijev. Medije uporabljamo za zabavo in

kratek čas. Kumulativen učinek medijev pa je, da nezavedno oblikujejo naše videnje samega sebe. Prav otroci, ki medije spremljajo največ, so najmanj izkušeni gledalci. Zato jim moramo pomagati razviti veščine medijske pismenosti, da bodo lahko kritično gledali, brali in poslušali ter razvijali lastno podobo o sebi. Glavni argument za poučevanje vzgoje za medije je spremeniti pasivne gledalce oziroma uporabnike medijev v aktivne državljane. Problema ne moremo rešiti s tem, da nehamo gledati televizijo ali se izogibamo medijem. Spremeniti moramo način, kako uporabljamo medije (Erjavec in Volčič, 2000a: 8).

Več konceptov je, ki sestavljajo ogrodje za razumevanje množičnih medijev in popularne kulture. Duncan (v: Erjavec in Volčič, 2001: 92) omenja pet konceptov:

1. mediji konstruirajo realnost,
2. mediji imajo lastne oblike, kode in dogovore,
3. mediji prezentirajo ideologije in vrednostna sporočila,
4. mediji so posel s komercialnimi interesi,
5. občinstva razpravljajo o pomenih medijskih sporočil.

Vsaka od teh tendenc kaže potrebo za širitev kritične zavesti in koherenten razvoj izobraževalnih programov, ki bodo spodbujali kritično avtonomijo.

4.3 Kako poučevati vzgojo za medije?

Masterman (1985) meni, da je pri poučevanju Vzgoje za medije pomembna izkušnja, zato je praktično delo nujno, vendar pa ne tudi zadostno. Pomembna je ustrezna kombinacija praktičnega in teoretičnega dela, ki pa jo mora znati učitelj spretno izpeljati. Za poučevanje Vzgoje za medije predlaga štiri temeljne pristope: nehierarhično poučevanje, dialog, refleksijo in medijsko dejavnost. Za nehierarhično poučevanje navaja štiri razloge. Učenci morajo pridobiti spretnost, da bodo znali sami poiskati pravi vir informacij, naloga učitelja pa je, da jih oskrbuje z referenčnimi viri in jih poučuje o njihovi uporabnosti in potrebnosti. Tak način poučevanja skupini omogoča večji razpon zaznavanja in izkustev, kot jih lahko da kateri koli učitelj sam. Skupinska razprava in raziskovanje prinašata obojestransko razsvetljevanje in spoznavanje. Učenci morajo imeti možnost, da svoje mnenje izoblikujejo znotraj skupinskega dialoga, da lahko oblikujejo lastne presoje in razvijejo tudi sposobnost, da te presoje analizirajo. Nujna determinanta Vzgoje za medije je tudi dialog, če se želimo

izogniti paradoksu, da bi se, medtem ko učimo o pomembni interakciji, ki poteka med medijskim tekstom in občinstvom pri določanju pomena tekstu, pri tem do otrok obnašali izključno kot do sprejemnikov. Dialog zahteva pozorno poslušanje in takojšnje odzivanje, skupina pa ugotovi, da s skupinskim učenjem, refleksijo in medijsko dejavnostjo povečajo lastno učinkovitost. Zavedati se moramo, da izobraževanje nikoli ni nevtrarno, ampak je politično obarvano. Tega se morajo učitelji zavedati in problematizirati 'objektivno znanje' – zakaj in kako je bila izbrana ta informacija, kdo jo je izbral in s kakšnim namenom – in demistificirati svet – ta ni bil dan, da bi bil enostavno sprejet, treba ga je kritično obdelati. Po Mastermanu avtoritativno poučevanje (enosmerna komunikacija od učitelja do otrok) za Vzgojo za medije ni primerno, saj gre za vzgojo, ki podpira demokracijo in kot taka priznava pluralnost mnenj. Nehierarhično poučevanje pa je nasprotno avtoritativnemu. (Masterman, 1985: 26-33)

Demokratska participacija učencem omogoča, da razvijejo veščine, ki so potrebne za kritično razmišljanje in aktivno državljanstvo. Tak pristop otrokom omogoča, da izhajajo iz lastnih izkušenj in jih spodbuja, da dešifrirajo kode popularne kulture in vzpostavijo odnos do množične kulture. Učenci razvijajo sposobnost artikulirati lastne probleme in sposobnosti razumevanja, pojasnjevanja in spreminjanja skupnosti – če je mogoče na boljše. Aktivna uporaba medijev pa omogoča gradnjo samozavesti in avtonomnosti v odnosu do medijev in gradnjo kritične distance do medijskih konstrukcij. Pri vsem tem je lastna medijska izkušnja izjemnega pomena (Erjavec, 2005: 196-197).

Ker tisti, ki poučujejo Vzgojo za medije, velikokrat ne prepoznajo njenih glavnih elementov, obstaja veliko načinov poučevanja in veliko pristopov, kako graditi veščine medijske pismenosti. Thomanova (v: Erjavec, 2001: 94-96) piše, da poučevanje poteka v štirih fazah:

1. *Zavedanje časa in izbire pri uporabi medijev.* V tej fazi pridobivamo zavedanje o tem, koliko smo izpostavljeni različnim medijskim sporočilom (od oglasnih panojev, do časopisov in interneta). Aktivnosti v tej fazi vključujejo merjenje (koliko vsak posameznik uporablja posamezne medije), raziskovanje zadovoljstva, ki ga dajejo mediji in učenje, kako uporabljati medije doma.

2. *Veščine kritičnega branja in pisanja ter produciranje medijev.* V tej fazi razvijamo veščine za analiziranje in produciranje medijskih sporočil. Kritično analiziranje pomeni raziskovanje specifičnih tehnik, ki so uporabljene pri konstruiranju sporočil. To pomeni

vpogled v zgradbo medijskih sporočil, prepoznavanje žanrov in vzorcev, ki se pojavljajo pri reprezentaciji družbene realnosti. Če želimo pogledati v zgradbo sporočila, se moramo vprašati, kakšen je bil motiv avtorja sporočila, kakšne tehnike je uporabil, kakšen jezik, zvok, sliko in vrsto različnih interpretacij, ki bodo verjetne različnim posameznikom.

3. *Analiziranje političnih, ekonomskih, socialnih in kulturnih kontekstov medijskega okolja.* V tej fazi pridobivamo znanje o tem, kako so mediji zgodovinsko, politično in ekonomsko oblikovani. Na primer: odnos med oglaševanjem in potrošniško družbo, kako so v medijih reprezentirani vzorci moškosti, moč in nasilje pri športnem poročanju, oblika televizijskih programov, razumevanje vloge oblasti, ki zagotavlja tehnologijo, ki podpira internet, o zgodovini (de)regulacije medijev idr.

4. *Medijsko posredovanje, medijska dejavnost in družbena sprememba.* Zadnja faza vključuje aktivno vlogo pri a) oblikovanju javnega mnenja v smeri politike preoblikovanja medijev ali pri b) uporabi posameznih medijskih strategij, da bi pritegnili interes medijev, oblikovali politiko sprejemanja odločitev in spreminjali problematično prakso na področju številnih družbenih tem. Učenci lahko na primer pišejo pisma urednikom, kateri programi jim niso všeč, lahko izdelajo lastno medijsko kampanjo, s katero promovirajo skrb za zdravje v družbi idr.

4.4 Vzgoja za medije po svetu

Kratek pregled o vključenosti Vzgoje za medije v šolski kurikulum v razvitih državah po svetu pokaže, da kljub naporom Vzgoja za medije ostaja na osnovni ravni. V večini držav je njena izvedba še vedno odvisna od osebne zavzetosti posameznih učiteljev. Izkaže se tudi, da je Vzgoja za medije večkrat kot v primarno vključena v sekundarno stopnjo izobraževanja. Najverjetneje zato, kot ugotavljata Erjavec in Volčič (2000b), ker je starejše učence oziroma dijake o medijih lažje poučevati, saj so bolj zreli, že imajo osnovna znanja in že znajo uporabljati tehnologijo (kamere, računalnike, internet). Glede na integriranost Vzgoje za medije avtorici države delita v tri skupine. V prvo spadajo tiste, ki imajo Vzgojo za medije najbolje integrirano v šolski kurikulum. Avstralija, Kanada, Velika Britanija, Finska, Norveška, Švedska, Nemčija in tudi Slovenija imajo Vzgojo za medije vključeno v različne predmete, poleg tega pa jo ponujajo tudi kot samostojni predmet, obvezni ali izbirni. V teh državah je poskrbljeno

za ustrezno izobraževanje učiteljev, ponekod so se učitelji povezali tudi v posebna združenja. V drugo skupino držav sodijo ZDA, Avstrija, Danska, Irska, Italija in Nizozemska, kjer je Vzgoja za medije še vedno odvisna od motiviranosti posameznih učiteljev in interesnih združenj, saj uradna izobraževalna politika še ni zavzela stališča, da je medijska vzgoja pomembna in zato še ne nudi potrebne finančne pomoči. Tretja skupina pa so države, kjer je to področje še popolnoma nerazvito in se imena teh držav v člankih še niti ne omenjajo. Izjema je Francija, ki ima na tem področju že večletno tradicijo, vendar pa jo kot neformalno izobraževanje izvajajo razne mladinske organizacije, klubi in združenja (Erjavec in Volčič, 2000b: 26-27).

Angleški Medijski izobraževalni center na Fakulteti Southampton je v letu 1999 opravil primerjalno mednarodno študijo *Euromedia Project*. Kot je zapisal vodja raziskave Hart (2002), gre za prvi mednarodni vpogled v poučevanje 14 do 16 let starih mladostnikov o medijih. Strokovnjaki iz 12-ih evropskih držav v njej predstavljajo rezultate raziskave na področju vzgoje za medije v posamezni državi, upoštevajoč splošno oceno razvoja in trenutno stanje na tem področju v državi (Hart, 2002: 3). Na kratko bom omenila tri države; Irsko, Finsko in Norveško. Slednji spadata, tako kot Slovenija, v prvo skupino držav glede na integriranost Vzgoje za medije v šolski sistem.

Kot so na primer zapisali finski raziskovalci, je na Finskem Vzgoja za medije že leta vključena tako v primarno kot v sekundarno stopnjo izobraževanja, predvsem v finski jezik in književnost, vendar pa nikoli ni bila ponujena kot samostojen predmet. Glede na besede ob koncu raziskave pa tudi ne kaže, da bi se to kaj kmalu zgodilo. Avtorji raziskave namreč ugotavljajo, da v trenutnem kurikulumu za to ni prostora, da pa ima Vzgoja za medije vsaj za zdaj zadovoljivo definirano vlogo znotraj poučevanja finskega jezika in književnosti (Varis, Pihlajamäki in Vuontisjärvi, 2002: 41-42).

Učitelji, ki so sodelovali v raziskavi na Irskem, so, kot so v sklepu zapisali raziskovalci, izkušeni in navdušeni učitelji, prepričani, da je medijska vzgoja izjemno pomembna. Nihče od njih se za to področje ni formalno izobraževal. Njihovi interesi in pogledi na nekatere medije in vsebine se močno razlikujejo od tistih, ki jih imajo učenci. Zavedajo se, da so mladi veliki porabniki medijev in medijskih vsebin in da so zato pod njihovim vplivom. Poleg tega so mladi veliko bolj večji uporabe novih medijev, večina učiteljev pa ima z njimi težave (O'Neill in Howley, 2002: 83).

Tudi na Norveškem je Vzgoja za medije (avtor je v raziskavo vključil dijake, stare 15 do 16 let) vključena v predmet maternega jezika. Ideološko je potreba po Vzgoji za medije v norveškem šolskem sistemu sprejeta bolje kot kdaj koli. Čeprav bi

morala biti šola po mnenju nekaterih puristov rezervirana izključno za poučevanje o klasični literaturi, medijska industrija hkrati ponuja toliko izzivov, pojavlja se toliko novih tehnologij, da jih obstoječe šole komaj dohajajo (Tønnessen, 2002: 88). Osnovnošolski učitelji imajo možnost dodatnega izobraževanja na medijskem področju, vendar pa je tistih, ki so medijsko specializacijo opravili, izjemno malo (okoli 3 %). Tudi v osnovni šoli je Vzgoja za medije vključena v predmete maternega jezika, pa tudi Sociologije in Umetnosti (Tønnessen, 2002: 92).

4.5 Vzgoja za medije v Sloveniji

Glede na klasifikacijo v prejšnjem poglavju Slovenija spada v prvo skupino držav, torej med tiste, ki imajo Vzgojo za medije integrirano v šolski sistem. V 90. letih je v Sloveniji potekala šolska reforma in takrat so se pokazale možnosti za nove projekte in predmete, med njimi tudi za Vzgojo za medije, ki sta jih pripravljala Ministrstvo RS za šolstvo in šport in Fakulteta za družbene vede Univerze v Ljubljani. Med državami centralno-vzhodne Evrope je bila tako leta 1994 Slovenija prva, ki je Vzgojo za medije integrirala v šole. Učenci naj bi med drugim razvili sposobnost analizirati in kritično ocenjevati medijska sporočila (Erjavec, 2000: 32).

Vzgoja za medije se v Sloveniji eksperimentalno izvaja v vrtcih, vendar pa je njena vključenost odvisna od motiviranosti posameznika oziroma posameznice. Cilj je bil razviti razumevanje razlike med fikcijo in realnostjo, oglaševanjem in novicami pri predšolskih otrocih, starih 5 let (Erjavec, 2000: 35). Kot narekuje Kurikulum za vrtce (v: Erjavec, 2005), je treba starejše otroke zaradi izpostavljenosti komercialnim vplivom in modnim trendom napeljati h kritičnemu vedenju in afirmaciji njihove individualnosti. Še posebej je pomembno razvijanje kritične distance do številnih reklam, s katerimi jih vsakodnevno zasipajo. Pomemben cilj na področju družbe, povezan z vzgojo za medije, je, da ima otrok možnost kritičnega vrednotenja komercialnih vplivov, modnih trendov in se seznanja z možnostmi kritičnega vedenja. Z vzgojo za medije se na primer sreča tudi pri dejavnosti, ko ima možnost sodelovati v pogovorih o predsodkih, stereotipih, modnih trendih, reklamah in podobno (Kurikulum za vrtce 1999; v: Erjavec, 2005: 199). Erjavec v nadaljevanju ugotavlja, da Vzgoja za medije v kurikulumu za slovenske vrtce ni konceptualno zastavljena in da se le odziva na neke zdravo razumsko sprejete probleme (npr. preveč medijsko posredovanih oglasov). Dolgoročnega cilja medijskega

opismenjevanja pa v kurikulumu ni (Erjavec, 2005: 199). To je pokazala tudi raziskava med vzgojiteljicami, ki so jo opravili na Fakulteti za družbene vede. Izsledki raziskave kažejo, da so dejavnosti, povezane z mediji v slovenskih vrtcih, redke, da so vzgojiteljice zamenjale vzgojo za medije z vzgojo z mediji, da so vzgojiteljice same medijsko nepismene in da je zato vključenost Vzgoje za medije v vsakdanjik v vrtcu odvisna predvsem od posamezne vzgojiteljice (Erjavec, 2005: 199-200).

Sicer pa je model vzgoje za medije v Sloveniji naslednji. Na Fakulteti za družbene vede se študentje pri predmetu Vzgoja za medije izobražujejo za poučevanje tega predmeta v osnovnih in srednjih šolah, poleg tega pa fakulteta vsako leto organizira tudi seminar za učitelje, ki bi želeli okrepiti znanje na področju medijev. V srednji šoli je vzgoja za medije integrirana v predmete, kot so Sociologija, Psihologija in Umetnostna zgodovina. V osnovni šoli je od 1. do 6. razreda obvezen del Slovenščine, v 7., 8. in 9. razredu pa je ponujen kot samostojni izbirni predmet – učenci lahko izbirajo med predmeti Tisk, Radio in Televizija. Vključena je tudi v druge predmete, kot je na primer Državljanstva vzgoja in etika (Erjavec in Volčič, 1999a: 179).

V prvem sklopu je poudarek na tiskanih medijih, vendar pa se učenci učijo tudi o osnovnih značilnostih množičnih medijev, o načinih medijskega sporočanja in o razliki med novinarskimi besedili in oglaševalskimi ter propagandnimi besedili. Učenci spoznajo, da mediji sveta ne odsevajo, pač pa ga konstruirajo. Ob koncu leta izdajo tudi svoj časopis. Drugo leto je poudarek na radijskem mediju. Učenci ustvarjajo lastno radijsko oddajo in spoznavajo različna občinstva in razlike med njimi. Tretje leto pa se spoznajo s televizijo (ustvarjajo lastno televizijsko oddajo) in na koncu tudi z internetom. Spoznavajo učinke množičnih medijev, pri tem še posebej problematične teme, kot so nasilje, stereotipi in idoli. Učenci se tako naučijo kritičnega spremljanja medijskih vsebin, analizirajo lastne medijske navade, postanejo medijsko pismeni in namesto pasivnih potrošnikov postanejo aktivni državljani (Erjavec, 2000: 35-36).

Več o izbirnem predmetu Vzgoja za medije v devetletnem šolskem sistemu pišem v nadaljevanju naloge, ko bom predstavila tudi rezultate raziskave med učenci, ki so si te predmete izbrali.

