

Uloga roditelja, odgajatelja i učitelja u informacijskom i medijskom opismenjavanju djece

Gotovac, Matea

Undergraduate thesis / Završni rad

2023

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:435670>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-15**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA INFORMACIJSKE I KOMUNIKACIJSKE ZNANOSTI
Ak. god. 2022./2023.

Matea Gotovac

**Uloga roditelja, odgajatelja i učitelja u informacijskom i
medijskom opismenjavanju djece**

Završni rad

Mentorica: Dr. sc. Sonja Špiranec, red. prof.

Zagreb, lipanj 2023.

Izjava o akademskoj čestitosti

Izjavljujem da je ovaj rad rezultat mog vlastitog rada koji se temelji na istraživanjima te objavljenoj i citiranoj literaturi. Izjavljujem da nijedan dio rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz necitiranog rada, te da nijedan dio rada ne krši bilo čija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio rada nije korišten za bilo koji drugi rad u bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili obrazovnoj ustanovi.

Matea Gotovac

Sadržaj

Sadržaj.....	ii
Uvod.....	1
1. Informacijska pismenost	2
2. Medijska pismenost	4
3. Odnos informacijske i medijske pismenosti	6
4. Informacijska i medijska pismenost u odgoju i obrazovanju.....	8
4.1. Djeca u informacijskom i medijskom okruženju	8
4.2. Informacijska i medijska pismenost u ustanovama za rani odgoj i obrazovanje	11
4.3. Informacijska i medijska pismenost u razrednoj nastavi	13
5. Roditeljska uloga u informacijskom i medijskom opismenjavanju djece	17
5.1. Stavovi roditelja	17
5.2. Digitalno roditeljstvo.....	19
5.3. Važnost roditeljske podrške	20
6. Odgajateljeva uloga u informacijskom i medijskom opismenjavanju djece	24
6.1. Stavovi odgajatelja	24
6.2. Važnost odgajateljeve podrške.....	25
7. Učiteljeva uloga u informacijskom i medijskom opismenjavanju djece	28
7.1. Stavovi učitelja.....	28
7.2. Važnost učiteljeve podrške	30
Zaključak.....	33
8. Literatura.....	35
Sažetak	41
Summary.....	42

Uvod

Informacijsko i medijsko opismenjavanje je nužno kako bi djeca stekla vještine snalaženja u informacijskom i medijskom okruženju. Učenje o informacijskoj i medijskoj pismenosti u formalno obrazovanje ulazi tek od osnovne škole. No, djeca danas puno ranije dolaze u kontakt s medijima i izvorima informacija. Budući da djeca sve odrasle u svojoj okolini smatraju primjerima ponašanja, iznimno je bitna uloga roditelja, odgajatelja i učitelja za razvijanje informacijske i medijske pismenosti. Ovaj rad sadrži sedam poglavlja. Prvo poglavlje iznosi definicije informacijske pismenosti i što sve treba znati informacijski pismena osoba. Drugo poglavlje govori o raznim perspektivama medijske pismenosti i vještinama medijski pismene osobe. Treće poglavlje opisuje odnos informacijske i medijske pismenosti i donosi primjer njihovog spoja u jednu pismenost. Tema četvrtog poglavlja je informacijska i medijska pismenost u odgoju i obrazovanju. Opisane su neke karakteristike i navike djece u informacijskom i medijskom okruženju, prikazana je informacijska i medijska pismenost u ustanovama za rani odgoj i obrazovanje i u razrednoj nastavi. U petom poglavlju se radi o roditeljskoj ulozi, prikazana su istraživanja o stavovima roditelja te je istaknuta važnost njihove podrške u informacijskom i medijskom opismenjavanju. Šesto poglavlje govori o ulozi odgajatelja u informacijskom i medijskom opismenjavanju djece, sa prikazanim stavovima odgajatelja i naglašenom važnošću njihove podrške. Zadnje poglavlje opisuje ulogu učitelja u informacijskom i medijskom opismenjavanju, njihove stavove te način kako pružiti podršku djeci.