4.6 Šolsko novinarstvo: iz interesne dejavnosti v izbirni predmet

Čeprav je Šolsko novinarstvo kot izbirni predmet star komaj nekaj let, njegove korenine v slovenskem šolskem prostoru segajo že v prvo polovico 19. stoletja. Prvi list, ki bi lahko sodil v kategorijo šolskih glasil, je izšel okrog leta 1823 na ljubljanskem semenišču, nosil pa je naslov *Vaje*. V šolskih glasilih, ki so jih kasneje začele izdajati številne dijaške bratovščine, pa so glede na takratne zgodovinske in družbene razmere pisci izpovedovali slovenstvo in izražali odpor do tujstva. Takratne pedagoške in družbene razmere še niso bile naklonjene pobudam, ki bi tudi mlajše učence usmerjale v literarno in publicistično pisanje. V osnovnih šolah sta se od otrok zahtevala popolna pokorščina in poslušno sprejemanje moralnih, verskih, političnih in narodnih ciljev. Učitelji, ki so bili sicer slabo izobraženi, k literarni ustvarjalnosti učencev še zdaleč niso spodbujali. V začetku 20. stoletja se je dogmatsko usmerjena šolska vzgoja začela sproščati. Leta 1907 je učitelj in mladinski pisatelj Engelbert Gangl v reviji *Zvonček* odprl posebno rubriko, kjer naj bi otroci pisali o sebi, domu, šoli, doživetjih, zraven pa pošiljali tudi risbe in fotografije. V 30-ih letih 20. stoletja so glasila po osnovnih in meščanskih osnovnih šolah v razcvetu. Bloški osnovnošolci so imeli kar tri glasila, spodbujal pa jih je šolski upravitelj in mladinski pisatelj Venceslav Winkler, ki je v *Bloškem zvonu* (tako se je imenovalo glasilo) zapisal, da njegov namen ni vzgajati bodoče literate, ampak da hoče doseči, da se bodo učenci naučili izražati svoje misli v lepi obliki in si privzgojili samozavest. Glasila srednješolcev so izhajala samoiniciativno, ustvarjali so jih bodoči kulturniki in politiki. Glasila osnovnošolcev so nastajala na pobudo učiteljev in ravnateljev, učenci pa so v njih objavljali svoje spise, literarne poskuse, pisali o domu, šoli in podobno. V povojnem obdobju je izdajanje glasil v osnovnih šolah skoraj zamrlo, saj so mentorji na te izdelke gledali kot le na eno od aktivnih oblik pedagoškega dela z učenci, niso pa si prizadevali za njihovo širšo popularizacijo. V drugi polovici 70. let se je narava šolskih glasil začela spreminjati iz pretežno literarnih listov k novinarsko zasnovanim šolskim časopisom in revijam, k čemur je veliko pripomogla tudi politika. Uveljavila se je odprtost za vse oblike šolske besedne ustvarjalnosti. Današnje razmere (razširjenost osebnih računalnikov in dostopnost sodobne grafične tehnologije) pa šolam omogočajo vse kvalitetnejše oblikovanje in tiskanje. (Mohor, 2001)

Prelomno obdobje za razcvet današnjih osnovnošolskih glasil je bilo šolsko leto 1958/59, ko se je s preobrazbo šolskega sistema uvedla osemletka. V prejšnji osemletni

gimnaziji, ki so jo obiskovali mladi med enajstim in osemnajstim letom, so glasila oblikovali dijaki višjih letnikov, v novem sistemu pa so osemletno osnovno šolo obiskovali otroci od sedmega do štirinajstega leta. Prototip novega 'osemletkarskega' časopisa je nastal pod mentorstvom učitelja Jožeta Varla na OŠ Davorina Jenka v Cerkljah na Gorenjskem z naslovom *Odmevi izpod Krvavca*. Listi s preprostim šolskim spisjem so se razvili v novinarsko zasnovane časopise. Otroke je vodil tako, da je prisluhnil njihovim željam in interesom, jih spodbujal in posredoval manjkajoče znanje ter jih organizacijsko povezal v skupine in uredniške odbore, vse skupaj pa je postala ena najpomembnejših šolskih interesnih dejavnosti. Sledili so mu namreč številni mentorji, omenjeni cilji, metode in vsebine pa so danes, ko se je šolski sistem znova preoblikoval (iz osemletke v devetletko), vgrajeni v predmetnik. Šolsko novinarstvo je dobilo svoje mesto kot izbirni predmet. Pedagoška tradicija šolskih glasil je eden od temeljev učenja in poučevanja. Še zdaleč ne gre zgolj za novinarske prvine. Gre za izkustveno učenje in uporabo znanja v praksi. Ob pripravljanju šolskih tiskov učenci poglobljajo svoje zmožnosti jezikovnega izražanja in se vzgajajo v bralce s kritičnim odnosom so medijev. (Mohor, 2001)

Miha Mohor, predstojnik Območne enote Kranj Zavoda RS za šolstvo, slovenist in soavtor učnega načrta za Šolsko novinarstvo, je v intervjuju povedal, da cilj predmeta ni ustvarjati bodoče novinarje in da predmet ni motivacija za poklic. Namen je, da se učenci spoznajo tudi z neumetnostnimi zvrstmi in da spoznajo novinarske žanre in poznajo njihove osnovne značilnosti. Področje šolskih glasil, ki ima več desetletno tradicijo v slovenskem šolskem prostoru in je bilo prej izvajano kot interesna dejavnost, je zdaj preraslo v izbirni predmet z določenimi izobraževalnimi cilji, izdelanim učnim načrtom ter učbenikom in se ocenjuje. Mohor je še poudaril, da je tradicija šolskih glasil in šolskega novinarstva bolj ali manj slovenska posebnost. Tudi v drugih državah so šolska glasila prisotna (navaja primer Nemčije), vendar veliko manj kot v Sloveniji. Pojav razlaga z zgodovinskimi razmerami in težnjami po ohranitvi slovenstva. Do povojnega časa so bila namreč vsa ta glasila pretežno kulturniška, v duhu ohranjanja slovenske pisane besede, šele v 70. letih so glasila postala novinarska, kakršna poznamo danes.

5. DEVETLETKA IN IZBIRNI PREDMETI

S šolskim letom 2003/04 se je v Sloveniji začel obvezno izvajati program devetletne osnovne šole. Šolanje je razdeljeno na tri obdobja; od 1. do 3. razreda, od 4. do 6. in od 7. do 9. razreda (<http://www.mszs.si/slo/solstvo/os/9letna/>, 24. 9. 2005).

V zadnjem obdobju imajo učenci na urniku poleg obveznih tudi izbirne predmete. Izbirne predmete in učne načrte zanje je potrdil Strokovni svet RS za splošno izobraževanje, predmeti pa se delijo na štiri skupine: triletni; triletni, lahko tudi krajši; enoletni, vezani na razred in enoletni predmeti. Poleg tega so predmeti razdeljeni v dva sklopa: družboslovno humanistični in naravoslovno tehnični. Učenec mora med njimi izbrati tri, po novem lahko tudi samo dva, a vsi ne smejo biti iz istega sklopa (http://www.mszs.si/slo/solstvo/os/pdf/Izbirni_predmeti.pdf, 24. 9. 2005).

Med izbirnimi predmeti družboslovno humanističnega sklopa sta tudi predmeta Vzgoja za medije, ki je sestavljen iz treh sklopov (Tisk, Radio in Televizija) in Šolsko novinarstvo. Oba sta enoletna in se izvajata eno uro na teden oziroma 35 ur na leto. Predmeti Vzgoje za medije (Tisk, Radio in Televizija) so med sabo povezani in se dopolnjujejo, vseeno pa učenec lahko med njimi izbere samo enega ali dva (Erjavec, 2000: 35).

V katalogu učbenikov, ki ga izdaja Zavod RS za šolstvo, je bil za Tisk leta 1999 potrjen delovni zvezek avtoric Karmen Erjavec in Zale Volčič z naslovom *Tisk – očem obisk*. Leta 2000 je bil potrjen tudi delovni zvezek istih avtoric z naslovom *Televizija*. Učbenika ali delovnega zvezka za Radio še ni.⁵ Za predmet Šolsko novinarstvo je v katalogu od leta 1999 potrjen delovni zvezek z naslovom *Naš čas-opis*, ki so ga napisali avtorji M. Košir, M. Mohor in M. Stanonik. V katalogu je še zapisano, da sicer učitelji poleg potrjenih lahko uporabljajo tudi druge učbenike. (Filipčič, 2005)

Za sklope Vzgoje za medije so na voljo še številni drugi učbeniki ali literatura, ki je navedena tudi v učnem načrtu. M. Košir in R. Ranfl sta leta 1996 izdala učbenik *Vzgoja za medije* – prvi slovenski učbenik za starše, vzgojitelje in učitelje – kot sta ga podnaslovlila. Na voljo so še *Medijska pismenost* (Erjavec in Volčič, 1998), *Koraki do kakovostnega novinarskega prispevka* (Erjavec, 1988), *Otrok in mediji*, *Mladi novinar*, *Nastavki za teorijo novinarskih vrst* (Košir, 1999; 1987; 1998), *Novinarska etika* (Poler

⁵ Po besedah doc. dr. Karmen Erjavec (kljub napovedim) učbenika za Radio tudi prihodnje šolsko leto še ne bo, na seminarju o Vzgoji za medije na FDV pa so udeleženci prejeli skripta za učno pripravo.

Kovačič, 1997), *TV novice* (Perovič in Šipek, 1998), *Čas televizije* (Luthar, 1992) in drugi. Tudi za Šolsko novinarstvo je na voljo dodatna literatura: *Pišem, torej sem* (Bajt, 1994), *Mladi novinar – pomaga lastna glava* (Košir, 1987), *Jezikovni kotički in jezikovna kultura* (Kalin Golob, 1996) in drugo.

5.1 Vzgoja za medije

Predmet učence medijsko opismenjuje za kritično in ustvarjalno uporabo sporočil v medijsko zasičeni družbi. Naučijo se informacijske in funkcionalne pismenosti, analizirati lastne navade spremljanja medijev in spoznajo delovanje medijskih institucij. Znanje, ki ga učenci pridobijo pri predmetu, jim omogoča, da se iz pasivnih potrošnikov preoblikujejo v aktivne državljane. Razlogov za uvajanje predmeta v osnovne šole je v učnem načrtu zapisanih veliko, na primer: sodobne družbe so popolnoma medijsko zasičene, mediji imajo velik ideološki vpliv, visoka raven medijske produkcije. Predmet je razdeljen na tri tematske sklope, ki se med seboj dopolnjujejo, vendar je vsak zasnovan kot enoletni izbirni predmet: Radio, Tisk in Televizija. Učenci lahko izberejo vse tri, lahko dva ali samo enega, poučuje pa se eno uro tedensko oziroma 35 ur letno. Splošni cilji vseh treh predmetov so skupni. Učenci se naučijo kritično analizirati, ocenjevati in izdelovati različne komunikacijske oblike (časopis, radijske in televizijske oddaje, iskanje po internetu in podobno) in imajo dostop do medijev. Učenci pri predmetu prepoznavajo razliko med medijsko in realno resnico, predmet jih spodbuja k dejavnemu sodelovanju v razpravah, prek medijskih vsebin k aktivnemu prepoznavanju različnih mnenj, argumentov in vrednot in pomaga razvijati samostojno odločanje, sodelovanje in izražanje stališč. Pri organizaciji predmeta bi morali učitelji predvideti povezovanje z drugimi predmeti, kot je Državlјanska vzgoja in etika, pri učnih principih pa poudarjati aktualnost, sistematičnost, nazornost in problemskost, torej vključiti čim več aktualnih dogodkov, konkretnih dogodkov iz medijskega in družbenega sveta. (http://www.mszs.si/slo/solstvo/razvoj_solstva/viprogrami/os/9letna/ucni_nacrti/pdf/medijski.pdf, 7. 4. 2005)

5.1.1 Tisk

Pri predmetu Tisk so poudarjene medijske teme tiska, učenci pa spoznajo še skupne značilnosti množičnih medijev in razlike med načini in oblikami sporočanja. Spoznajo razlike med novinarskimi besedili in besedili propagande in oglaševanja in se naučijo, da mediji sveta ne zrcalijo, ampak ga konstruirajo. Učenci se pri predmetu Tisk naučijo osnovnih pojmov (množični mediji, komuniciranje, informirati, zabavati, komentirati, socializirati ...), seznanijo se z osnovnimi značilnostmi, funkcijami in procesom množičnega komuniciranja, učijo se o nastanku in razvoju množičnih medijev, o zgodovini tiska, o razvoju slovenskega tiska, seznanijo se z osnovnimi značilnostmi periodičnega tiska in znajo našteti osnovne značilnosti in razlike med kakovostnim in popularnim, rumenim tiskom. Cilj predmeta je tudi opozarjati na pomembnost celovite informiranosti državljanov in na problem komercializacije medijskih vsebin. Cilj je, da se učenci zavedajo svojih navad spremljanja medijev in spoznajo osnovne značilnosti medijsko nasičene potrošniške družbe in osnovne vrednote demokratične družbe. Poleg naštetega spoznajo tudi načela novinarske etike, značilnosti posameznih novinarskih žanrov in fotografij in delo novinarja pri časopisu: kako izbira vsebino, kdo na to vpliva, kako preiskuje in oblikuje prispevek. Ob koncu šolskega leta učenci pri predmetu Tisk izdajo svoj časopis. (http://www.mszs.si/slo/solstvo/razvoj_solstva/viprogrami/os/9letna/ucni_nacrti/pdf/me_diji.pdf, 7. 4. 2005)

5.1.2 Radio

Pri predmetu Radio je poudarek predvsem na radijskih vsebinah. Učenci oblikujejo lastne radijske oddaje, spoznavajo pa tudi razlike med medijskimi občinstvi. Učijo se o nastanku in zgodovini radia, znajo opisati skupne lastnosti množičnih medijev in lastnosti množičnega komuniciranja. Učijo se o osnovnih značilnostih radia, o razlikah med lokalnimi, regionalnimi, nacionalnimi in komercialnimi radijskimi postajami, o novinarski etiki in odgovornosti novinarja po novinarskem kodeksu, o razlikah med novinarskim besedilom in oglaševanjem oziroma propagando, spoznajo, da mediji konstruirajo medijsko realnost, ki je drugačna od resničnega sveta in se učijo, kako postati kritičen medijski posameznik. Učenci se naučijo pojasniti, kako novinarji

izbirajo vsebino in kaj so novičarske vrednote. Spoznajo specifične radijske žanre, delo radijskega novinarja in to, kako se njegovo delo razlikuje od dela časopisnega novinarja ter kako se razlikujejo njihovi novinarski prispevki. Spoznajo značilnosti množičnega občinstva in prilagajanje medijske vsebine ciljnemu občinstvu. V sodelovanju z lokalno radijsko postajo učenci oblikujejo svojo radijsko oddajo. (http://www.mszs.si/slo/solstvo/razvoj_solstva/viprogrami/os/9letna/ucni_nacrti/pdf/mehdiji.pdf, 7. 4. 2005)

5.1.3 Televizija

Osnovni cilji so enaki kot pri Tisku in Radiu, le da je pri predmetu Televizija poudarek na televiziji in njenih značilnostih, učenci pa se seznanijo tudi z delovanjem interneta. Učijo se o zgodovini in okoliščinah nastanka televizije, o značilnostih televizijskega medija, razlikovati lokalne, komercialne, nacionalne, kabelske in satelitske televizijske postaje, spoznavajo novinarsko delo pri televizijskem mediju – delo novinarja, kako se njegovo delo razlikuje od dela časopisnega novinarja, kako se razlikujejo njihovi novinarski prispevki – in spoznavajo televizijske žanre. Odkrivajo podobnosti in razlike med televizijskimi postajami in njihovimi funkcijami, cilj predmeta pa je tudi opozarjati na pomembnost celovite informiranosti državljanov. Prav tako kot pri drugih dveh predmetih Vzgoje za medije spoznavajo skupne značilnosti medijev in učinke množičnih medijev ter se učijo, kako se iz potrošnika razviti v kritičnega medijskega posameznika. Spoznavajo tudi problematične teme, povezane z mediji: razumevanje prikazovanja nasilnih dejanj po TV, pojasniti oblikovanje medijskih stereotipov, razložiti, kako se mladi gledalci identificirajo z idoli. V sodelovanju z lokalno televizijo učenci oblikujejo svojo oddajo, ob koncu leta pa se pogovorijo o tem, kako bi spremenili svoje medijske navade. (http://www.mszs.si/slo/solstvo/razvoj_solstva/viprogrami/os/9letna/ucni_nacrti/pdf/mehdiji.pdf, 7. 4. 2005)

5.2 Šolsko novinarstvo

Izbirni predmet Šolsko novinarstvo je enoleten in se izvaja v 7., 8. ali 9. razredu osnovne šole, eno uro tedensko oziroma 35 ur letno. Predmet se navezuje na bogato izročilo osnovnošolskih novinarskih in dopisniških krožkov ter uredništev šolskih glasil. Združuje raziskovanje neumetnostnih jezikovnih zvrsti, posebej publicističnih. V praktičnem delu z branjem in pisanjem učenci pod vodstvom učitelja dograjujejo svojo zmožnost sprejemanja in tvorjenja neumetnostnih besedil in se usposablja za ustvarjalno in kritično sprejemanje publicističnih/propagandnih besedil. Nekateri od ciljev predmeta so: učenci spoznavajo najbolj pogoste stalne oblike novinarskega sporočanja, razvijajo sposobnost izražanja, med drugim tudi v publicističnem jeziku, prebirajo in razčlenjujejo časopisni in revialni tisk, sledijo radijskemu in televizijskemu programu ter oblikujejo kritičen odnos do medijev⁶, tvorijo informativna ter interpretativna publicistična besedila, ustvarjajo razredni šolski časopis, pripravljajo oddaje na šolskem radiu in/ali televiziji, objavljajo svoje prispevke v mladinskem tisku. Učenec naj bi spoznal strokovno izrazje s področja novinarstva, poznal osnovne značilnosti zvrsti publicističnih besedil in napisal najmanj en prispevek za razredni in šolski časopis ali za oddajo na šolskem radiu oziroma televiziji. Priporočljivi obliki za izvajanje izbirnega predmeta sta skupinsko in praktično delo. Učni načrt predvideva, da bi morali učenci, ki so si predmet Šolsko novinarstvo izbrali, oblikovati uredniški odbor, si znotraj njega razdeliti funkcije (sodelovati morajo vsi učenci), časopis, ki ga bodo oblikovali in pisali pa naj bi izdali trikrat letno. (http://www.mszs.si/slo/solstvo/razvoj_solstva/viprogrami/os/9letna/ucni_nacrti/pdf/novinarstvo.pdf, 7. 4. 2005)

⁶ Pri tem cilju se Šolsko novinarstvo povezuje s predmetom Vzgoja za medije. Sicer se povezuje še z drugimi predmeti: Knjižnična, Likovna in Tehnična vzgoja, Računalništvo, tuji jeziki, Zgodovina, Geografija, Etnologija ter Etika in družba.

6. VLOGA RAVNATELJEV, ŠOLE IN OKOLJA

Na osnovnih šolah, ki sem jih obiskala, sem z ravnatelji opravila tudi poglobljene intervjuje.

Pri tako imenovanem 'standardiziranem odprtem intervjuju' so vsakemu intervjuvancu, podobno kot pri anketi, postavljena ista vprašanja, v istem vrstnem redu in so natančno formulirana že vnaprej. Za razliko od ankete pa odgovori niso dani vnaprej, tako da intervjuvanec prosto odgovarja na vprašanja. (Patton, 1990 v: Kogovšek, 1994)

S to kvalitativno metodo raziskovanja sem želela pridobiti večji vpogled v to, kako posamezne šole delujejo, kakšne prioritete ima šola, kakšno vlogo ima usmerjenost šole pri odločanju o izbirnih predmetih in kakšno vlogo ima pri tem vodstvo šole, torej na podlagi česa se ravnatelji odločajo, katere izbirne predmete bodo v določenem šolskem letu ponudili učencem 7., 8. in 9. razredov. Seveda me je ob tem še posebej zanimalo, kakšni so kriteriji pri odločanju znotraj palete medijskih predmetov. Da bi bili odgovori čim bolj iskreni, sem jim zagotovila anonimnost. Pri povzemanju in navajanju njihovih izjav bom tako šolo le regijsko opredelila (npr. 'okolica Ljubljane', 'Dolenjska').

Navodila Ministrstva za šolstvo in šport so precej ohlapna, saj šolam pri izbiri predmetov puščajo avtonomnost. Opozarjajo le, da šola lahko ponudi samo tiste predmete, ki jih je potrdil Strokovni svet za splošno izobraževanje (na seznamu je trenutno 86 predmetov), šola naj učence in njihove starše informira o celotnem naboru izbirnih predmetov, nato pa na podlagi izraženih interesov učencem ponudi čim večji nabor izbirnih predmetov. Pri tem mora šola upoštevati interese učiteljev, dosedanje interesne dejavnosti in tradicijo šole in okolja, v katerem je šola (http://www.mszs.si/slo/solstvo/os/pdf/Izbirni_predmeti.pdf, 24. 9. 2005).