1. Informacijska pismenost

Živimo u razdoblju u kojem su informacije o bilo čemu poprilično jednostavne za dobiti. Termin *informacijsko doba* vrlo često je korišten upravo kako bi opisao razdoblje nakon industrijske revolucije kada je tehnologija buknila u društvu i doživjela buran razvoj. Informacijska okolina nije nam nepoznata, svjedočili smo kako je postepeno kroz razvoj informacijske i komunikacijske tehnologije postala ukorijenjena u naše svakodnevne živote. Ne samo da je definiranje pojma *informacija* oduvijek predstavljao zahtjevan zadatak za sve informacijske stručnjake, već je i informacijska okolina s vremenom počela biti sve složenija. Brz dotok informacija i njihova laka dostupnost dovela je do nekontrolirane količine informacija kojima smo okruženi, bilo u stvarnom svijetu, bilo u virtualnom svijetu.

Veliku promjenu donijela je pojava interneta 1990-ih, tj. uporaba WWW-a koja je nepovratno promijenila način korištenja informacija. Stoga, heterogenost, brze promjene, kompliciranost i pristupi mnogim različitim izvorima koje vladaju u informacijskoj okolini čine sposobnosti vrednovanja, odabira, interpretacije te kritičkog mišljenja sve bitnijima (Špiranec i Banek Zorica, 2008). Te sposobnosti sastavni su dio informacijske pismenosti. Pismenost u ovom smislu obuhvaća mnogo više od same kompetencije čitanja i pisanja tiskanih ili digitalnih materijala. Također, ne ograničava se samo na poznavanje načina korištenja digitalnih uređaja. Informacijska pismenost bavi se svrhama rada s informacijama i aktivnostima pribavljanja relevantnih informacija. Povezana je s konceptom „učiti kako učiti“ i stavlja poseban naglasak na definiranje potreba i problema, relevantnih informacija i korištenje informacija kritički, odgovorno i etički (UNESCO, 2015).

Izraz „informacijska pismenost“ po prvi put je iskoristio Paul Zurkowski 1974. kada je uspostavio vezu između informacijske pismenosti i šireg društvenog konteksta. (Špiranec i Banek Zorica, 2008). Informacijska je pismenost intelektualni temelj za razumijevanje, pronalaženje, vrednovanje i korištenje informacija (Špiranec i Banek Zorica, 2008). To je dinamičan proces razmišljanja i niz sposobnosti koji ne ovisi potpuno o prisustvu određenih informacijskih sustava i tehnologija, ali je često pod njihovim utjecajem (UNESCO, 2015). Iz tog razloga, mnogi smatraju informacijsku pismenost kao sinonim za informatičku pismenost. Informatička pismenost bavi se tehnologijom i infrastrukturom te se odnosi na praktične tehnološke vještine, dok se informacijska pismenost bavi sadržajima, koji su i razlog korištenja tehnologijom (Špiranec, Banek Zorica, 2008). „Najkraće rečeno, informacijski pismena osoba

jest ona osoba koja je naučila kako učiti. Ona zna učiti jer zna na koji je način znanje organizirano, kako naći informacije koje su joj potrebne i kako preraditi i koristiti nađene informacije na način da i drugi mogu učiti iz njih.“ (Nadrljanski, 2006).