Zato me je zanimalo, kakšne kriterije imajo posamezne šole pri odločanju, katere izbirne predmete lahko ponudijo. Prav od vseh ravnateljev sem dobila odgovor, da sta pri odločitvi, ali nek izbirni predmet ponuditi ali ne, bistvena kriterija samo dva – interes učencev za izbirni predmet in kadrovske zmožnosti šole; torej ali šola ima zaposlenega učitelja, ki bi imel ustrezen izobrazbeni profil in/ali interes za poučevanje tega predmeta.

Gorenjska 1: *»Najpomembnejša je usposobljenost učiteljev, njihova pripravljenost za poučevanje določenega predmeta in opremljenost šole. Prvo pa morajo biti učenci za to. Učitelj pripravi predstavitev, ki učence pritegne ali ne. Pomembno vlogo ima namreč tudi to, kdo bo nosilec. Velikokrat otroci izbirajo učitelja.«*

Dolenjska: *»Predmet ponudimo, če imamo kader, sicer ne. Na primer jaz bi si zelo želel, da bi imeli na šoli izbirni predmet Šah, ampak nimam nikogar, ki bi ga poučeval. Za Šolsko novinarstvo pa je pri nas že leta tradicija. Učiteljica, ki predmet vodi, je doma na tem področju in je med otroki priljubljena.«*

Ljubljana: *»Praksa je, da se za predmete odločimo na podlagi interesa otrok in kadrovskih možnosti. Učencem damo anketo, na podlagi te pa ponudimo in predstavimo tiste predmete, za katere so starši in otroci pokazali največ interesa.«*

Nekaj ravnateljev in ravnateljic je k temu dodalo, da pri odločanju o izbirnih predmetih veliko vlogo igrata tudi usmerjenost šole in tradicija okolja, kjer se šola nahaja. Kot pravijo, je pomembno, ali je v okolju katera od dejavnosti že sicer zelo prisotna. Če šola stoji v turističnem kraju ali kraju, kjer je zelo prisoten tudi vrhunski šport, se tako učenci kot tudi starši raje odločajo za predmete s tega področja, saj so jim bliže in jih bolje poznajo, enako tudi učitelji. Poleg tega se predmet lahko izvaja bolj kakovostno, saj jim okolje ponuja možnosti dodatnega povezovanja, na primer s turističnimi društvi. Ena od ravnateljic je tako dala primer, da pri njih za predmet *Klekljanje* nikoli ne bo zanimanja, saj to področje v njihovem okolišu nima tradicije. Pomembna pa je tudi splošna usmerjenost šole. Nekatere so na primer jezikovno usmerjene in zato imajo prednost izbirni predmeti poučevanja tujih jezikov.

Gorenjska 1: *»Obstaja osnovna usmeritev šole. Pri nas so to jeziki. Ali bomo ponudili ali ne je odvisno od interesa učencev, sposobnosti kadra, ki ga imamo, poudarek pa imamo na jezikih.«*

Gorenjska 2: *»Čez 80 predmetov je izbirnih. Paleta je precej široka in daje morda kar preohlapne možnosti, ker vsega pač ne moremo ponuditi. Ampak ta izbirnost je dobra, ker se prilagodi okolju, v katerem je šola. Interesi na podeželski šoli so drugačni kot na mestni; gre za približevanje šolskih vsebin potrebam učencev.«*

Štajerska: *»Upoštevamo želje staršev, malo tudi gledamo na izkušnje preteklih let, kaj je učence bolj zanimalo. Na izbor in interes pa vpliva tudi okolje. Pri nas je močan*

turizem, računalništvo, tuji jeziki in šport. Izbirni predmeti, povezani z njimi, bodo vedno prišli v izbor.»

Sistem, ki ga imajo na eni od šol v okolici Ljubljane, je naslednji. Poseben odbor (ravnateljica in pet učiteljic) s seznama ministrstva izbere 36 predmetov, ki bi jih naslednje leto ponudili učencem. Pri tem upoštevajo trende, torej katera področja so v družbi na splošno bolj v ospredju in kaj po njihovem mnenju učence bolj zanima. Z vprašanjem, ali imajo v šoli ustrezne kadre za poučevanje teh predmetov, se ukvarjajo šele kasneje, ko učenci z anketo že naredijo ožji izbor. Na koncu jih ponudijo šest – tiste, za katere so učenci pokazali največ zanimanja in imajo hkrati na šoli tudi učitelje, ki bodo predmete poučevali.

Okolica Ljubljane 2: »Izberemo 36 predmetov, za katere menimo, da bi lahko bili izbrani. Takrat se še ne oziramo na to, ali imamo kader ali ne. Po tej anketi naredimo izbor šestih najbolj zaželenih predmetov in teh šest ponudimo. Izbor naredimo glede na to, kaj so se učenci odločali do zdaj in kaj menimo, da otroke na tej šoli zanima. Pa tudi, kaj jim lahko omogočimo, glede na to, da je kader težko dobiti že za reden pouk.»

Glede na te odgovore sem pri naslednjem vprašanju »Kako izbirate in se odločate med medijskimi predmeti?« pričakovano dobila podobne odgovore. Da je pri odločanju o tem, katere izbirne predmete bo šola ponudila, najpomembnejše to, ali obstaja za predmet dovolj veliko zanimanje učencev in ali ima šola na voljo učitelje, ki imajo ustrezno izobrazbo in interes za poučevanje določenega predmeta. Slednje so ravnatelji še posebej poudarjali.

Gorenjska 1: »Pri medijskih predmetih se tudi odločajo izključno učitelji. Oni poznajo načrt predmetov in glede na to, kako jim nek predmet leži, se ga odločijo ponuditi ali ne. Že tretje leto zapored izvajamo Radio. Za Televizijo, ki je bila tudi ponujena, pa ni bilo dovolj zanimanja. Šolsko novinarstvo bomo ponudili za prihodnje leto. Sicer pa to že poteka kot interesna dejavnost in imamo časopis.»

Gorenjska 2: »Poleg siceršnjih kriterijev je pri medijskih predmetih najpomembnejša afiniteta učitelja do predmeta; velik del jih nima izkušenj na medijskem področju, čeprav imajo javne nastope na proslavah, pred starši in podobno, ampak to ni to. Učitelj mora biti pripravljen iti širše, sodelovati z medijskimi hišami, ampak za to mora

biti precej samoiniciativen, fleksibilen, navezovati mora stike, marsikateri učitelj pa je zaprt med šolske zidove.«

V eni od dolenjskih šol in šoli iz štajerske regije že od uvedbe devetletke izvajajo predmet Šolsko novinarstvo. Predmetov iz sklopa Vzgoja za medije pa še nikoli niso ponudili. Oba ravnatelja se sicer strinjata, da je Vzgoja za medije pomembna, vendar sta prepričana, da je predmet preveč zahteven, da nima tradicije in je zato premalo poznan in da učitelji za poučevanje še niso ustrezno izobraženi.

Dolenjska: »Vzgoja za medije je težja, je širše, pa še več opreme potrebuješ. Da bi nek predmet ponudili, je najbolj odvisno od interesa; če smo imeli že prej novinarski krožek, je zdaj lažje. Vsi trije učitelji so slavisti, poleg izobrazbe pa je pomembno tudi učiteljevo zanimanje za predmet, njegova retorika, priljubljenost.«

Štajerska: »Vzgojo za medije sicer lahko ponudimo vsem razredom, je pa precej novo in je vprašanje, koliko strokovne podlage imajo učitelji. Sicer je takšna vzgoja zelo pomembna, ampak lažje je izvajati Šolsko novinarstvo, ker imamo na šoli že leta novinarski krožek in je stvar že utečena. Ponudili ga bomo tudi prihodnje leto.«

Glede na odgovore so torej pomembni interes učencev, kadrovske zmožnosti in znanja, ki jih učitelji imajo. Prav kadri, torej kdo bo nek predmet poučeval, je bilo tudi eno mojih glavnih raziskovalnih vprašanj. Odredba o smeri izobrazbe strokovnih delavcev v devetletni osnovni šoli (Ur. l. RS, št. 57/1999) v 5. členu natančno določa, kdo lahko poučuje določene izbirne predmete.

Učitelj predmeta Vzgoja za medije je lahko,

- kdor izpolnjuje pogoje za učitelja slovenščine v tretjem obdobju devetletne osnovne šole,
- kdor je končal univerzitetni študijski program komunikologije, kulturologije, novinarstva ali sociologije.

Učitelj predmeta Šolsko novinarstvo je lahko,

- kdor izpolnjuje pogoje za učitelja slovenščine v tretjem obdobju devetletne osnovne šole,
- kdor je končal enopredmetni ali dvopredmetni univerzitetni študijski program iz novinarstva ali bibliotekarstva.

Da mora učitelj izpolnjevati zakonsko določene pogoje, so v odgovorih omenili vsi učitelji. Kljub temu pa jih večina dodaja, da samo to še zdaleč ni dovolj in da so nujne tudi druge kakovosti učitelja – interes, dodatna znanja, predvsem pa se mora sam čutiti sposoben za poučevanje.

Okolica Ljubljane 2: *»Ko imamo nabor, se učitelji odločajo, kdo bo kateri predmet prevzel – imamo tri slavistke, ena je vzela Nemščino, ena Gledališki klub in ena Vzgojo za medije. Poleg izobrazbe je pomembno, da se učitelj sam odloči, jaz ga ne morem določiti. Če se učitelj čuti sposobnega, potem vzame. Gledam pa tudi na to, komu manjkajo ure, ker mora učitelj imeti kvoto.«*

Gorenjska 1: *»Učitelji se sami odločijo, kdo bo poučeval, glede na izobrazbo, ki jo imajo. So avtonomni. Vendar samo izobrazba ni dovolj. Učitelj mora biti usmerjen, mora biti navdušen nad tem predmetom. Vlogo ima tudi njegova priljubljenost, ni pa odločujoča.«*

Gorenjska 2: *»Izkušnje kažejo, da učenec izbere učitelja in ne predmet. Torej učitelj naredi predmet. Na primer, če nekdo uči Angleščino in ga imajo otroci radi, če bo začel učiti še Nemščino, bodo otroci hodili tudi tja. Učitelj mora imeti neko karizmo. Z nekaterimi učitelji se učenci ujamejo na višji ravni. Formule za to ni. Zanimiva je naša podružnična šola, kjer je malo učencev in malo učiteljev in je že tako problem ponuditi paleto izbirnih predmetov. Ampak učiteljica, ki uči Vzgojo za medije, ima izjemne sposobnosti, uživa v tem, ima izkušnje – vse to se pozna. Vse to dokazuje, da je učitelj tisti, ki potegne ali ne.«*

Štajerska: *»Pri nas so se učitelji sami dogovorili, kaj bo kdo ponudil. Je pa vloga učitelja zelo velika. Pokazalo se je, da učenci tudi na podlagi tega izbirajo predmet; če jih na primer že uči kaj drugega, se že poznajo, jih lahko že prej pridobi, to je prednost. Otroci naredijo končni izbor – njih izobrazba učitelja ne zanima.«*

V zadnjih odgovorih se je moja teza, da učenci izbirajo učitelja in ne predmet, delno že potrdila. Vendar pa so to mnenja ravnateljev. O tem bom več pisala v nadaljevanju, ko bom analizirala še odgovore učencev na to isto vprašanje.

Pri naslednjem vprašanju *»Kje se pri izvajanju medijskih predmetov kaže največ težav?«* večina ravnateljev omeni kadrovske težave. Predmeti so novost v slovenskem šolskem prostoru, zato jih učitelji še ne poznajo dobro. Če se odločijo, da bodo predmet poučevali, pa morajo znanje večinoma pridobivati samoiniciativno. Enako so povedali

tudi učitelji, o čemer več pišem v nadaljevanju naloge. Ravnatelji ob tem poudarjajo še, da je premalo možnosti za sodelovanje z medijskimi hišami. Poleg tega imajo velikokrat občutek, da imajo tudi učenci pogosto napačna pričakovanja. Predvsem pri Televiziji, ker mislijo, da bodo gledali televizijo.

Okolica Ljubljane 2: *»Prvo leto se je pokazalo, da so učenci mislili, da bodo gledali televizijo, da bo igrivo, da ne bo teorije. Tako kot na primer pri izbirnem predmetu Računalništvo mislijo, da bodo igrali igrice. Zato najbrž predmet lani tudi ni bil izbran.«*

Gorenjska 1: *»Učenci so si pod pojmom radio predstavljali nekaj drugega, oni to poenostavijo. Ampak vsak predmet mora biti poglobljen.«*

Dolenjska: *»Nujno bi bilo večje sodelovanje z večjimi medijskimi hišami. Z lokalnimi sicer veliko sodelujemo in tudi dobimo, kar rabimo, ampak to ni dovolj.«*

Štajerska: *»Vzgoja za medije bi morala zaživeti. Še posebej odnos otrok do televizije, pa je to samo en od medijev. Kaj narediti? Učitelji bi se morali najprej sami seznaniti s tem predmetom, se o tem pogovarjati v zbornici. Vzgojo za medije bi morali delati z vsemi učenci, pri izbirnem pa še bolj poglobljeno.«*

Ljubljana: *»Pri medijskih predmetih nimamo izkušenj, letos imamo prvič. Drugi izbirni predmeti so bolj priljubljeni. Ali pa jeziki na primer, ki so brezplačni, tečaje pa je treba plačevati. Tu ne gre toliko za priljubljenost, bolj za potrebo in koristnost. Starši imajo veliko vlogo pri tem!«*

Kar nekaj ravnateljev in ravnateljic pa je prepričanih, da veliko omejitev predstavljajo tehnične zmožnosti šole. Za predmete, kot sta Radio in še posebej Televizija, bi potrebovali precej več tehnike, kot jo imajo na razpolago. A to bi morali zagotoviti iz šolske blagajne, kar pa bo možno šele postopoma.

Dolenjska: *»Na šoli ponujamo samo Šolsko novinarstvo, ker smo že prej imeli novinarski krožek in že imamo opremo, ki jo pri tem potrebujemo. Vzgoja za medije je težja, širša, pa še opreme potrebuješ veliko več.«*

Ljubljana: *»Na primer obiskovanje medijskih hiš - pri 35-ih urah, ki so za predmet na voljo letno, je izjemno težko. Če se učitelj hoče držati učnega načrta, je to nemogoče. Poleg tega to veliko stane, stroške pa krije šola. Zavzemamo se, da bi bili ti predmeti po*

več ur. Radijske in televizijske opreme nimamo – imamo kamere in videorekorderje, kar pa ni dovolj, pa najbrž tudi ni smiselno ne vem kakšno opremo kupovati.»

Med vprašanimi je bila ena sama izjema. Zaradi tradicije šolskega radia in šolskih plesov ima šola iz gorenjske regije sodobno opremljen radijski studio z vso potrebno opremo, učitelj pa s tem medijem veliko izkušenj.

Gorenjska 1: »Učitelj že vrsto let dela na tem področju, učenci imajo veliko možnosti, da vidijo, kako teče vse skupaj. Ker pa vseeno ni dovolj, se povezujemo še z Radiem Sora. Tam vidijo še več, se vključujejo tudi v program, vsako leto pa si gredo delo pogledat tudi na televizijo.»

O tehničnih omejitvah so več povedali tudi učitelji, saj se z njimi srečujejo neposredno pri poučevanju. O tem pišem v nadaljevanju naloge.

Na učni načrt oziroma letni načrt, ki ga mora vsak učitelj pripraviti za predmet, ki ga bo poučeval, ne vplivajo, zatrjujejo vsi vprašani ravnatelji. Učitelji so pri svojem delu popolnoma avtonomni. Pomembno je le, da pred začetkom leta oddajo letni načrt, tega pa pripravijo po učnem načrtu, ki ga je pred tem potrdil Strokovni svet za splošno izobraževanje.

Gorenjska 2: »Učitelj je pri izvajanju svojega predmeta popolnoma avtonomen. Jasno pa je, da mora slediti svojemu letnemu načrtu, ki mora biti usklajen z učnim načrtom, ki je pripravljen na državni ravni. Vsako leto odda letni načrt, v katerem so določeni cilji, sredstva, metode ... Kako bo prišel do tega, pa je popolnoma odvisno od njega. In to je vse, kar jaz pričakujem od učitelja.»

Štajerska: »Velikega vpliva na učni načrt nimam. Moja vloga je drugje – učitelja je treba pri načrtih za izvedbo predmeta podpirati, tudi finančno, ker se pri izbirnih predmetih več aktivnosti izvaja zunaj šole. Sicer pa je to avtonomna odločitev učitelja; učnega načrta se mora držati, cilje mora doseči. Na kakšen način, pa je njena stvar.»

Iz pripovedovanja ravnateljev torej lahko sklepam, da imajo sami večinoma zgolj vlogo koordinatorja in da odločitev za poučevanje nekega izbirnega predmeta prepuščajo učiteljem samim. Pomagajo jim organizacijsko in finančno, v vsebino pa ne posegajo. Izkazalo se je tudi, da je pri izbiri predmetov pomembnih več dejavnikov.

Najpomembnejši so interes učencev in kadrovske zmožnosti šole, precejšnjo vlogo pa igra tudi tradicija šole in okolja, nenazadnje pa tudi interes staršev. Teze, da je to, katerega od medijskih izbirnih predmetov bo šola ponudila, odvisno predvsem od ravnatelja, ne morem potrditi. Po besedah ravnateljev je namreč to odvisno predvsem od interesa učencev in učiteljskega kadra, ki ga ima šola na voljo.

7. MEDIJSKI IZBIRNI PREDMETI V ŠOLSLEM LETU 2004/05 NA IZBRANIH ŠOLAH

Kot sem zapisala že uvodoma, sem na devetih osnovnih šolah po Sloveniji opravila raziskavo. Vanjo sem vključila vse akterje, ki imajo pri izbiranju in izvajanju izbirnih predmetov svojo vlogo – učence, učitelje in ravnatelje. Ker se je izkazalo, da ravnatelji pri samem izvajanju teh predmetov nimajo bistvenega vpliva, se bom v tem delu naloge osredotočila zgolj na ožjo skupino, kjer se predmet poučuje: na učitelja oziroma učiteljico in učence. Tudi tokrat sem uporabila kvantitativne (anketa) in kvalitativne metode raziskovanja (poglobljeni intervju, fokusna skupina in opazovanje z udeležbo).

Med skupaj 131 učenci, ki so si izbrali predmete Tisk, Radio, Televizija in Šolsko novinarstvo, sem izvedla anketo. Postavila sem jim nekaj zaprtih vprašanj, pri katerih so imeli na voljo več odgovorov. Med njimi: kaj se pri predmetu učijo, ali so obiskali kakšno medijsko hišo, izdali svoj časopis, sodelovali ali posneli radijsko ali televizijsko oddajo, zakaj so si predmet izbrali, ali bi ga izbrali, če bi ga poučeval drug učitelj oziroma učiteljica in ali bi predmet spet izbrali prihodnje leto, če bi bilo to mogoče. Za konec sem jim postavila še dve odprti vprašanji, kjer so lahko napisali, kaj imajo pri izbranem predmetu najraje in kaj bi jih še zanimalo, pa tega niso obravnavali.

Na štirih šolah sem izbrala tudi skupine s tremi učenci in z njimi izvedla fokusno skupino; z dodatnimi vprašanji, kjer so imeli možnost argumentiranih in daljših odgovorov kot v anketi, sem skušala o njihovem dožemanju medijskih izbirnih predmetov in o njihovih izkušnjah z njimi izvedeti še več.

Na vseh šolah so mi omogočili metodo opazovanja z udeležbo. Tako sem bila lahko eno uro prisotna pri pouku in opazovala, kako se predmeti dejansko izvajajo v učilnicah. To mi je bilo v pomoč pri razumevanju načina dela in izvajanja predmetov. Lahko sem se vživela v pouk, neposredno opazovala delo učiteljev in zainteresiranost učencev.

Z učitelji sem naredila poglobljene intervjuje. Zanimalo me je predvsem, kakšna je njihova izobrazba, zakaj so se odločili poučevati ta predmet, kako so si pridobivali znanje na tem področju oziroma kakšne možnosti imajo za izobraževanje, koliko se držijo učnega načrta, kakšne cilje so si zastavili pri poučevanju, kako poteka

komunikacija v razredu, koliko so učenci pri teh letih že opremljeni z znanjem o medijih in koliko bi morali biti, kaj jih najbolj zanima, kako je s tehnološko opremljenostjo in s kakšnimi težavami se srečujejo pri poučevanju.

7.1 Izkušnje in pričakovanja učiteljev

Kljub temu, da Odredba o smeri izobrazbe strokovnih delavcev v devetletni osnovni šoli (Ur. l. RS, št. 57/1999) pri proučevanih štirih medijskih izbirnih predmetih kot ustrezne izobrazbene profile za poučevanje našteva kar nekaj možnosti, so učitelji teh predmetov na vseh devetih šolah, ki so predmet moje raziskave, učitelji slovenščine. Med njimi jih večina poučuje okoli 20 let, le ena učiteljica delo opravlja šele drugo leto. V odgovorih na vprašanja poglobljenega intervjuja, ki sem ga opravila z njimi, so si bili nepričakovano precej enotni. Soočajo se s podobnimi težavami pri lastnem izobraževanju, tehnični opremljenosti za izvajanje pouka, organizacijskimi ovirami in imajo podobne predloge za izboljšavo.

Kot sem že pisala, so ravnatelj pri vprašanju, kako izberejo učitelja, ki bo izbirni predmet poučeval, odgovarjali, da se učitelji odločijo sami. Zato me je zanimalo, zakaj so se učitelji, ki sem jih vključila v raziskavo, odločili prevzeti poučevanje enega od medijskih predmetov. Odgovori so bili precej podobni: področje jih zanima ali imajo že nekaj izkušenj, ker so prej v šoli vodili novinarski krožek.

Gorenjska 1: *»Prej sem šest let vodil radijski krožek, pred tem 15 let šolsko glasilo. Odkar sem na šoli, se ukvarjam s tovrstnimi dejavnostmi.«*

Dolenjska: *»Prej sem bila 13 let mentorica novinarskega krožka. Zdaj pač krožka nimamo več, ker se stvari podvajajo. Zato poučujem predmet.«*

Okolica Ljubljane 2: *»To pač sodi na moje področje, ker poučujem Slovenščino in se vse skupaj nekoliko povezuje. Najprej me je bilo precej strah, potem so mi pa pomagale kolegice iz drugih šol, ki so TV poučevale že leto poprej.«*

Ljubljana: *»Rada imam nove stvari in rada izobražujem tudi sebe. Da sem prevzela predmet Televizija, je bil zame izziv.«*

Gorenjska 2: *»Odločila sem se zaradi otrok, ker sem jih lansko leto učila Literarni klub, ki je iz istega sklopa kot Šolsko novinarstvo in smo šli pač korak dlje. Poleg tega smo morali napisati zbornik o šoli in smo za to izkoristili ta predmet.«*

Štajerska: *»Kot študentka sem delala v podjetjih, kjer sem pisala za njihov časopis. Čutila sem se dovolj sposobno, da lahko tudi otrokom predstavim, kako pridejo od začetka do končnega izdelka.«*

Ljubljana 1: *»Pravzaprav je šola določila. Otroci so predmet izbrali in ker je bilo toliko zanimanja, je nekdo moral prevzeti poučevanje. Od slavistk so izbrali mene in sem sprejela.«*

Večina učiteljic – med intervjuvanimi je bil en sam učitelj – je obiskala seminar o poučevanju Vzgoje za medije na Fakulteti za družbene vede. Sicer pa so si dodatno znanje nabirali samoiniciativno.

Ljubljana 3: *»Znanje sem nabirala sama. Malo po delovnem zvezku za učence, obiskala sem seminar na FDV, veliko pa sem sama iskala literaturo.«*

Gorenjska 1: *»Kolega mi je posodil skripta, ki jih je dobil na seminarju na FDV. Sicer pa sem predvsem sam brskal po literaturi.«*

Dolenjska: *»Bila sem na seminarju, sicer pa imamo na šoli že 50 let tradicijo šolskega novinarstva, seveda kot interesne dejavnosti. Odkar sem na tej šoli, sem zraven. Zato za predmet Šolsko novinarstvo dodatnega izobraževanja niti nisem potrebovala.«*

Okolica Ljubljane 2: *»Med počitnicami sem si priskrbela učbenik in delovni zvezek, ampak je bilo premalo. Šla sem tudi na seminar na FDV, kjer sem dobila dodatna pojasnila in stike s kolegi po Sloveniji.«*

Ljubljana 2: *»To je problem. Sicer je bil seminar, ampak večinoma moram vse sama. Sama snov niti ni tak problem. Problem je tehnika. Računalnik še obvladam, ampak s kamero imam pa težave.«*

Štajerska: *»Med študijem na fakulteti smo te teme že nekoliko obdelovali, potem sem se pa celo poletje pripravljala in razmišljala, kaj vse bi vključila v pouk.«*

Ljubljana 1: *»Pred leti sem vodila Cankarjevo tekmovanje, tako da sem nekaj črpala od tam, predvsem pa iz dnevnega tiska, malo mi pomagajo tudi kolegice.«*

Mnenja učiteljev o tem, koliko njihovi učenci vedo o medijih, so različna. Medtem ko nekateri menijo, da učenci o medijih veliko vedo in jih dobro poznajo, so drugi mnenja, da učenci medije sicer spremljajo veliko, a površno, s premalo znanja in kritične distance. Drugi so s tem že odgovorili na vprašanje, kako kritični znajo učenci biti pri teh letih in kako znajo izbirati vsebine. Slednji torej menijo, da so zelo

nekritični, prvi pa so prepričani, da do neke mere znajo biti kritični, a tega ne znajo argumentirati. Kot primer navajajo, da poznajo učinke oglaševanja, a jim vseeno podležejo in oglaševan izdelek kupijo. Učitelji pa so si enotni pri enem; da so učenci zasuti z medijskimi sporočili, da preveč časa preživijo predvsem pred televizijo in osebnimi računalniki. Če že, potem berejo knjige, ki so predpisane kot domače branje pri predmetu Slovenščina.

Gorenjska 1: *»Opažam prenasičenost z mediji. Veliko spremljajo, a zelo površno. Predvsem TV, internet, računalnik, radio je bolj kulisa, časopis je ob strani. Ne znajo kritično spremljati. Sicer so zelo razgledani, ampak med realnostjo in fikcijo pa ne ločijo. V igricah in filmih živijo v fiktivnem svetu.«*

Dolenjska: *»Učenci veliko vedo o medijih in jih dobro poznajo. Ločijo komercialno in nacionalno TV. Časopise prav tako, vendar se najbolj navdušujejo nad 'tračarijami'. Ponudba medijev je ogromna in nanje verjetno precej vpliva. Stvari jemljejo površno, če se je treba poglobiti, je že problem.«*

Okolica Ljubljane 2: *»Ogromno gledajo TV. Dekleta nadaljevanke, fantje pa poljudnoznanstvene oddaje in šport. So pa pri teh letih še zelo nekritični. Najhujša naloga je bil teden brez TV. Večina se jih je potem lotila računalnika.«*

Ljubljana 2: *»O medijih nimajo veliko vedenja. Gledajo pa preveč! TV jih je zasvojila. Ko smo delali anketo v delovnem zvezku, smo se zgrozili, koliko ur so pred TV. Ne znajo pa kritično gledati. Ravno to je cilj tega predmeta: če že gledajo, naj gledajo kritično.«*

Štajerska: *»Ogromno gledajo TV in igrajo igrice na računalniku. Ti predmeti bi morali vplivati prav na te njihove navade. Da bi se znali kontrolirati.«*

Okolica Ljubljane 1: *»Do neke mere so kritični, ampak tega ne znajo argumentirati. Zanimivo je, da vedo, kako mediji in oglasi vplivajo nanje, ampak se jim ne znajo upreti. Na primer neki reklami se vsi smeji, vedo kako nanje vpliva, pa bodo izdelek vseeno kupili. Teorija je eno, praksa pa drugo.«*

Zastavila sem jim dodatno vprašanje. Glede na to, da gre za otroke stare 12 do 15 let, me je zanimalo, koliko bi morali po mnenju učiteljev pri tej starosti vedeti o medijih. Večina se je strinjala, da bi morali osvojiti osnovne pojme, ločiti med novinarskimi žanri, med novicami in oglasi in da bi se morali naučiti kritičnega spremljanja medijskih vsebin.

Ljubljana 1: »Pri teh letih morajo poznati osnove: zvrsti, medijske hiše. Ne moreš pričakovati, da bodo vsi novinarji. Nekateri radi pišejo, od večine pa lahko pričakujem, da bodo na koncu vedeli, kaj mediji so.«

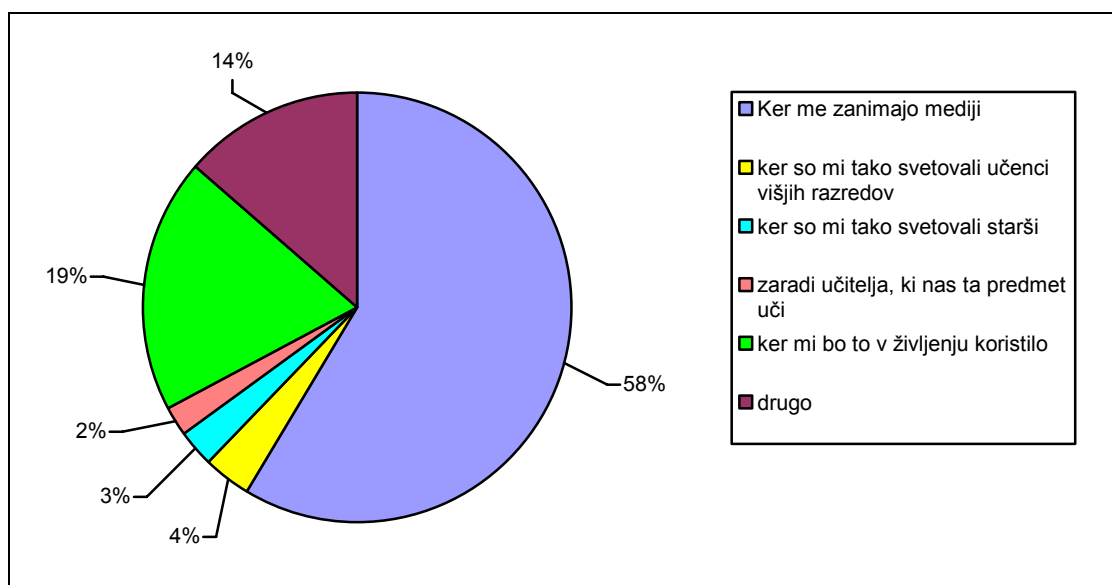
Okolica Ljubljane 2: »Od malega jih navajamo na gledanje TV, ampak nekritično. Tu imajo veliko vlogo starši, ki pa je žal vsi ne opravijo. V šoli jih opozarjamo in navajamo na gledanje kvalitetnih oddaj in jim obrazložimo zakaj; vprašanje, kako uspešno.«

Ljubljana: »Pri teh letih bi morali vedeti že vse. Od tega, koliko je kje resnice, kako je z oglaševanjem, kako mediji nanje vplivajo ... morali bi se znati obvladati.«

Gorenjska 2: »Zanje je najpomembnejša TV in na tem področju bi bilo treba več delati, da bi znali kritično selekcionirati, tudi reklame. Predvsem bi rada, da bi znali argumentirati in spoznavati ter poslušati tudi drugačna mnenja.«

7.2 Izkušnje in pričakovanja učencev

Pri vprašanju (slika 7.1), zakaj so izbrali ta predmet (učenci so lahko obkrožili samo en odgovor), jih je daleč največ, kar 58 %, odgovorilo, da zato, ker jih zanimajo mediji. 19 % jih meni, da jim bo to v življenju koristilo, kar 14 % pa je tistih, ki so obkrožili možnost *drugo*. Kot razlog pa je večina navedla, 'ker ni bilo druge izbire', 'ker sem moral', 'ker ni bilo nič boljšega', 'ker je bil predmet najzanimivejši med ostalimi ponujenimi'.



Slika 7.1: Razlogi za izbiro enega od medijskih izbirnih predmetov (N=131).

Ko sem kasneje učence dodatno spraševala o razlogih, zakaj so izbrali predmet in kaj so od njega pričakovali, so navajali precej različne odgovore. Od tega, da jih zanima določen medij ali pa delo pri tem mediju, do tega, 'da se je slišalo lahko'. Kar nekaj pa je takih, ki so predmet 'moral' izbrati, saj njihov predmet ni bil izbran, drugje pa ni bilo več prostora.

Matic: *»Ni bilo dosti izbire, pa slišalo se je lahko. Vsaj precej lažje kot Matematika, Nemščina ...«*

Blaž: *»Radio me zanima, bil bi novinar, še raje tehnik. Glasbo bi vrtel na radiu. Na šoli včasih sodelujem pri šolskem radiu, pa sem si še predmet izbral.«*

Matej: *»Ne bi bil novinar, me pa vseeno zanima, kakšno je njegovo delo. In lanski učenci so me navdušili, ko so govorili, kaj vse so delali, na primer snemali reklame.«*

Tina: *»Nisem imela druge izbire. Zaradi glasbene šole se mi časovno ni uskladilo vzeti kateri koli drug predmet, izbira je omejena, to pa je bilo najboljše, kar je ostalo. Tako ali tako pa berem novice na šolskem radiu.«*

Mnogim pa predmet ni tako všeč, kot so sprva pričakovali, saj so imeli drugačne predstave o tem, kaj naj bi pri predmetu počeli; da bodo imeli več terenskega dela in neposrednega opazovanja dela v medijskih hišah.

Maja: *»Mislila sem, da se bomo več učili na terenu in šli kakšno TV pogledat, zdaj pa smo večinoma samo v učilnici.«*

Anja: *»Mislila sem, da bomo intervjuje delali, pa nismo. Slišalo se je zanimivo, potem pa ni bilo tako. Mislili smo, da bomo gledali, kako snemajo oddaje.«*

Kljub vsemu pa vsi niso istega mnenja in znajo naštetih veliko stvari, ki so jim všeč. Predvsem samostojno in ustvarjalno delo, delo po skupinah, sproščeno vzdušje in terensko delo.

Matej: *»Ko sem izbral predmet, nisem vedel, kako bo. V bistvu je boljše, kot sem pričakoval. Mislil sem, da bo samo teorija, pa zgodovina o radiu, zdaj pa tudi snemamo. Dobro je, ni mi žal.«*

Blaž: *»Najbolj mi je všeč, da bomo snemali ankete, intervjuje in zmontirali oddajo, ki se bo vrtela na šolskem radiu. Video pa tudi na spletni strani šole. Delali smo tudi*

primerjave med radijskimi postajami, katera ima več informativnih oddaj, več glasbe, razlike po regijah. Všeč mi je praktično delo in ko smo šli na RTV pogledat, kako delajo.»

Tako kot pripovedujejo učenci, so povedali tudi ravnatelji in ugotavljajo tudi učitelji – da imajo učenci velikokrat napačna pričakovanja, ko mislijo, da se bodo pri predmetu na nek način le zabavali, gledali televizijo, poslušali radio, brali revije in hodili na teren ter ogled medijskih hiš. Vendar učitelji poudarjajo, da je teorija nujna, če jo želijo potem praktično izvajati. Vseeno pa se zavedajo, da imajo učenci veliko raje terensko delo, kar je povsem običajno in pričakovano. Izpostavili so predvsem intervjuje in obiskovanje medijskih hiš.

Ljubljana 1: *»Najbolj jih zanimajo obiski medijskih hiš, kot žanr pa imajo najraje intervju.«*

Okolica Ljubljane: *»Najbolj zanimiv jim je bil teren. Zadali smo si posneti televizijsko oddajo. Razdelili smo se v skupine, sami so pripravili scenarije in snemali.«*

Gorenjska 1: *»Najbolj jih zanima intervju, teorija sploh ne. Delo na terenu, v radijskem studiu, tudi brskanje po revijah. Praktično delo.«*

Zadovoljstvo oziroma nezadovoljstvo učencev s predmetom odražajo tudi odgovori na vprašanje *»Ali bi predmet ponovno izbral/-a tudi prihodnje leto, če bi bilo to možno?«*, kjer se je pokazalo, da bi jih večina (43 %) predmet izbrala še enkrat, 20 % vprašanih predmeta ne bi več izbralo, kar 37 % učencev pa se ni znalo odločiti.

Preverila sem tudi tezo, da učenci izbirajo učitelja in ne predmet. Zato sem jim v anketi zastavila vprašanje *»Ali bi predmet izbral/-a, če bi ga poučeval/-a drug/-a učitelj/-ica?«*. Kljub drugačnim pričakovanjem jih je večina (57 %) odgovorila, da bi predmet izbrala, tudi če bi ga poučeval kdo drug. Vendar pa je zanimivo, da je bila pri tem vprašanju skoraj tretjina anketiranih (32 %) neodločena. Le 11 % je takšnih, ki predmeta ne bi izbrali, če bi ga poučeval drug učitelj oziroma učiteljica.

Teze, da učenci izbirajo učitelja in ne predmet, ne morem potrditi. Vendar pa bi glede na visok odstotek neodločenih lahko sklepala, da učencem ni nepomembno tudi to, kdo bo predmet poučeval, če že imajo možnost izbire. Tudi v pogovoru v fokusnih skupinah so povedali, da jim to, kdo bo učitelj, ni najbolj pomembno, čeprav so nekateri učitelji bolj priljubljeni kot drugi. Učenci odnos do učiteljev pojasnjujejo takole.

Matic: *»Veliko je odvisno od učitelja. Naša ni tako stroga, pa tudi predmet ni tako strog. Učiteljica je vesela, da sodelujemo, imamo veliko svobode, veliko lahko sami delamo. Lahko poveš, kar misliš, tega na primer pri Nemščini ravno ne moreš.«*

Blaž, Matej, Tina: *»Ni nam bilo pomembno, kdo bo učitelj. Ampak ta učiteljica je tako ali tako dobra, jo že poznamo, ker jo imamo tudi za Slovenščino. Pa tudi, če bi bila učiteljica, ki je ne maramo preveč – lani smo imeli eno takšno, pa tudi letos imamo enega – to ni toliko pomembno za to, da ne bi enega predmeta izbrali.«*

Miha: *»Mislim, da je pri predmetu kakih 30 % odvisno od učitelja. Nekateri veliko govorijo, pa malo povejo, nekateri ne znajo razlagati snovi, nekateri se bolj hitro razjezijo ... Ampak vseeno se bolj odločim za predmet kot za učitelja.«*

7.3 Vzgoja za medije

V tem delu naloge bom analizirala odgovore učencev na anketna vprašanja, ki se navezujejo na posamezni izbirni predmet, njihove odgovore, ki sem jih dobila pri izvajanju fokusne skupine, opisala pa bom tudi ugotovitve, do katerih sem prišla pri opazovanju z udeležbo.