2. Medijska pismenost

Dok informacijska pismenost podrazumijeva aktivno traženje informacija za određenu namjenu, medijska pismenost obuhvaća strategije koje omogućuju ljudima da se informiraju o događajima te steknu uvid u sebe i svijet oko sebe, često putem različitih medijskih izvora poput novinskih i zabavnih medija (UNESCO, 2015). Ovo može biti od pomoći u budućem donošenju odluka, iako nije uvijek nužno prepoznavati potrebu za daljnjim istraživanjem ili drugim ključnim aspektima informacijske pismenosti. (UNESCO, 2015). “Medijska pismenost odnosi se na sposobnost pristupa, analize, vrednovanja i odašiljanja poruke posredstvom medija.” predš (Špiranec i Banek Zorica, 2008). Medijska pismenost uključuje analizu masovnih medija poput televizije, radija, novina, mobitela, interneta kojima nam je današnjica prezasićena. Medijska pismenost naglašava slanje informacija, a informacijska pismenost se fokusira na pronalaženje informacija. Obje vrste pismenosti uključuju vrednovanje i kritičko korištenje informacija. Informacijska pismenost se posebno usredotočuje na korištenje izvora u obrazovne i znanstvene svrhe, dok se razvoj medijskih kompetencija više usmjerava na građansku svijest i obavljanje širih društvenih funkcija (Cortes i Lau, 2009; prema Lasić-Lazić, Špiranec i Banek Zorica, 2012).

Medijska pismenost proučava načine na koje medijsko okruženje olakšava, oblikuje, omogućava i, ponekad ograničava procese bavljenja informacijama komuniciranja (UNESCO, 2015). Medijska pismenost se odnosi na sposobnost temeljite analize medijskih sadržaja, istovremeno koristeći medije kao alat za kreativno izražavanje. Ova vještina omogućuje postizanje glavnog cilja medijskog odgoja i obrazovanja (Đuran, Koprivnjak, Maček, 2018). Špiranec (2003) medijsku pismenost tumači kao sposobnost “konzumiranja” i kritičkog razmišljanja o informacijama dobivenih putem masovnih medija.

Pojmovi medijska pismenost i medijske kompetencije često se koriste kao sinonimi, iako medijska pismenost zapravo predstavlja uski pojam koji se odnosi na stjecanje vještina vezanih uz određeni medij, poput računalne pismenosti, filmske umjetnosti ili skupine medija kao što su tehnološka ili digitalna pismenost. S druge strane, medijska kompetencija obuhvaća različite vrste pismenosti, uključujući ne samo vještine, već i znanje i razumijevanje uloge medija kao sredstva za prevenciju medijske manipulacije. Medijska kompetencija označava sposobnost kritičke analize medijskih sadržaja te istovremeno korištenje medija kao sredstva za kreativni izražaj (Tolić, 2009). Medijska kompetencija sadržava individualne karakteristike primatelja,

(de)kodiranje medijskih simbola, aktivno korištenje medija, kritičku refleksiju te emancipiranost i motiviranost medijskoga korisnika (Tolić, 2009). Čakmazović (2021) predlaže perspektivu da se na medijsku pismenost gleda kao na širenje misaonog okvira koji nam omogućava da preispitujemo svoje razumijevanje i odnos prema medijima.

3. Odnos informacijske i medijske pismenosti

Dvije su struje poimanja informacijske i medijske pismenosti. Jedni autori smatraju informacijsku pismenost krovnim pojmom i medijsku pismenost podređenim pojmom, dok neki autori tvrde da je medijska pismenost šire polje od informacijske pismenosti. Budući da informacijska pismenost u sebi sadrži kompetencije korištenja knjižnicama, računalom, medijima i digitalnom građom, smatrana je krovnim pojmom i temeljnom kompetencijom potrebnom svakom pojedincu u suvremenom životu (Špiranec, Banek Zorica, 2008). Za razliku od medijske pismenosti, informacijska zahvaća različite pojavnosti informacija; od oralnih informacija, analognih izvora tiskanih na papiru pa sve do digitalnih izvora (Lasić-Lazić, Špiranec i Banek Zorica, 2012). Tradicija informacijske pismenosti razvila se uglavnom u vezi s medijima koji su bili nedostupni, kako zbog nejednake distribucije, tako i zbog njihove kompleksnosti u pronalaženju ili korištenju. Pitanja prepreka i olakšica pristupa su stoga istaknuta, što je rezultiralo inicijativama za povećanje rasprostranjenosti i poboljšanje jednakosti distribucije. Iako su važne, ta fokusiranost je odvušla pažnju od kritičkog sagledavanja traženih informacija (Livinstone, Van Couvering i Thumin, 2008). Neki autori zaključuju da je medijska pismenost krovni pojam zato što razvoj medijske pismenosti podrazumijeva i usvajanje informacijske pismenosti (Bilici, 2014; Matahlija, 2022).