Metoda opazovanja z udeležbo je primerna, če želimo dobiti kompleksno, celovito in poglobljeno sliko določenega pojava. Pri tem je raziskovalec v neposrednem stiku s proučevanimi subjekti in sam prisostvuje pojavom, ki jih proučuje. Opazovanje je zbiranje vtisov o proučevanem okolju oziroma skupnosti z vsemi človeškimi čutili. (Bailey, 1994; Adler in Adler, 1994 v: Kogovšek, 1994)

Kot sem pisala v šestem poglavju naloge, ravnatelj v učiteljevo delo ne posegajo. Učnega načrta se mora učitelj držati, po njem mora napisati tudi letni načrt za poučevanje tega predmeta in ga oddati ravnatelju. Zastavljene cilje mora doseči, kako, je prepuščeno učitelju samemu. Pri svojem delu je, tako so v intervjujih zagotavljali ravnatelj, avtonomen. Vodstvo šole mu pri tem le organizacijsko in finančno pomaga.

7.3.1 Tisk

V tem podpoglavju pri analizi ankete uporabljam samo odgovore učencev, ki so obiskovali predmet Tisk. Na vprašanje, kaj so se pri predmetu učili, je večina učencev

(83 %) odgovorila, da so se učili o novinarskih zvrsteh. 79 % jih je zapisalo, da so se učili o delu novinarjev, nekaj manj (76 %), da so se učili o novinarski etiki, več kot polovica pa, da so se učili o vplivu množičnih medijev na posameznika. Sledita razlikovanje novinarskega besedila od oglaševanja in propagande (39 %) ter zgodovina in značilnosti množičnih medijev s 36 % (tabela 7.1).

Tabela 7.1: Teme, ki so jih učenci obravnavali pri predmetu Tisk (N=33).

TEMA	v (%)
O zgodovini in značilnostih množičnih medijev	36
O novinarskih zvrsteh, ki smo se jih tudi učili pisati	83
O delu novinarjev	79
O novinarski etiki	76
Kako kritično spremljati medije	18
O vplivu množičnih medijev na posameznika	52
O nasilju, idolih, stereotipih ipd. v medijih	12
O razlikah med novinarskim besedilom in oglaševanjem/propagando	39

Učiteljici, s katerima sem opravila poglobljeni intervju, se učnega načrta držita, vendar ga prilagajata. Obe sta v preteklem šolskem letu poučevali predmet Šolsko novinarstvo, tako da snov črpata tudi od tam.

Ljubljana 1: *»Učnemu načrtu sledim, ampak je zelo skop. Za Šolsko novinarstvo je bil precej bolj obsežen, morda celo preveč, tako da letos malo tudi od tam pobiram. Sicer pa vsebine prilagodim trenutnim razmeram in učencem.«*

Ljubljana 3: *»Učnega načrta se v bistvu držim. Nekatere teme bolj obdelamo, druge manj, kriterij za to pa je moje znanje. Kar jaz bolj obvladam, to več delamo.«*

Ena od učiteljic učbenik uporablja, prav tako tudi učenci, ki jih poučuje. Druga ga ne uporablja, material za pripravo pa črpa iz dnevnega časopisja in druge literature, ki jo sama poišče. Veliko tem obdelajo tudi tako, da učenci sami pripravijo referate, na primer o zgodovini tiska. Tudi cilje sta si postavili različne. Medtem ko prva meni, da bi se morali učenci naučiti osnovnih pojmov, prepoznati novinarske žanre in kritično spremljati medije, druga največji poudarek daje novinarskim žanrom in oglaševanju.

Ljubljana 1: *»Cilji so zastavljeni v učnem načrtu. Menim, da bi moral vsak poznati vsaj osnovne pojme in prepoznati novinarske žanre, ločiti rumeni tisk od resnega, se naučiti kritično spremljati medijske vsebine. Tisti, ki so bili že lani pri meni na Šolskem novinarstvu, se jim to pozna, saj so veliko odnesli, veliko znajo že sami povedati, pa tudi pri Slovenščini jim to pomaga. Znanje se opazi.«*

Ljubljana 3: *»Glede na to, kakšno je moje znanje, smo največ delali na novinarskih žanrih in oglaševanju. Od doma so nosili časopise in reklame, potem pa so sami ugotavljali razlike. Je pa res, da je bilo veliko več teorije oziroma reševanja delovnega zvezka kot praktičnega dela.«*

Učenci obeh šol so obiskali časopisno hišo Dnevnik in v obeh skupinah izdelujejo svoj časopis. Prispevke, ki jih učenci oddajajo, učiteljici ocenjujeta. Prav tako ocenjujeta tudi plakate, učne liste, poročila o obisku medijskih hiš in druge izdelke, testov pa nikjer ne pišejo. Učenci so tako ocenjeni pretežno na podlagi praktičnega dela. Glede na odgovore učiteljic je komunikacija v razredu dobra, pouk pa poteka deloma frontalno (učiteljica predava), deloma pa skupinsko, največkrat v parih.

Ljubljana 1: *»Ta predmet vseh ne zanima enako, tako da se opreš na tiste, ki jih zanima. Je pa res, da nas je letos preveč v skupini in je težje delati. Tisti, ki jih bolj zanima in so pripravljeni za to žrtvovati več časa, pridejo na dodatne ure v računalniško učilnico, kjer izdelujemo časopis. Med rednimi urami je za to premalo časa.«*

Ljubljana 3: *»Komunikacija v razredu je bolj sproščena kot na primer pri Slovenščini, ki jo učim sicer in je kar nekaj teh učencev tudi tam, ampak vseeno morata biti red in disciplina tudi tukaj. Sicer nič ne bi naredili.«*

Da se za pisanje časopisa učenci med sabo težko časovno uskladijo, je kasneje v fokusni skupini povedal tudi eden od učencev, ki pri tem sodeluje.

Tomaž: *»Zelo težko je uskladiti urnike, ker je ena ura, ki jo imamo na razpolago pri pouku, premalo. Prej in potem pa tudi nimamo časa, ker imamo druge obveznosti. Posledica tega pa je, da novice v časopisu niso več aktualne, ampak so že precej stare, saj časopis delamo čez celo leto.«*

Ker je način poučevanja obeh učiteljic precej različen, sta tudi odgovora na vprašanje, kako sta zadovoljni s tehnično opremo, ki jo imata na voljo, različna. Medtem ko ima prva na razpolago računalniško učilnico, a premalo računalnikov, si druga niti ne predstavlja, za kaj naj bi tehnično opremo pri tem predmetu uporabljala.

Ljubljana 1: *»Računalnikov je deset, kar je premalo. Nas je 23, vedno so v parih, ampak to pomeni, da eden dela, drugi pa zraven počiva. Ne morem pa jih razdeliti v dve skupini, ker ne smem učencev pustiti samih v razredu. Potem bi potrebovala še eno učiteljico. Pa tudi terminsko se težko uskladimo, ker časopis delamo zunaj rednega pouka, učenci pa imajo še druge obveznosti.«*

Ljubljana 3: *»Tehnološke opremljenosti nimamo prav veliko, ampak niti ne vem, kaj bi pri Tisku sploh potrebovali. Na seminarju nam tudi niso povedali in mislim, da pouk ne bi potekal nič drugače oziroma nič boljše.«*

Težave vidita drugje, vendar pa se njuno mnenje razlikuje. Prva je prepričana, da bi snov lahko predelala prej kot v 35 urah letno, druga bi predmet zastavila širše, poleg tega meni, da je največji problem pri predmetu kadrovske narave.

Ljubljana 1: *»To, kar je v učnem načrtu, bi lahko obdelali v nekaj urah. Dobro pa bi bilo, če bi imeli pouk po dve uri skupaj. Tako bil lahko naredili veliko več in bolje. Če bi šli na primer obiskat neko medijsko hišo, bi se takoj za tem vrnili v šolo in naredili poročila, plakate ... Čez en teden pa že vse pozabijo. Velika pomanjkljivost je tudi to, da gradiva za pripravo ni in je vse preveč prepuščeno naši iznajdljivosti.«*

Ljubljana 3: *»Predmet bi bil lahko širše zastavljen, več ur, več let. Ampak to bi bilo spet odvisno od mojega znanja, ki pa ga že zdaj nimam dovolj. Glavna težava je moja neusposobljenost. Zame, ki sem diplomirala pred letom 1980 in v moj študij tovrstne vsebine niso bile vključene, je tridnevni seminar absolutno premalo. Torej, predmet bi bil boljši, če bi bil ustrezno usposobljen kader in če bi imeli ustrezno gradivo za učitelje. Drugega kot znanje tako ali tako ne potrebuješ.«*

Omenili sta tudi, da bi moral biti predmet namenjen samo 8. in 9. razredom, ker so učenci v 7. razredu za te teme še premalo dojemljivi. In če bi želeli pravi učinek, bi morale biti v skupini malo otrok in samo tisti, ki jih predmet v resnici zanima. Kaj pa učenci? Na odprto anketno vprašanje, kaj so imeli pri predmetu najraje, so se največkrat

pojavi odgovori: izdelovanje časopisa, reportaže in intervjuji, skupinsko delo, pisanje novinarskih zvrsti, da se veliko pogovarjajo, da je snov zanimiva in da lahko izražajo svoje mnenje, pa tudi, da jim je všeč učiteljica in njen način dela. Zanimalo pa bi jih snemanje in sodelovanje pri snemanju radijskih ali televizijskih oddaj in pripravljanju časopisa, predvsem pa bi radi obiskali več medijskih hiš. Ko sem učence v pogovoru v fokusni skupini vprašala, ali zdaj kaj drugače gledajo in spremljajo medije, so bili odgovori pretežno negativni. Menijo, da se v enem letu niso mogli toliko naučiti, da bi lahko zelo drugače spremljali medije.

Miha: *»Jaz zdaj na delo novinarjev ne gledam nič drugače. Tukaj nas niso mogli toliko naučiti, da bi videl napake, to bi lahko delal šele na faksu, če bi se to učil.«*

Tomaž: *»Jaz pa najbolj spremljam in opažam slovnične napake, ne pa toliko pravila za pisanje posameznih žanrov, ki smo se jih letos učili.«*

Zadnja pripomba učencev je bila, da bi moralo biti pri tem predmetu veliko manj teorije, morali pa bi se več pogovarjati in več pisati, saj bi tako urili svoje razmišljanje in način pisanja.

V obeh razredih so mi omogočili opazovanje z udeležbo, tako da sem lahko opazovala, kako poteka pouk, kolikšen je interes učencev in kakšen način poučevanja imata učiteljici. Med obema šolama sem opazila precej razlik, predvsem med učiteljicama, na kar pa je morda lahko vplivala tudi starostna razlika med njima.

V šoli 'Ljubljana 1' imajo predmet na urniku ob 13.15 uri, kar je po pouku in je bilo opaziti kar precejšnjo utrujenost učencev. Predvsem 7. razredov (v skupini sta mešana 7. in 8. razred), ki že tako težje spremljajo snov. Kot so sami zapisali v anketnem vprašalniku, so učenci, ki so eno leto starejši od njih, leto poprej že obiskovali predmet Šolsko novinarstvo in imajo o teh temah veliko več znanja kot oni. Poleg tega se jim zdi snov pretežka. In to je bilo med poukom opaziti, saj so učenci 7. razredov le redko sodelovali v razpravi. Izjemoma, če jih je pozvala učiteljica. Pri uri, ko sem bila prisotna, so se pogovarjali o novinarskih zvrsteh. Učiteljica starejše učence opozori, naj pomagajo mlajšim, saj sami vse to že vedo od lani. Vendar se je izkazalo, da so na vprašanja učiteljice odgovarjali le starejši učenci, mlajši pa se niti niso trudili, da bi prišli do besede. Sicer so učenci znali veliko povedati o razlikah med rumenim in resnim tiskom, med objektivnim in subjektivnim besedilom. Učiteljica jim je na učnih listih razdelila različna besedila, učenci pa so jih nato razčlenjevali, ugotavljali, za

katero vrsto besedila gre, namen avtorja besedila, kdo je naslovnik in podobno. Nato so pretvarjali objektivno napisana besedila v subjektivna in še obratno. Kot sem že napisala, so bili učenci zelo zavzeti za delo, saj so se teorijo učili skozi primere, kar je veliko bolj zanimivo kot predavanje teorije izza katedra. Vendar pa so se mlajši učenci v skupini vseeno dolgočasili. Večino časa so si v zvezke zapisovali učiteljičino razlago, sodelovali so samo, če jih je učiteljica posebej vprašala in poklicala po imenu. Potem so nekaj nalog morali napisati še vsak sam, kasneje pa so jih brali naglas. Očitno je, da je v skupini preveč učencev in da je starostna razlika med njimi moteča. Kljub temu, da se učiteljica zelo trudi, da bi bil predmet sproščen in zanimiv, je takšen le za nekaj učencev.

Na osnovni šoli *'Ljubljana 3'* je v razredu vladala disciplina, ki jo je vsake toliko zmotila le kakšna pripomba dveh ali treh bolj izstopajočih fantov v skupini. Učenci so sedeli v klopeh, učiteljica za svojo mizo. Za domačo nalogo so morali napisati nekaj na temo počitnic, dogodek in žanr so si izbrali sami. Pouk je potekal klasično. Učenci so hodili svoje izdelke brat pred šolsko tablo. Preden je učenec začel brati, je moral naštetih osnovne značilnosti žanra, ki ga je uporabil za ubeseditev svoje zgodbe. Prevladovala so reportaže, fotoreportaže in intervjuji. Ura je bila precej dolgočasna, saj je učiteljica le sedela za svojo mizo, klicala učence pred tablo in poslušala, na koncu dodala svoj komentar in izdelek ocenila. Ker so se nekateri ob tem začeli očitno dolgočasiti, so s klepetanjem postali precej glasni in moteči. A učiteljica ima, kot se je izkazalo, precejšnjo avtoriteto, saj so jo ubogali na besedo in se umirili. Poleg tega so nekaj časa namenili tudi temam, ki jih imajo pri Slovenščini – veliko večino učencev ta ista učiteljica namreč poučuje tudi Slovenščino.

7.3.2 Radio

Tokrat analiziram samo odgovore učencev, ki so obiskovali predmet Radio. Pri vprašanju, kaj so se pri predmetu učili, jih je večina, to je 85 %, odgovorila, da so se učili o novinarskih zvrsteh in jih tudi pisali. 73 % jih je odgovorilo, da so se učili o novinarski etiki, 61 % o delu novinarjev in 58 % o vplivu množičnih medijev na posameznika. Da so se učili o razlikovanju novinarskega besedila od propagandnega in oglaševalskega, je napisalo 39 % učencev in 27 %, da so se učili o zgodovini in značilnostih množičnih medijev (tabela 7.2).

Tabela 7.2: Teme, ki so jih učenci obravnavali pri predmetu Radio (N=33).

TEMA	v (%)
O zgodovini in značilnostih množičnih medijev	27
O novinarskih zvrsteh, ki smo se jih tudi učili pisati	85
O delu novinarjev	61
O novinarski etiki	73
Kako kritično spremljati medije	18
O vplivu množičnih medijev na posameznika	58
O nasilju, idolih, stereotipih ipd. v medijih	6
O razlikah med novinarskim besedilom in oglaševanjem/propagando	39

Učitelja, ki poučujeta predmet Radio, sta v intervjuju povedala, da sledita učnemu načrtu, vendar pa ga, tako kot vsi ostali, prilagajata trenutnim razmeram, učencem in potrebam.

Gorenjska 1: *»Učnega načrta se moraš držati, saj drugače ne veš, kaj bi delal. Ne grem po vrstnem redu, ampak ga malo prilagodim in naredim letni načrt.«*

Okolica Ljubljane 1: *»V osnovi ga upoštevam, da naredim letni načrt, ampak potem pa vse skupaj zelo prilagajam učencem. Ko delaš letni načrt, še ne veš, kakšne učence boš dobil. Letos imam v skupini veliko učno in disciplinsko problematičnih učencev, tako da moram načrt zelo oklestiti, ker je težko delati in malo naredimo.«*

Pri nobenem od učiteljev ne pišejo klasičnih testov. Učenci so pri predmetu ocenjeni na podlagi njihovega sodelovanja, izdelkov, govornih nastopov in poročil, ki jih morajo pisati in sproti oddajati. Učitelj iz gorenjske šole je s komunikacijo v razredu zelo zadovoljen, medtem ko ima učiteljica na ljubljanski šoli velike težave z disciplino. Oba pa kombinirata frontalno razlago in skupinsko delo.

Gorenjska 1: *»Kombiniram glede na temo, ki jo obdelujemo. Na ta način dosežem, da ura ni monotona, da je zanimivo, predvsem zato, ker je zadnja ura na urniku in so že precej utrujeni. Tako vzdržujem koncentracijo. Skušam jih navaditi, da pustijo eden drugemu govoriti in da se poslušajo med sabo, ker te navade primanjkuje v družbi nasploh. Nasploh je vzdušje tukaj bolj sproščeno, kot so vajeni pri Slovenščini, kjer jih tudi učim.«*

Okolica Ljubljane 1: *»Na začetku leta smo imeli nekaj ur frontalnih predavanj, da sem jim razložila teorijo, sicer pa večinoma delamo skupinsko. Problem je, ker imam 11 fantov, ki so učno problematični in jim ni dosti do šole. Ampak se mi vseeno zdi, da kar nekaj naredimo.«*

Cilji, ki sta si jih zastavila, so podobni, vendar pa jih ljubljanska učiteljica zaradi disciplinskih težav ne bo mogla uresničiti. Želita, da bi učenci spoznali radijski medij, novinarske žanre ter značilnosti in učinke množičnih medijev. Na obeh šolah snemajo svojo radijsko oddajo, obiskali so nacionalni radio, gorenjska šola pa tudi nacionalno televizijo in lokalni radio.

Gorenjska 1: *»Morajo spoznati novinarske zvrsti, ker imajo o tem zelo zgrešena mnenja. Prepričani so, da je intervju sestavljen iz treh vprašanj in enostavnih odgovorov. Seveda pa morajo praktično spoznati delovanje radia.«*

Okolica Ljubljane 1: *»Morajo vedeti, kaj so mediji in kakšen je njihov vpliv. Poleg tega morajo spoznati novinarske žanre in kakšne so razlike med njimi.«*

Pri pripravi na pouk sta si pomagala s skripti, pripravljenimi za ta predmet, saj učbenika za Radio še ni. S tehnično opremljenostjo pa nimata težav.

Gorenjska 1: *»Na šoli imamo sodobno opremljen radijski studio, kar je naša velika prednost. Poleg tega veliko sodelujemo še z lokalnim radiem ali pa njihov tehnik pride v naš studio, da učenci praktično spoznavaajo delovanje radia.«*

Okolica Ljubljane 1: *»Imamo TV, videorekorder, DVD, kamero, šolski radio. Kamera je sicer moja, ampak drugače ne gre. Tudi pri Radiu snemamo s kamero in zdaj, ko snemamo oddajo, bo ta radijska in televizijska.«*

Učitelj z Gorenjske predlaga, da bi predmet potekal dve leti. Pravi, da v enem letu osvojijo ravno toliko znanja, da bi prihodnje leto lahko začeli z zahtevnejšimi, a bolj zanimivimi stvarmi, kot je na primer radijska igra. Učiteljica pa meni, da bi se moral predmet izvajati po več ur skupaj.

Gorenjska 1: *»Eno leto, eno uro na teden je premalo, ker gremo od začetka. Učencev ne moreš prvo uro poslati, naj naredijo intervju. Najprej mu moraš razložiti, kaj to je. In v*

enem letu se ravno vpeljejo. Prihodnje leto bi lahko delali oglase, radijske igre, kar bi bilo zelo zanimivo in so že sami velikokrat spraševali, če bo to mogoče.»

Okolica Ljubljane 1: »Mislim, da bi bilo predmet lažje in boljše izvajati v sklopih po 3 ali 4 ure skupaj. Vsaj pri praktičnem delu, kjer v eni uri ne narediš ničesar. Še posebej, če so razdeljeni v skupine – če naslednjič eden manjka, ne naredijo ničesar.»

Fokusno skupino sem izvedla med učenci, ki obiskujejo Radio na osnovni šoli 'okolica Ljubljane 1'. Čeprav je bila večina učencev v tej skupini precej nemirnih in jih snov ni zanimala (več o tem pišem kasneje pri ugotovitvah opazovanja z udeležbo), je bilo v razredu nekaj učencev, ki so predmet vzeli resno. In ti so se tudi odzvali moji prošnji za dodaten pogovor z njimi. Nad predmetom so bili navdušeni. Menijo, da so radio vsebinsko in praktično dovolj spoznali in da zdaj medije gledajo drugače.

Blaž: »Zdaj, ko obiskujem ta predmet, opazim napake, ki jih prej nisem. Gledam informativne oddaje in iščem napake, kako je vsebina oblikovana, pa če se kdaj kakemu novinarju kaj zaplete, če kakšne čudne besede uporablja, če kaj premalo pove.»

Matej: »Ko berem časopis, prepoznam, kaj je naslov, podnaslov, vodilo ... To mi je zdaj precej bolj jasno. Pač smo se učili teorijo in opazim stvari, ki jih prej nisem.»

Predmeta ne bi spreminjali, saj menijo, da so v enem letu izvedeli dovolj o radijskem mediju. Kot vsi učenci pa bi si želeli manj teorije in več praktičnega dela. V odprtem anketnem vprašanju, kaj jim je bilo pri predmetu najbolj všeč, so učenci obeh šol največkrat zapisali, da jim je bilo všeč skupinsko delo, snemanje oddaje, učenci iz gorenjske šole pa so imeli najraje delo v šolskem studiu, obisk lokalne radijske hiše in učitelja. Kot kaže, so o radijskem mediju izvedeli dovolj. Na vprašanje, kaj bi jih še zanimalo, pa tega pri predmetu niso obravnavali, so namreč skoraj vsi napisali, da bi jih zanimala še televizija.

Tako kot pri predmetu Tisk sta tudi tukaj učitelja, s tem pa vzdušje v razredu, popolnoma različna. Pri prvem je v razredu več kot dvajset učencev, pri drugi pa nekaj več kot deset, a so izredno nedisciplinirani.

Na osnovni šoli 'Gorenjska 1' je bilo vzdušje v razredu zelo sproščeno, učenci so bili pridni in zavzeti za delo, učitelj pa je svojo avtoriteto uveljavljal le toliko, da je bil v razredu mir in so lahko po skupinah delali nemoteno. Najprej so učenci hodili pred tablo in napisali probleme, ki so v šoli, v njeni okolici ali občini. To so bile kasneje možne

iztočnice za prispevke. Razdelili so se v uredništva in si med seboj razdelili vloge – kdo bo urednik, novinar, tehnik. Medtem ko so se organizirali, so imeli veliko vprašanj. Učitelj jim je pomagal tako, da se je posvetil vsaki skupini posebej. Na ta način so učenci praktično spoznali, kako so sestavljena uredništva, kako delujejo in kakšne naloge ima posameznik znotraj uredništva. Učitelj jim je pomagal na zanimiv način. Na njihova vprašanja jim je postavljaj vprašanja, tako da so učenci sami prišli do odgovorov, ki so jih iskali. Eden od učencev, ki je v uredništvu prevzel kulturno področje, na primer ni vedel, kakšen prispevek bi naredil na to temo. Učitelj ga je vprašal, če imajo kino. Odgovor je bil, da ga imajo. Dodatno vprašanje je bilo, ali so z njim zadovoljni. Odgovor je bil negativen. Naslednje vprašanje je bilo, zakaj ne. Učenec je imel takoj veliko idej, kaj je narobe. Nato se je moral le še odločiti, ali bo o tem napisal poročilo ali s kom naredil intervju. Ura je bila izjemno sproščena, prav tako komunikacija med učiteljem in učenci, naredili so veliko. Učitelj je prevzel vlogo koordinatorja, glavno besedo pa so imeli učenci, tako da hierarhije ni bilo opaziti, čeprav je bil razred discipliniran.

Na osnovni šoli *'okolica Ljubljane I'* je bila slika popolnoma drugačna. Ura je bila izredno nemirna. V skupini je bilo deset fantov in eno dekle. Zaključevali so radijsko oddajo. Učiteljica jih je razdelila v skupine oziroma uredništva. Dekle je delalo samo, ena skupina fantov se je dela lotila zavzeto, ostale tri skupine pa so bile glasne, nemirne, počeli pa so vse drugo, kot bi morali. Medtem ko je učiteljica razlagala, kaj naj bi vsaka skupina naredila, je niso poslušali, ona pa jih niti ni skušala umiriti. Ko naj bi se lotili dela, je krožila po skupinah, ker so potrebovali pomoč, a vseeno problematične tri skupine niso naredile ničesar. Med uro so hodili naokrog, poslušali CD-predvajalnik, se fotografirali z mobilnimi telefoni. Njihovo vedenje je močno oviralo tudi druge skupine, ki so skušale izpeljati nalogo. Sicer so pripravljali radijsko oddajo, ki bo objavljena po šolskem radiu, v video obliki pa tudi na spletni strani šole. V oddaji bodo prispevki o športu v šoli, najboljšem učitelju, knjižnici in podobno.

7.3.3 Televizija

Med učenci, ki so obiskovali predmet Televizija in so sodelovali v anketi, jih je na vprašanje, kaj so se pri predmetu učili, največ (81 %) odgovorilo, da so se učili o delu novinarjev. 67 % jih je napisalo, da so se učili o novinarskih zvrsteh in jih pisali,

nekaj manj (62 %) pa, da so se učili, kako kritično spremljati medije. 52 % jih je odgovorilo, da so se pri Televiziji učili o zgodovini in značilnostih množičnih medijev, 33 % o vplivu množičnih medijev na posameznika in 14 % jih je napisalo, da so se učili o nasilju, idolih in stereotipih v medijih (tabela 7.3).

Tabela 7.3: Teme, ki so jih učenci obravnavali pri predmetu Televizija (N=21).

TEMA	v (%)
O zgodovini in značilnostih množičnih medijev	52
O novinarskih zvrsteh, ki smo se jih tudi učili pisati	67
O delu novinarjev	81
O novinarski etiki	10
Kako kritično spremljati medije	62
O vplivu množičnih medijev na posameznika	33
O nasilju, idolih, stereotipih ipd. v medijih	14
O razlikah med novinarskim besedilom in oglaševanjem/propagando	10

Obe učiteljici sledita učnemu načrtu, vendar pa ga precej prilagajata interesu otrok. Obe sta mnenja, da je preobsežen in da je v enem letu nemogoče dobro predelati vse teme in doseči vse cilje, ki so zahtevani. Zato se odločita za tiste teme, za katere predvidevata, da bodo otrokom bolj zanimive in za katere imata tudi sami dovolj znanja. Zavedata se, da je veliko otrok, ko so si predmet izbrali, mislilo, da bodo gledali televizijo, čeprav na predstavitvi ni bilo tako prikazano. Postavili pa sta si jasne cilje: učence seznaniti s televizijskim medijem in jih naučiti kritičnega gledanja.

Ljubljana 2: *»Moj osnovni cilj je, da otroke naučim kritičnega gledanja, sprejemanja in razmišljanja vsega, kar je povezano z mediji. Ob tem pa ni dovolj, da rečejo 'to ni za gledat', pač pa morajo utemeljiti, kaj je dobro in kaj ni. Torej, zakaj tako mislijo.«*

Okolica Ljubljane 2: *»Moj cilj je otroke seznaniti, kaj vse je treba narediti, da nastane tri minute programa. Drugi cilj je, da vedo, da so oddaje raznovrstne. Opozarjala sem jih, kako lahko kritično izbirajo oddaje na podlagi sporeda in informacij, ki jih dobijo v časopisu.«*

Na ljubljanski šoli je učencev v skupini zelo malo, zato večinoma delajo v parih. Frontalnih predavanj skoraj nimajo, tudi delovni zvezek rešujejo skupaj. Ker je šola predmet izvajala prvič, svoje oddaje še niso snemali. Učiteljica je snemala oddaje na

domači TV, jih na videokaseti prinesla v šolo, nato pa so jih skupaj gledali in analizirali. Tako so se tudi učili televizijskih žanrov. Na drugi šoli je učencev sicer več, a pouk poteka zelo podobno. Učiteljica veliko snema na domači videorekorder, to pa potem gledajo v šoli.

Ljubljana 2: *»Zelo so zainteresirani in veliko smo naredili, čeprav je večina tega odvisna od moje iznajdljivosti. Ker so večinoma jezni na svoje starše, ker zvečer gledajo poročila, so morali enkrat za nalogo gledati oboje – na nacionalni in komercialni televiziji – in primerjati, kakšen je bil vrstni red novic. In jim je bilo zanimivo, ker na to še nikoli niso pomislili.«*

Okolica Ljubljane 2: *»Večinoma so to razgibane in neobičajne ure pouka. Doma sem posnela informativni oddaji nacionalne in komercialne televizije, nato pa smo primerjali, analizirali, debatirali. Pogovarjali smo se o oglasih in so sami ugotavljali, kakšen učinek imajo in komu so namenjeni. Najbolj pa so se zabavali, ko smo na terenu snemali oddajo, čeprav so morali za to žrtvovati svoj prosti čas. Med poukom je to nemogoče.«*

Zato se je odločila, da bo prihodnje leto popolnoma spremenila sistem. Ne bo več uporabljala učbenika, da bo predmet bolj zanimiv in kakovostno izpeljan, pa ga bo povezala z drugim izbirnim predmetom.

Okolica Ljubljane 2: *»Učbenika ne bomo uporabljali. Zgodovino jim bom predstavila na prosojnicah, s kolegico, ki poučuje Računalništvo, bomo naredili medpredmetno sodelovanje. Oddajo bomo posneli in prenesli na CD in naredili medijsko predstavitev. Pri vsem pa bomo sodelovali z lokalno televizijo, za kar sem že dogovorjena.«*

Obe se srečujeta s podobnimi tehničnimi težavami. Opreme, ki bi omogočala televizijsko delo, šola nima. Poleg tega je predraga, da bi jo kupovali. Kot rečeno, se je šoli iz okolice Ljubljane uspelo povezati z lokalno televizijo, zato bodo lahko prihodnje leto predmet izvajali bolj kakovostno, učenci pa bodo lahko dejansko spoznali, kako televizijski medij deluje.

Učenci so pri odprtih vprašanjih ankete napisali, da jim je bilo pri predmetu Televizija najbolj všeč, da so se veliko pogovarjali, da so delali v skupinah, da so spoznavali televizijske žanre, da so snemali in se sami preizkusili v vlogi novinarja ter

da so obiskovali televizijske hiše. Več pa bi želeli izvedeti o internetu, obiskali bi več medijskih hiš in v živo opazovali, kako se snemajo televizijske oddaje. Učenci ljubljanske šole so obiskali nacionalno in komercialno televizijo, učenci šole iz okolice Ljubljane pa lokalno televizijo.

Pri opazovanju z udeležbo sem lahko na obeh šolah zaznala precejšnje zanimanje za teme, ki so jih obravnavali tisto uro. V obeh šolah je pouk potekal v obliki debate, učenci in učitelji pa so bili med sabo enakovredni sogovorniki, le da sta učiteljici pogovor usmerjali in večkrat postavljali vprašanja. V obeh šolah so bile tema debate telenovele, pa tudi mnenja otrok, ki so jih izražali, so si bila na obeh šolah enaka. Zato bom v tem primeru zapisala kar skupne ugotovitve opazovanja z udeležbo.

Učenci so sedeli v krogu. Najprej so sami razlagali, kaj so telenovele. Znali so opisati značilnosti, povedali so, da je v vseh osnovna zgodba enaka, da se v enem delu nadaljevanja ne zgodi praktično nič in da zato ničesar ne zamudiš, če enega dela ne gledaš. Pa tudi če izpustiš ves mesec, ti je takoj vse jasno, kaj se dogaja in kaj se je dogajalo v tem mesecu, saj igralci vsebino in dogodke velikokrat obnavljajo. Razen redkih izjem so vsi povedali, da telenovel ne gledajo. Ko pa sta jih učiteljici vprašali, kako potem toliko vedo o njih, so razložili, da pač veliko gledajo televizijo, da so telenovele na programu vse popoldne, poleg tega so dopoldne ponovitve in je zato nemogoče, da kdaj pa kdaj ne bi ujeli vsaj deset minut. Nadalje so ugotavljali, da je v tem televizijskem žanru izjemno malo resničnega, da pa je veliko pretiravanja. Učiteljici sta jim pomagali do ugotovitve, da so tudi liki pretirani. Da je poudarjeno zlo in dobro in da dobro na koncu vedno zmaga, kar pa v resničnem življenju vedno ne drži. Zato so ugotovili, da telenovele spominjajo na pravljico, poleg tega pa gre za nizkocenovno produkcijo, da so dialogi izjemno preprosti in delujejo spontano. Ugotovijo, da so telenovele namenjene predvsem gospodinjam in upokojenkam. S tem si zapolnijo svoj prosti čas, se identificirajo z glavnimi igralkami, z njimi trpijo in jokajo, poleg tega pa imajo tudi temo za pogovor s sosedo, so pripovedovali učenci. Oba razreda sta imela predmet na urniku pred prvo šolsko uro, to je ob 7.20 uri, kar je bilo očitno prezgodaj, saj so med debato še precej zehali. Ker je bila tema očitno zanimiva, so v debati sodelovali vsi, zato tokrat nisem dobila občutka, da bi predmet koga dolgočasil in da zato ne bi rad prihajal. Tudi učiteljici sta znali ohraniti vlogo koordinatorja in voditi uro tako, da je bila sproščena, v razredih pa kljub temu ni bilo nemirno, pač pa so znali učenci argumentirano predstavljati svoja stališča.

7.4 Šolsko novinarstvo

Učenci, ki so v šolskem letu 2004/05 obiskovali predmet Šolsko novinarstvo in so rešili anketni vprašalnik, so na vprašanje, kaj ste se učili pri predmetu, dali naslednje odgovore. Prav vsi so napisali, da so se učili o značilnostih novinarskih zvrsti in se jih tudi učili pisati (vest, poročilo, intervju, anketa, reportaža, komentar ...). Sledita spoznavanje dela novinarjev (84 %), nato pa še novinarska etika (50 %). 23 % jih je dejalo, da so se učili o zgodovini in značilnosti množičnih medijev in 18 % jih je napisalo, da so se učili tudi, kako kritično spremljati medije (tabela 7.4).

Tabela 7.4: Teme, ki so jih učenci obravnavali pri predmetu Šolsko novinarstvo (N=44).

TEMA	V (%)
O zgodovini in značilnostih množičnih medijev	23
O novinarskih zvrsteh, ki smo se jih tudi učili pisati	100
O delu novinarjev	84
O novinarski etiki	50
Kako kritično spremljati medije	18
O vplivu množičnih medijev na posameznika	7
O nasilju, idolih, stereotipih ipd. v medijih	2
O razlikah med novinarskim besedilom in oglaševanjem/propagando	18

Učiteljsem sem zastavila vprašanje, koliko se držijo učnega načrta oziroma kako se odločajo, kaj bodo vključili v letni načrt za predmet in česa ne. Povedali so, da je učni načrt preveč obsežen in da običajno zmanjka časa za praktično delo. Največji poudarek dajejo spoznavanju novinarskih zvrsti in pisanju časopisa.

Dolenjska: *»Učni načrt je zelo širok. Odločiti se je treba za desetino stvari, ki jih boš obravnaval, drugače je preveč. Ker ne sme biti samo teorija, mora biti veliko praktičnega dela, drugače ni zanimivo.«*

Gorenjska 2: *»V osnovi se učnega načrta držim, ampak letni načrt pa prilagodim sebi, učencem in prednostnim nalogam šole v tekočem letu. Letos smo pisali zbornik o 50-letnici šole in smo te mlade novinarje angažirali za to.«*

Štajerska: *»Učnega načrta se držim, ampak največji poudarek pa dam na novinarske zvrsti, da potem pišemo časopis.«*

Cilje, ki si jih zastavijo, črpajo iz učnega načrta, vendar jih sproti prilagajajo generaciji učencev. Kot pravijo, se te med seboj precej razlikujejo, zato pri enih lahko dosežejo več, pri drugih manj. V vseh razredih, ki sem jih vključila v raziskavo, so združeni učenci 7. in 8. razreda devetletke. Predvsem je opazna nezainteresiranost učencev, ki so pri tem predmetu na nek način neprostoovoljno. Torej tisti, ki so prvotno izbrali predmet, ki kasneje ni bil izbran in so bili razporejeni k predmetom, kjer je bilo še kaj prostora.

Dolenjska: »Glavni cilj je vsekakor šolski časopis, ob tem pa morajo spremljati medije in se naučiti biti kritični. Skušam jim vcepiti, da vsemu, kar piše, ne moremo verjeti. Se mi zdi, da smo uspešni, saj so precej odgovorni in zreli.«

Gorenjska 2: »Predvsem to, da se znajo pri javnem nastopanju pogovarjati in da znajo poslušati nasprotno mnenje, da spoznajo medije in razlike med npr. elektronskimi in tiskanimi mediji, da poznajo novinarske zvrsti, spoznajo delo novinarja, čim več pa dajem poudarka na to, da so tudi sami novinarji.«

Štajerska: »Poznati morajo novinarske zvrsti, na terenu se morajo znati sami organizirati, samostojno pripraviti vprašanja in izpeljati intervju. In mislim, da smo to dosegli. Cilj je tudi, da vidijo, kako pride od začetne ideje do časopisa, kako delajo novinarji v živo. Torej, da spoznajo, kako delujejo mediji.«

Na vseh treh šolah, ki sem jih vključila v raziskavo, so učenci v okviru predmeta Šolsko novinarstvo izdali eno ali več številčk svojega časopisa in obiskali eno ali več medijskih hiš. Učenci iz šole 'Dolenjska' so izdali eno številko časopisa in obiskali uredništvo lokalnega časopisa, iz šole 'Gorenjska' so izdali zbornik o zgodovini šole, ki bi po mnenju učiteljice lahko veljal za kar nekaj številčk časopisa in obiskali lokalno televizijo, učenci iz šole 'Štajerska' pa so izdali dve številki časopisa, obiskali časopisno hišo Delo, nacionalno RTV (televizijo in radio) ter komercialni televiziji POP TV in Kanal A. Poleg tega so z lokalno televizijo načrtovali snemanje športnega kviza, ki pa ga bodo zaradi pomanjkanja časa morali dokončati prihodnje šolsko leto, če bodo učenci še imeli interes opraviti to zunaj šolskih obveznosti in pouka.