Informacijski pismena osoba je ona koja razmišlja i ima praktične vještine, znanje i stavove koji joj omogućavaju da etički koristi informacije kroz:

- prepoznavanje potrebe za informacijom i iskazivanje te potrebe,
- nalaženje i pristupanje relevantnim informacijama,
- kritičko ocjenjivanje sadržaja u pogledu nadležnosti, odgovornosti i aktualne namjere,
- sintezu ili organizaciju informacija
- interpretiranje novostečenog znanja drugima na etički i odgovoran način u odgovarajućem obliku i na odgovarajućem mediju,
- upotrebu IKT prilikom obrade informacija (UNESCO, 2015).

Medijski pismena osoba razmišlja i ima praktične vještine, znanje i stavove koji dovode do:

- razumijevanja uloge i funkcija medija u demokratskim društvima,
- razumijevanje uvjeta pod kojim se funkcije mogu ostvariti,

- kritičkog ocjenjivanja medijskog sadržaja,
- stupanja u kontakt sa medijima u cilju samoizražavanja, međukulturnog dijaloga i demokratskog sudjelovanja,
- primjene vještina, uključujući IKT vještine, u kreiranju korisničkog sadržaja (UNESCO, 2015).

Danas se sve više vjeruje da ne postoje čvrste granice između različitih vrsta pismenosti, posebno s obzirom na sve veću konvergenciju medija, različite informacijske prostore i same informacije. Stoga se čini prikladnim UNESCO-ov pristup koji objedinjuje i povezuje dva koncepta - medijsku i informacijsku pismenost - u jedinstven koncept medijsko-informacijske pismenosti (Lasić-Lazić, Špiranec, Banek Zorica i 2012). IMP (Informacijska i Medijska pismenost) je progresivan pristup koji uspostavlja sklad na ovom polju i naglašava potrebu za višestrukim teorijskim pristupom. Termin IMP prepoznaje važnost svih oblika medija (uključujući lokalne) i svih dobavljača informacija, uključujući knjižnice, arhive, muzeje i one na Internetu (UNESCO, 2015). *MIL Curriculum Competency Framework for Teachers* iz 2011. kombinira oba koncepta – s jedne strane informacijsku pismenost koja ističe važnost pristupa informacijama, vrednovanje i etičku uporabu tih informacija, a s druge strane medijsku pismenost koja se fokusira na sposobnost razumijevanja funkcija medija, vrednovanje njihove izvedbe i korištenje medija za svrhovito izražavanje. Turčilo (2015) smatra da kao što su informacije (sadržaj medija) i mediji (tehnološki i institucionalno temeljeni sustavi informacijske komunikacije) nerazdvojni i međusobno se uvjetuju, tako je nemoguće odvojiti takvu definiciju medijske pismenosti od šireg konteksta informacijske pismenosti (Novković Cvetković i sur., 2018)

4. Informacijska i medijska pismenost u odgoju i obrazovanju

Odgoj i obrazovanje doživljava snažnu promjenu iz tradicionalnog pristupa znanju, gdje je naglasak bio u reproduktivnosti i prenošenju činjenica, u suvremeni pristup koji je smješten u okvire istraživačkog, otkrivajućeg i problemskog učenja vođenoga kritičkom prosudbom. U središtu više nisu informacije i suhoparno znanje koje je potrebno memorirati, već je u središtu učenik kojeg se potiče da postane subjekt svog obrazovanja, a ne objekt. Budući da se ovaj rad fokusira na spektar od ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja sve do početnih razreda osnovne škole, uključujući razrednu nastavu, naglasak će biti na informacijskoj i medijskoj pismenosti djece u dječjim vrtićima i djece od 1. do 4. razreda osnovne škole. Biti „online“ danas je normalna svakodnevica djece i mladih. Dok se prije nekoliko godina na Internet gledalo kao na nešto tehničko, danas je to mjesto „susreta“ i kontakata s prijateljima, mjesto na kojem se čitaju vijesti, kupuju knjige, ulaznice, vozne karte, razmjenjuju ideje i interesi (Ciboci, Kanižaj i Labaš, 2011). Dobna granica za korištenje tehnologije i digitalnih medija zasigurno s godinama doživljava eksponencijalni pad. Djeca već u najranijem razdoblju svog života uče koristiti se digitalnim uređajima poput mobitela, tableta, televizije i sl. Kroz razne medije okruženi su gomilama informacija i prije nego što sami nauče čitati. Dakle, nema smisla negirati važnost informacijske i medijske pismenosti u odgoju i obrazovanju. Važnost sposobnosti prepoznavanja pouzdanih i autentičnih informacija te tumačenja kompleksnih podataka koji nam dolaze nefiltrirani i u ogromnim količinama postaje sve veća (Špiranec i Banek Zorica, 2008). Digitalni mediji zbog svoje brzine širenja informacija i jednostavnosti pristupa utječu na način učenja i stjecanja znanja. U odgojno-obrazovnoj praksi uviđamo da se preferencije učenika mijenjaju te kako učitelji prilagođavaju strategije i način rada uočenim promjenama u načinu učenja digitalnih urođenika. Prensky (2001) prepoznaje jaz između digitalnih urođenika koji su odrastali uz raznovrsnu tehnologiju i digitalnih pridošlica, odnosno starijih generacija koje su se morali prilagođavati novoj tehnologiji.

4.1. Djeca u informacijskom i medijskom okruženju

Možemo uvidjeti neke ponavljajuće obrasce ponašanja kod djece kojima je web postao prvi, a u mnogim slučajevima jedini, izvor informacija. Djeca i mladi kratkotrajno ostaju na istoj internetskoj lokaciji i ne vraćaju se na tu stranicu, pa vrlo često ne odvajaju vremena za

vrednovanje informacija i dublje promišljanje (Nicholas, Rowlands, Clark i Williams, 2011; prema Bilić 2020). Ironično je kako današnja djeca imaju nekakvu vrstu „težnje za mnogim“ informacijama, prijateljima, lajkovima i sl., dok se s druge strane teško suočavaju sa informacijskim prezasićenjem, tj. viškom informacija koje je teško učinkovito obraditi te se najčešće koriste metodom „copy-paste“, preuzimajući podatke koji su pregledno, ali šturo predstavljeni na stranicama poput Wikipedije. Učenje i pribavljanje informacija u digitalnom vremenu karakterizira brzina, istovremeno obavljanje većeg broja zadataka, trenutačna isplativost informacija i širok raspon pažnje (Bilić, 2020). Mlađe generacije obožavaju uroniti u digitalnu tehnologiju i stalno isprobavati nove stvari, budući da uživaju u zadovoljstvu otkrivanja stvari sami i istraživanju njihove korisnosti na dubljoj razini. Net generacija više ne smatra učitelja jedinim izvorom znanja. Umjesto toga, općenito se okreću internetu za više odgovora. Oni otkrivaju nepoznat svijet navigirajući u digitalnom svijetu (Leung i Zheng, 2012). Naviknuti da im Google daruje odgovore na dlanu i u milisekundi, djeca gube toleranciju za bilo kakvu komunikaciju koja zahtjeva malo duže vrijeme poput e-pošte (Bilić, 2020). Brzina koju donosi pretraživanje interneta, a koji mnogi doživljavaju kao prednost, zapravo znači da se sve manje vremena troši za vrednovanje informacija, bilo prema relevantnosti, točnosti ili autentičnosti (Špiranec i Banek Zorica, 2008). Time je ugrožena i sposobnost razdvajanja važnog od nevažnoga, te zbog brzine učenici rade mnogo grešaka koje su vrlo često ireverzibilne (Bilić, 2020). Sposobnost kojom se djeca, vrlo često znaju hvaliti u današnjici je multitasking. Vještina istovremenog obavljanja većeg broja zadataka u digitalnom vremenu karakteristična je za net generaciju. Oni tijekom obrazovnih aktivnosti ili za vrijeme pisanja domaće zadaće paralelno prate ili sudjeluju u raspravi s prijateljima na društvenim mrežama (Bilić, 2020). Kod mlađe djece često dolazi do medijskog multitaskanja, tj. korištenje različitih medijskih sadržaja putem dviju ili više vrsta medija u isto vrijeme, primjerice gledanje televizije dok „skrolaju“ video snimke na TikToku. Budući da djeca preferiraju traženje informacija prema ključnim riječima, a tijekom pretraživanja na mrežnim stranicama zadržavaju se oko dvije sekunde, nešto više vremena posvećuju slikama u boji i uglavnom čitaju manje od 20% teksta, možemo zaključiti da je praktičnost i trenutačna isplativost bitan kriterij u biranju informacija (Bilić, 2020). Veen i Vrakking (2009) još nazivaju net generaciju *homo zappiensima* koji su nasuprot *homo sapiensima* digitalni, posjeduju veliku brzinu i širok raspon pažnje. Vole rješavati više zadataka istovremeno, uče traženjem informacija, razmišljaju o trenutačnoj isplativosti i pristupaju učenju na holistički način. Koriste se nelinearnim pristupom učenja, imaju simboličke vještine, karakterizira ih umreženost, suradnja i aktivno stvaranje znanja. Uče putem eksternalizacije i vješto upotrebljavaju maštu. Dok je