Pouk poteka deloma individualno, deloma skupinsko. Komunikacija v razredu je odvisna od narave dela. Učitelji pravijo, da ko predavajo teorijo, pouk poteka frontalno, kot je običajna praksa v šolah. Ko pa delajo skupinsko, vzdušje postane bolj sproščeno, glavno besedo dobijo učenci, sami pa prevzamejo vlogo koordinatorja.

Dolenjska: *»Komunikacija je dobra. Učenci so delovni, zainteresirani. Skušam vzpostaviti enakovreden odnos med nami. Imajo svojo besedo, jaz jih večinoma le usmerjam, tako da hitro dobijo dodatne ideje. Največ delajo v parih.«*

Gorenjska 2: *»V skupini so odprti otroci, zelo komunikativni. Raje kot pisanje imajo ustno nastopanje in snemanje z diktafonom. Največ imamo skupinskega dela.«*

Štajerska: *»Zelo so zgovorni in imajo veliko idej. Ko predavam, sem jaz glavna, ko pa delamo po skupinah, to vlogo prevzamejo oni.«*

Vsi pripovedujejo, da je interes učencev velik, da pa je moteče, ker so pri predmetu združeni učenci iz različnih razredov, različnih starosti, saj se razlikujejo po sposobnostih in dojemanju snovi. Pouk zato vodijo zelo različno. Pomagajo si z učnimi listi, izrezujejo članke iz časopisja, učbenika vsi ne uporabljajo.

Gorenjska 2: *»Jaz uporabljam učbenik za lastno pripravo, otrokom ga nisem predpisala. Pripravljam učne liste, kaj fotokopiram iz učbenika in potem skupaj delamo. Sicer pa raje kot da jim razlagam, kaj je intervju, ga naredimo in ga praktično spoznajo, le osnove jim prej razložim.«*

Dolenjska: *»Učbenika ne uporabljam, ker je preveč zahteven. Jaz ga uporabljam za pripravo, učencem pa naredim učne liste. Če bi šli po učbeniku, bi ga sicer predelali, ampak bi zmanjkalo časa za druge stvari in ne bi izdali časopisa.«*

Štajerska: *»Učbenik uporabljamo vsi, ker je dober. Dobra razlaga snovi s primeri. Seveda jim tudi razložim, potem pa delamo praktično, tako da sami skušajo napisati članke.«*

Njihovo znanje le ena od učiteljic ocenjuje s pisanjem testov, s katerimi preverja teoretično znanje. Sicer so učenci pri tem predmetu večinoma ocenjeni na podlagi njihovih izdelkov – poročila, reportaže, intervjuji, ki jih napišejo za šolski časopis, ocene dobijo za sodelovanje, tudi učne liste in govorne nastope ocenjujejo. Sicer pa, tako kot so povedali učenci, tudi učiteljice opažajo, da je največ zanimanja za terensko delo. S tehnološko opremljenostjo večinoma nimajo težav, saj je dosti ne potrebujejo.

Gorenjska 2: *»Računalniško smo dobro opremljeni, diktafone pa nam vedno posodi naša matična osnovna šola. Težava je le, ker smo precej oddaljeni in moramo za vsak dogodek, ki bi ga novinarsko pokrivali, organizirati prevoz.«*

Dolenjska: *»Imamo dva fotoaparata, tri diktafone in računalniško učilnico. Delo normalno poteka, lahko pa bi bilo več fotoaparatov, saj zdaj učenci uporabljajo kar svoje domače. Seveda to pomeni, da morajo biti sami precej angažirani.«*

Štajerska: *»Imamo fotoaparat in diktafon, je pa res, da so kasete precej drage. Kamero imamo, ampak je nismo dosti uporabljali. Vsak dobi disketo, na njej mi prinese tekst, jaz pa potem doma na računalniku oblikujem časopis, ker pri pouku ni dovolj časa. Potrebovali bi še kakšen diktafon, sicer pa nimamo težav. Velika ovira, predvsem pa strošek, so avtobusni prevozi, če želimo iti na ogleda medijskih hiš v Ljubljano. Tudi za izdajo časopisa smo nabirali sponzorje.«*

Učitelji namreč opozarjajo, da izbirni predmeti s sabo prinašajo veliko dodatnih stroškov, šola pa običajno za vse nima dovolj denarja. Če hoče učitelj, da bo predmet vseeno zanimiv, je veliko odvisno od njegove iznajdljivosti in angažiranosti, pa tudi od pripravljenosti otrok, da pri tem sodelujejo. Težava, ki so jo omenili vsi, pa je, da je ena ura tedensko premalo, da bi naredili vse, kar učence zanima in kar je zapisano v učnem načrtu.

Štajerska: *»Slabo je, da je predmet samo eno leto. Nekatere učence snov zelo zanima in bi bilo dobro, če bi lahko nadaljevali drugo leto in tako nadgrajevali znanje. Obstaja sicer možnost, da bi imeli še krožek, vendar se tukaj pojavijo kadrovske težave.«*

Dolenjska: *»Predmet bi moral biti trileten. Tako bi lahko spoznali še radio in televizijo, lahko bi snemali oddaje, delali okrogle mize, zdaj pa je vse osredotočeno na tiskane medije.«*

Gorenjska 2: *»Moralo bi imeti več obiskov v medijskih hišah in sami poskusiti, kako se dela. Tukaj se bolj igrajo novinarje, tam pa bi šlo zares. Moralo bi biti objavljeno. Učencem bi največ pomenilo, če bi imeli svoja poročila, ki bi jih naredili sami.«*

Da si želijo več obiskov medijskih hiš, so napisali tudi učenci sami. V odprtem anketnem vprašanju sem jih vprašala, kaj so imeli pri predmetu najraje in kaj, česar niso obravnavali, bi jih še zanimalo. Velika večina učencev ima najraje obiskovanje medijskih hiš, novinarsko delo na terenu, na primer intervjuje, ankete, reportaže. Radi bi obiskali še več medijskih hiš in se kot opazovalci znašli pri snemanju oddaj, reportaž, dokumentarnih filmov. Prav tako bi se radi preizkusili v koži pravih novinarjev, v različnih oddajah, predvsem po televiziji. Enako so mi pripovedovali učenci v pogovoru

v fokusnih skupinah, ko so imeli tudi nekaj predlogov, kako bi spremenili predmet. Eden od predlogov je, da bi bil predmet dveleten – prvo leto bi se naučili teorijo, ki bi jo drugo leto praktično uporabili.

Maja: *»Rada bi preživela en dan z novinarjem, da bi videla, kako delajo, kako snemajo. Morali bi imeti več terenskega dela, obiskati več medijskih hiš. Teorija nam ni všeč.«*

Matic: *»Ena ura na teden je čisto dovolj. Lahko pa bi bil predmet dve leti. Letos smo se naučili teorijo, drugo leto pa bi samo praktično delali. Na primer snemali na televiziji.«*

Zanimiv je tudi odgovor učencev na zadnje vprašanje, ki sem jim ga zastavila ob koncu pogovora. Na vprašanje, ali zdaj, ko obiskujejo Šolsko novinarstvo, ko so spoznali novinarske zvrsti in se jih učili pisati, kaj drugače gledajo, poslušajo in berejo medije, so vsi odgovorili negativno. To bi lahko pomenilo, da so preveč osredotočeni na izdelovanje razrednega oziroma šolskega časopisa, ob tem pa ne spremljajo, kako je s tem v drugih časopisih, ki jih bolj ali manj srečujejo vsak dan. Morda učence k temu premalo vzpodbujajo tudi učitelji oziroma učiteljice.

Ker so mi omogočili prisostvovati pri pouku, sem lahko z metodo opazovanja z udeležbo videla, kako pouk tudi dejansko poteka, kakšen je interes učencev in kako učitelji poučujejo in motivirajo učence. Med razredi so precejšnje razlike, kar pa je odvisno tako od učitelja kot tudi od učencev. Ker so vsi izbirni predmeti na urniku ali pred prvo šolsko uro (predura), to je okoli 7. ure, ali pa šesto šolsko uro, to je okoli 13. ure, sem pri prvih opazila zaspanost, pri drugih pa že utrujenost, kar vsekakor tudi pomembno vpliva na kakovost pouka.

V šoli '*Štajerska*' so bili učenci zelo samoiniciativni, saj so moj obisk v uvodu izkoristili za intervju z mano, za objavo v njihovem časopisu. Imeli so veliko vprašanj: vsak od njih jih je napisal na listek, jih dal učenki, ki je potem sedela ob meni, mi zastavljala vprašanja in snemala z diktafonom, ostali pa so z zanimanjem poslušali. Kot mi je kasneje povedala učiteljica, je bila to v celoti njihova ideja. Potem so nadaljevali redno delo. Pripravljali so drugo številko časopisa. Učenci so se z velikim zanimanjem sami javljali, kdo bo prevzel katero od tem, ki jih je delila učiteljica (športni dan, naravoslovni dan, tehnični dan, šolska tekmovanja ob koncu leta, športni dogodki). Razred je bil sicer precej živahen, saj so imeli učenci veliko pripomb in želja, kaj vse, kako in kdo bo kaj delal. Med sabo so se celo prepirali, ker so nekateri želeli prevzeti

več tem. Tukaj je nastopila učiteljica in odločila, kdo bo dobil katero. Uro so začeli ob 7.10 uri, a vseeno pretirane zaspanosti pri učencih nisem opazila.

V šoli '*Dolenjska*' so uro prav tako začeli ob 7.10 uri. Sprva je bilo opaziti jutranje razpoloženje in zaspanost. A ko je učiteljica povedala, da bo v šoli osnovnošolsko državno prvenstvo v rokometu in da ga bodo morale (v razredu so samo dekleta) novinarsko pokriti, se je vzdušje popolnoma spremenilo. Opozorila jih je, da gre za velik dogodek in da se bodo prvič preizkusile na pravem novinarskem terenu. V razredu je zavladalo veliko navdušenje, opazila sem nekoliko nestrpnosti, tudi živčnosti, strahu in skrbi, kako bodo izpeljale pomembno nalogo. Učiteljica jim je povedala, da bodo delale v parih in da bodo morale članke napisati in oddati še isti dan. Odločile so se, da bosta dve 'pokrivali' domače navijače, dve tuje, dve otvoritev in govore in tako naprej. Pri izbiranju tem, kateri par bo kaj delal, je v razredu postalo precej živahno in glasno, učenke so imele veliko vprašanj in predlogov. Učiteljica jih je še opozorila, da se morajo gostu predstaviti, ko bodo želele z njim snemati intervju, da se morajo na dogodek dobro pripraviti in naj si vprašanja napišejo, da ne bodo imele težav zaradi treme. Učiteljica jih je zelo dobro usmerjala, jim dajala le namige in iztočnice, potem pa so učenke, ker so, kot kaže, za delo močno zainteresirane in samostojne, same sestavile vprašanja in rešile tudi organizacijske težave: koliko diktafonov, fotoaparatorov bodo imele in kako jih bodo med seboj menjale, kje si jih bodo izposodile, katera bo fotoaparat prinesla od doma in podobno.

Tudi v tretji šoli, ki sem jo obiskala, v šoli '*Gorenjska 2*', je bilo v razredu zelo živahno, učenci so delali samostojno in pokazali veliko mero zanimanja. Gre za majhno skupino, saj je šola podružnična. Klopi so imeli razporejene v kvadrat. S seboj so prinesli fotografije, izrezane iz časopisov in revij. Razdelili so jih po temah: šport, zabava, politika ... Nato so izbrali pet fotografij in jih pritrdili na tablo, potem pa so morali v svoje zvezke zapisati po en resen in en zabaven komentar k sliki. Učiteljica jih je opozorila, naj pišejo tako, kot bi šlo za pravi časopis, da pa naj si komentar izmislijo glede na to, kar vidijo na fotografiji. Poudarila je, naj bo podpis k sliki kratek, zato ne smejo pisati cele vesti. Ko so končali, so jih napisali na tablo k fotografijam. Izkazalo se je, da imajo učenci izredno bujno domišljijo. Naredili so zelo dobre komentarje, kar kaže na to, da tisk precej spremljajo, saj je bil med komentarji marsikateri, ki je spominjal na že videno v katerem od dnevnih časopisov. Še več domišljije so pokazali pri zabavnih komentarjih. Medtem ko so pisali in iskali ideje, so se med seboj veliko pogovarjali. Ura je bila izjemno sproščena, učenci so imeli veliko svobode, veliko so

govorili, a ni bilo moteče. Kljub temu, da so uro začeli ob 12.45 uri, niso kazali utrujenosti. Na razpoloženje najbrž vpliva tudi dejstvo, da gre za majhno skupino učencev. V drugem delu ure so pripravili še oddajo, kjer so soočili mnenja 'za' in 'proti' na temo '*Sanjska ženska*' (prejšnjo uro so se dogovorili, da bodo doma vsi gledali oddajo). Zaigrali so oddajo '*Trenja*' – učiteljica je bila ena od gostov, voditelj je bil eden od učencev. Zanimivo je, kako je voditelj prevzel vlogo pravega voditelja te oddaje, saj je oponašal vse njegove značilnosti, ki se kažejo med vodenjem oddaje. Tudi vsi sodelujoči gostje (učenci) so pri nastopanju posnemali like, ki jih videvajo po televiziji – njihov način govorjenja, nastopanja, razburjanja, dokazovanja. Zelo so posnemali vzorce, ki jih vsak dan gledajo po televiziji. Nato jih je učiteljica 'med oglasi' ustavila, jih pohvalila, da so se dobro vživeli v like, nato pa želela, da povedo še svoje lastno mnenje o reality showih, kakršna je oddaja, o kateri so soočali svoja mnenja. Zanimivo pa so učenci tudi tokrat, ko niso posnemali drugih televizijskih likov, znali izraziti svoje mnenje in ga tudi zelo dobro argumentirati.

Med tremi skupinami učencev, kjer sem bila prisotna pri pouku, so bili najbolj sproščeni prav pri slednji. Učiteljica jim je pustila veliko svobode, spodbujala je njihovo samostojno delo, samo enkrat med uro se je zgodilo, da je nastopila z avtoriteto učitelja. Po vsej verjetnosti je precejšen razlog za to dejstvo, da je skupina izjemno majhna.

8. RAZPRAVA: TEŽAVE MEDIJSKIH IZBIRNIH PREDMETOV

Da sta Vzgoja za medije in medijsko opismenjevanje v sodobni družbi, ki je bolj kot kdaj koli v zgodovini preplavljena z mediji, nujna, je dejstvo. Da je treba medijsko vzgojo vključiti v proces izobraževanja in to čim bolj zgodaj, je tudi dejstvo. Današnji otroci se namreč rodijo v svet televizije, računalnikov, mobilnih telefonov, interneta, CD-jev, DVD-jev in drugih množičnih medijev. In, kot kažejo raziskave, z njimi preživijo večino svojega prostega časa, pred televizijo tudi po več kot štiri ure na dan.

Z medijskim opismenjevanjem sicer ne bi dosegli, da bi otroci in mladostniki temu namenili manj časa ali pa da bi se medijev izogibali. To tudi ni namen. Omogočili pa bi jim razumevanje množičnih medijev in njihove učinke. Omogočili bi jim razumevanje novinarskih zvrsti in ločevanje le-teh od oglaševanja in propagande, razumevanje pomenov, ki jih medijska sporočila prinašajo, kritično gledanje in spremljanje medijskih vsebin. Tako bi namesto sedanjih pasivnih potrošnikov postali aktivni državljani, ki bi imeli ustrezno znanje za kritično presojanje in argumentirano izražanje lastnega mnenja.

Dejstvo pa je tudi, da je Vzgoja za medije precej mlajša kot na primer Matematika ali materni jezik. Zato bo treba še precej časa in veliko naporov, da se bo uveljavila kot samoumeven del izobraževalnega procesa. S prenovno slovenskega šolskega sistema je v kurikulumu dobila definirano mesto v obliki samostojnega izbirnega predmeta, na voljo pa je učencem v zadnjem triletju devetletke. Vendar pa je glede na to, da je za zdaj ne izvaja veliko šol, še premalo poznana. Kot kaže, pa se stanje počasi vendarle izboljšuje – v šolskem letu 2004/05 so Tisk, Radio in Televizijo poučevali v 76 osnovnih šolah, v šolskem letu 2005/06 pa Vzgojo za medije poučujejo v 117 šolah. Bolj poznano in uveljavljeno je Šolsko novinarstvo. Najverjetneje zato, ker ima v obliki novinarskega krožka že dolgoletno tradicijo v večini osnovnih šol. Gre torej za interesno dejavnost, ki se je le spremenila v izbirni predmet, ki ima za razliko od prej izdelan učni načrt in je ocenjen. Predmet Vzgoja za medije pa v šolskem prostoru predstavlja novost.

Prav zato se učitelji srečujejo s številnimi težavami. Kot so povedali, imajo učenci pogosto napačno predstavo, kaj naj bi pri predmetu delali. Še posebej pri Radiu in Televiziji menijo, da bodo gledali televizijo oziroma poslušali radio in da bo predmet zabaven. Ko vidijo, da brez teorije ne bo šlo, so nekoliko razočarani. Eden od

ravnatelj, ki je sicer prepričan, da se tovrstna vzgoja nasploh premalo poudarja, je prepričan, da je velik dosežek že to, da je vzgoja na voljo kot izbirni predmet. Da bo zaživela, potrebuje čas, vendar pa je prepričan, da bo to v veliki meri odvisno od tega, kako bodo posamezni sklopi, torej Tisk, Radio in Televizija, učencem predstavljeni. To pa je odvisno od učiteljev, ki bodo morali na tem področju pridobiti še veliko znanj.

Nujno bi bilo tudi večje sodelovanje z velikimi in manjšimi medijskimi hišami. Eden od ravnatelj je prepričan, da bi se za te predmete interes močno povečal, če bi popularizirali stroko. Televizijske, radijske in časopisne hiše bi morale priti v šolo in predstaviti svoje delo ter učence povabiti na ogled njihove hiše. Učenci, najverjetneje pa namesto njih pogosto tudi starši, izbirajo predmete, ki naj bi jim v življenju koristili. Ti predmeti bi morali iti izza zidov šole, je prepričan. Šola bi morala povabiti znane novinarje in druge znane medijske osebnosti, ki jih otroci spremljajo samo prek medijev. Tukaj bi jih lahko videli v živo. To bi učence zagotovo pritegnilo. Vendar pa se zaveda, da je v Sloveniji veliko šol in bi bilo to težko izvedljivo, saj bi v teh primerih največkrat delovale le 'veze in poznanstva'.

Predmet bi najverjetneje bolje zaživel tudi, če ga ne bi večinoma poučevali učitelji in učiteljice Slovenščine, pač pa diplomanti z ustreznimi komunikološkimi znanji, ki jih prvim gotovo primanjkuje, kar so največkrat izpostavili tudi učitelji sami. Kot problem so tukaj predvsem ravnatelji navajali dejstvo, da morajo kot ravnatelji učiteljem zagotoviti zadostno število ur. Učitelji imajo tako možnost zapolniti število ur, ki jim primanjkujejo. Poleg tega je eden od ravnatelj opozoril na pomembno okoliščino, s katero se ravnatelj in zaposleni lahko srečajo. Če bi ravnatelj za poučevanje enega od teh predmetov najel zunanjega sodelavca (na primer televizijskega novinarja za poučevanje predmeta Televizija), potem bi se verjetno zgodilo, da bi kateri od sicer redno zaposlenih učiteljev na njegovi šoli ostal brez izpolnjene kvote ur, s tem pa bi bila ogrožena učiteljeva kariera. Poleg tega se znova zaplete pri finančah, saj bi morali zunanjega sodelavca dodatno plačati.

Učenci sicer nad predmeti niso imeli večjih pripomb, bi si pa želeli več terenskega dela, več obiskov v medijskih hišah, spoznati medijske osebe, preživeti dan z novinarjem, opazovati, kako nastajajo radijske ali televizijske oddaje ali kako nastaja časopis. A kot rečeno, temu na poti stoji marsikatera organizacijska in finančna ovira. Vse to bo najbrž možno šele sčasoma, ko bodo ljudje medijsko vzgojo začeli obravnavati kot nujen element izobraževanja v sodobni, medijsko zapolnjeni družbi.

9. SKLEP

O tem, da je sodobna družba medijsko zasičena, ni dvoma. Prav zato že dolgo tečejo prizadevanja številnih držav v smeri vzgajanja za medije in medijskega opismenjevanja. Veliko držav ima vzgojo za medije vključeno v šolski sistem kot del drugih, obveznih predmetov, tudi Slovenija. Z uvedbo devetletnega osnovnega šolanja in uvedbo izbirnih predmetov v zadnja tri leta osnovne šole, pa je tudi vzgoja za medije dobila svoj prostor. V obliki predmeta Vzgoja za medije, ki se izvaja v treh tematskih sklopih – Tisk, Radio in Televizija –, je na voljo kot izbirni predmet, enako tudi Šolsko novinarstvo, ki se s predmeti Vzgoje za medije povezuje.

Raziskava, ki sem jo izvedla med osnovnošolci, ki so v šolskem letu 2004/05 obiskovali izbirne predmete Tisk, Radio, Televizija in Šolsko novinarstvo, je pokazala – tako kot raziskavi *Mladi in mediji* ter *Medijske navade med slovenskimi mladostniki* –, da pri otrocih in mladih prvo mesto še vedno zaseda televizija, v ospredje pa vedno bolj prihajajo tudi novi mediji, predvsem računalnik (internet, igrice) in mobilni telefon. Popularni so elektronski mediji, tiskani mediji pa ostajajo ob robu. Televizijo vklopijo vedno, ko imajo vsaj malo prostega časa. Nekateri že zjutraj, preden gredo v šolo, vsi pa potem, ko se vrnejo iz šole in zvečer, preden gredo spat. Čeprav je televizija najbolj priljubljena, pa se ji je močno približal osebni računalnik. Predvsem zaradi računalniških igrice in interneta. Če med 131 anketiranci izpostavim samo tiste, ki tem medijem namenjajo več kot štiri ure dnevno: televizijo toliko časa gleda 7 anketirancev; 9 jih toliko časa nameni računalniškim igricam; 6 je takšnih, ki ta čas namenjajo računalniku, a ne za igrice; enako število jih toliko časa dnevno namenja internetu.

O tem, katere izbirne predmete s seznama Ministrstva RS za šolstvo in šport bodo ponudile, se šole odločajo avtonomno, tudi ko gre za medijske predmete. Teze, da je to, ali bo šola katerega od medijskih predmetov ponudila kot izbirnega, odvisno predvsem od vodstva šole, konkretno od ravnatelja, pa raziskava ni potrdila. Tako ravnatelji sami kot tudi učitelji so povedali, da sta pri tem ključna samo dva pogoja. Prvi je zadosten interes učencev, drugi pa je ustrezen kader za poučevanje tega predmeta. Predmet bo šola izvajala, če se bo prijavilo zadostno število učencev in če je v šoli zaposlen učitelj, ki ima poleg ustrezne izobrazbe tudi sam interes za poučevanje tega predmeta. Na to pa dodatno vplivata tudi splošna usmeritev šole in okolje, v katerem je šola.

Ugotavljam, da med šolami obstajajo razlike predvsem zaradi razlik med učitelji, ki izbirne predmete poučujejo. Poglobljeni intervjuji z njimi in opazovanje z udeležbo pri pouku kažejo na to, da je kakovost izvajanja predmeta v največji meri odvisna predvsem od angažiranosti, interesa in iznajdljivosti učitelja. Vsi učitelji, ki so sodelovali v raziskavi, so sicer učitelji Slovenščine, čeprav bi predmete lahko poučevali tudi diplomirani komunikologi, novinarji, kulturologi, sociologi ali bibliotekarji. Kot razlog za to ravnatelj navajajo, da na ta način učitelji zapolnijo primanjkljaj ur, ki jih morajo tedensko opraviti. Poleg tega pa bi zaposlovanje zunanjih sodelavcev za šolo predstavljalo dodaten in nepotreben strošek.

Ciljev, ki so postavljeni v učnih načrtih, se učitelji bolj ali manj držijo, vendar jih precej prilagajajo svojim sposobnostim in interesu učencev. Največ poudarka večinoma dajejo spoznavanju in pisanju novinarskih zvrsti, posledično pa ustvarjanju razrednega oziroma šolskega časopisa, televizijske ali radijske oddaje. V ospredje postavljajo tudi razlikovanje novinarskih sporočil od oglaševalskih oziroma propagandnih sporočil. Z izjemo nekaterih premalo poudarjajo kritičen odnos do medijev, učinke množičnih medijev, razliko med medijsko in realno resnico ter druge cilje učnega načrta. Večina jih je prepričanih, da vseh ciljev ne morejo doseči predvsem zato, ker je ena ura tedensko za poučevanje teh predmetov premalo. Dodatno znanje si večina učiteljev pridobiva samoiniciativno. Seminar, ki ga organizira Fakulteta za družbene vede, jim je premalo. Tam dobijo osnovne usmeritve in ideje, vseeno pa je to, kako bodo predmet izpeljali, v veliki meri odvisno od njih samih, saj, kot pravijo, manjka tudi ustrezno gradivo za učitelje.

Pomanjkanje lastnega znanja in slaba tehnična opremljenost sta največji oviri, s katerima se spopadajo. Kot učitelji Slovenščine namreč nimajo dovolj poglobljenega komunikološkega znanja, pri predmetih Radio in Televizija pa bi za kakovostnejše delo potrebovali več tehnične opreme (kamere, magnetofone, mikrofone, montaže), kar pa je za šole prevelik finančni zalogaj. Pri predmetu Šolsko novinarstvo je nekoliko lažje, saj so bile učiteljice že prej mentorice novinarskih krožkov, tehnične opreme pa potrebujejo veliko manj. Pogosto svojo opremo prinesejo tudi učitelji in učenci sami.

Tudi teze, da učenci izberejo učitelja in ne predmet, ne morem potrditi. Velika večina ravnateljev, pa tudi nekaj učiteljev, je sicer prepričanih, da to, kdo bo predmet poučeval, precej odločilno vpliva na odločitev učenca za določen predmet. Vendar pa v pogovorih v fokusnih skupinah takšnega odgovora nisem dobila niti od enega učenca. Več kot polovica (57 %) jih je namreč odgovorilo, da bi predmet izbrali, tudi če bi ga

poučeval drug učitelj oziroma učiteljica. Strinjali so se, da so nekateri učitelji bolj priljubljeni od drugih, vendar pa se odločajo za predmet predvsem na podlagi tega, kaj jih zanima in kaj naj bi jim v življenju koristilo. Večina jih je predmet izbrala, ker jih zanimajo mediji (58 %), 19 % pa zato, ker menijo, da jim bo to v življenju koristilo. Skoraj vsi pa so napisali, da jim je bilo pri predmetu najbolj všeč obiskovanje medijskih hiš, prav tako pa so vsi napisali, da bi si tega želeli še več.

Če strnem ugotovitve. Sistem devetletke še ni popolnoma utečen, zato imajo šole, s tem pa tako ravnatelji, učitelji, učenci, nenazadnje pa tudi njihovi starši, še veliko težav in pomislekov. Šole se najpogosteje srečujejo s finančnimi težavami, zato vsega, kar bi želeli, ne morejo niti ponuditi, niti omogočiti. Pri medijskih predmetih velja enako. Predvsem Radio in Televizija bi za kakovostno izvajanje zahtevala precej tehnične opreme. Zdaj pa je to, koliko bodo učenci nek medij spoznali, odvisno predvsem od učitelja samega. Skoraj vsi učitelji so tudi prepričani, da je za te predmete ena ura pouka tedensko premalo, še posebej pri predmetih Radio in Televizija, kjer bi morale biti več časa za praktično delo in spoznavanje medija. Nekateri predlagajo, da bi se predmet izvajal po več ur skupaj, drugi predlagajo, da bi bil predmet večleten.

Raziskava je pokazala, da Vzgoja za medije v osnovnih šolah še ni zaživela in da je učenci, prav tako pa tudi njihovi starši, še ne poznajo dovolj. Drugače je s Šolskim novinarstvom, ki se je razvil iz šolske interesne dejavnosti in je učiteljem, učencem in staršem dobro znan. Ker pa starši pogosto vplivajo na odločitve svojih otrok, jim svetujejo tudi to, katere predmete naj izberejo. Ena od ravnateljic je na primer poudarila, da starši želijo, da otroci izberejo na primer jezike ali Računalništvo, ker je takšno izobraževanje v šoli brezplačno, tečaje pa bi morali plačati. Poleg tega verjetno tudi učitelji predmeta Vzgoja za medije na poznajo dovolj dobro oziroma se ne čutijo sposobne za poučevanje. Veliko jih je namreč povedalo, da nimajo dovolj znanj, da bi otrokom ponudili vse, kar je zapisano v učnem načrtu. Na drugi strani pa je Šolsko novinarstvo bolj poznano, saj imajo novinarski krožki v slovenskem šolskem prostoru že dolgo tradicijo. Kot rezultat tega pa se najbrž odraža dejstvo, da je imelo v preteklem šolskem letu na urnikih veliko več šol Šolsko novinarstvo kot pa vse tri sklope Vzgoje za medije skupaj.

10. LITERATURA

- Buckingham, David (2003). *Media education: literacy, learning and contemporary culture*. Cornwall: MPG Books Ltd.
- Dolničar, Vesna in Nadoh, Jana (2004). *Medijske navade med slovenskimi mladostniki*. Ljubljana: Študentska organizacija univerze (ŠOU): Fakulteta za družbene vede, Center za metodologijo in informatiko.
- Erjavec, Karmen (1999a). »*Otrokovo razumevanje televizije*«. V: Erjavec, Karmen in Volčič, Zala (ur.). *Research on media education = Zbornik raziskav o medijskih vplivih na otroke*. Ljubljana: Poletna šola Media Education / Vzgoja za medije: Zavod za odprto družbo in Fakulteta za družbene vede. 16-19.
- Erjavec, Karmen (1999b). »*Televizija – otrokov učitelj?*«. V: Erjavec, Karmen in Volčič, Zala (ur.). *Research on media education = Zbornik raziskav o medijskih vplivih na otroke*. Ljubljana: Poletna šola Media Education / Vzgoja za medije: Zavod za odprto družbo in Fakulteta za družbene vede. 59-67.
- Erjavec, Karmen (2000). »*Media education in Slovenia*«. V: Erjavec, Karmen in Kalčina Liana (ur.). *Media education = Vzgoja za medije = Medijski odgoj = Medijsko obrazovanje = Mediumska edukacija*. Ljubljana: Open Society Institute Slovenia: Informacijsko dokumentacijski center Sveta Evrope pri NUK. 31-44.
- Erjavec, Karmen (2005). »*Zgodnje medijsko opismenjevanje*«. V: *Sodobna pedagogika* 2005, 56 (122), 188-202.
- Erjavec, Karmen in Volčič Zala (1999a). »*Media education in Slovenia*«. V: Erjavec, Karmen in Volčič, Zala (ur.). *Research on media education = Zbornik raziskav o medijskih vplivih na otroke*. Ljubljana: Poletna šola Media Education / Vzgoja za medije: Zavod za odprto družbo in Fakulteta za družbene vede. 168-182.
- Erjavec, Karmen in Volčič Zala (1999b). *Odraščanje z mediji: rezultati raziskave Mladi in mediji*. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije.
- Erjavec, Karmen in Volčič, Zala (2000a). »*Media education: A need for Curriculum Development of the Course*«. V: Erjavec, Karmen in Kalčina Liana (ur.). *Media education = Vzgoja za medije = Medijski odgoj = Medijsko*

- obrazovanje = Mediumska edukacija. Ljubljana: Open Society Institute Slovenia: Informacijsko dokumentacijski center Sveta Evrope pri NUK. 7-14.
- Erjavec, Karmen in Volčič, Zala (2000b). »*Media education in schools over the world*«. V: Erjavec, Karmen in Kalčina Liana (ur.). Media education = Vzgoja za medije = Medijski odgoj = Medijsko obrazovanje = Mediumska edukacija. Ljubljana: Open Society Institute Slovenia: Informacijsko dokumentacijski center Sveta Evrope pri NUK. 15-29.
 - Erjavec, Karmen in Volčič, Zala (2001). »*Media Education: The Need for Curriculum Development in Slovenia*«. V: Luthar, Oto, McLeod, Keith A. in Mitja Žagar (ur.). Liberal Democracy, Citizenship & Education. Oakville in Niagara Falls: Mosaic Press. 89-100.
 - Filipčič, Vincenc (ur.). *Osnovna šola. Katalog učbenikov za šolsko leto 2005/2006*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
 - Gunter, Barrie in McAleer, Jill L. (1990). *Children and television. The one eyed monster?* London in New York: Routledge.
 - Hart, Andrew (1991). *Understanding the media: a practical guide*. London in New York: Routledge.
 - Hart, Andrew (2002). »*Outline of the 'Euromedia Project'*«. V: Hart, Andrew in Süss, Daniel Media education in 12 European countries. Zürich: Swiss Federal Institute of Technology. 3-6. http://e-collection.ethbib.ethz.ch/ecol-pool/bericht/bericht_246.pdf (7. 4. 2005).
 - Kogovšek, Tina (1994). *Kvaliteta podatkov v kvalitativnem raziskovanju*. Magistrska naloga. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
 - Košir, Manca (1999). »*Why educate for the media?*«. V: Erjavec, Karmen in Volčič, Zala (ur.). Research on media education = Zbornik raziskav o medijskih vplivih na otroke. Ljubljana: Poletna šola Media Education / Vzgoja za medije: Zavod za odprto družbo in Fakulteta za družbene vede. 125-131.
 - Košir, Manca (2000). »*Nastavki za slovenski model vzgoje za medije*«. V: Erjavec, Karmen in Kalčina Liana (ur.) Media education = Vzgoja za medije = Medijski odgoj = Medijsko obrazovanje = Mediumska edukacija. Ljubljana: Open Society Institute Slovenia: Informacijsko dokumentacijski center Sveta Evrope pri NUK. 91-102.

- Košir, Manca in Ranfl, Rajko (1996). *Vzgoja za medije. Prvi slovenski učbenik za starše, vzgojitelje in učitelje*. Ljubljana: DZS.
- Masterman, Len (1985). *Teaching the media*. Cornwall: MPG Books, Ltd, Bodmin.
- Ministrstvo Republike Slovenije za šolstvo in šport, <http://www.mszs.si/slo/solstvo/os/8letna.asp> (24. 9. 2005).
- Ministrstvo Republike Slovenije za šolstvo in šport, <http://www.mszs.si/slo/solstvo/os/9letna/> (24. 9. 2005).
- Ministrstvo Republike Slovenije za šolstvo in šport, http://www.mszs.si/slo/solstvo/os/pdf/izbirni_predmeti_novejsi.pdf (24.9. 2005).
- Ministrstvo Republike Slovenije za šolstvo in šport, http://www.mszs.si/slo/solstvo/os/pdf/Izbirni_predmeti.pdf (24. 9. 2005).
- Ministrstvo Republike Slovenije za šolstvo in šport, http://www.mszs.si/slo/solstvo/razvoj_solstva/viprogrami/os/9letna/ucni_nacrti/pdf/mediji.pdf (7. 4. 2005).
- Ministrstvo Republike Slovenije za šolstvo in šport, http://www.mszs.si/slo/solstvo/razvoj_solstva/viprogrami/os/9letna/ucni_nacrti/pdf/novinarstvo.pdf (7. 4. 2005).
- Mohor, Miha (2001). »Šolska glasila in bralna značka. Dragoceno pedagoško izročilo za novo stoletje.« V: Materni jezik na pragu 21. stoletja. Zbornik mednarodnega seminarja v Portorožu, december 1999. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. 412-425. http://www.ff.uni-lj.si/slovjez/sds/glasila_znacka.doc (12. 10. 2005).
- Murray, John P. (1993). »*The Developing Child in a Multimedia Society*«. V: Berry, Gordon L. in Asamen, Joy Keiko. Newbury Park, London, New Delhi: Sage Publications. 9-19.
- Odredba o smeri izobrazbe strokovnih delavcev v devetletni osnovni šoli, Ur. l. RS, št. 57/1999 (16. 7. 1999).
- O'Neill, Brian in Howley, Helen (2002). »*Teaching the media in Ireland*«. V: Hart, Andrew in Süß, Daniel Media education in 12 European countries. Zürich: Swiss Federal Institute of Technology. 78-86. http://e-collection.ethbib.ethz.ch/ecol-pool/bericht/bericht_246.pdf (7. 4. 2005).

- Potter, W. James (1998). *Media literacy*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.
- Sanger, Jack, Wilson, Jane, Davies, Bryn in Whitakker, Roger (1997). *Young Children, Videos and Computer Games: Issues for Teachers and Parents*. London in Washington, D. C.: The Falmer Press, Taylor & Francis Inc.
- Seiter, Ellen (2004). »*The Internet Playground*«. V: Goldstein, Jeffrey, Buckingham, David in Brougère (ur.). *Toys, Games and Media*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 93-107.
- Tønnessen, Elise Seip (2002). »*Media Education in Norway*«. V: Hart, Andrew in Süss, Daniel *Media education in 12 European countries*. Zürich: Swiss Federal Institute of Technology. 88-98. http://e-collection.ethbib.ethz.ch/ecol-pool/bericht/bericht_246.pdf (7. 4. 2005).
- Varis, Markku, Pihlajamäki, Johanna in Vuontisjärvi, Nina (2002). »*Media Education in Finland*«. V: Hart, Andrew in Süss, Daniel *Media education in 12 European countries*. Zürich: Swiss Federal Institute of Technology. 33-42. http://e-collection.ethbib.ethz.ch/ecol-pool/bericht/bericht_246.pdf (7. 4. 2005).