homo sapiensima tehnologija nepoznata i smatraju ju je neprijateljem, *homo zappiensi* upravo suprotno gledaju na tehnologiju, i smatraju je svojim prijateljem (Bilić, 2020). Prednosti medija su mnogo više istaknuti u obrazovnoj domeni, dok se zanemaruju učinci digitalne tehnologije na ishode odgoja. Bilić (2020) ističe važnost naglašavanja ovog problema jer tehnologija ne utječe samo na informiranje, već i na formiranje, tj. oblikovanje mladih ljudi, osobito na stvaranje njihovih navika i novih obrazaca. Istraživanja proteklih desetljeća pokazuju neprestani rast udjela vremena koje djeca provode s medijima. Elektronički mediji su danas prisutni posvuda i igraju sve veću ulogu u životima djece. Kontakt s medijima postao je svakodnevna aktivnost koja traje dulje, a mogućnosti interakcije su sve raznolikije. Broj podražaja se povećava, a tehnike medijske reprezentacije sadržaja postaju sve privlačnije (Čakmazović, 2021). Za razliku od formalnih odgojno-obrazovnih institucija, masovni mediji su slučajni, neplanirani, neformalni i neslužbeni "edukatori" koji, namjerno ili nenamjerno, svjesno ili nesvjesno, prenose i podučavaju "nevidljivi kurikulum". Dok odgajatelji i učitelji djecu odgajaju i izvode nastavu prema transparentnom, pažljivo razvijenom i praćenom programu, u medijskom "kurikulumu" obično nedostaje jasna slika o tome tko podučava, što se podučava, kako, zašto i s kojim ciljem. Unatoč tome, trenutna pažnja koju posvećujemo toj slučajnoj i neplaniranoj "edukaciji" još uvijek je zanemariva u odnosu na pažnju usmjerenu prema formalnim odgojno-obrazovnim sustavima i programima (Čakmazović, 2021). „Predškolska dob je ona prva gdje se djeca upoznaju s medijima i u današnje vrijeme sve ih više koriste.“ (Mikić, 2002; prema Sokol, 2020). Iz istraživanja Poliklinike za zaštitu djece i mladih Grada Zagreba i Hrabrog telefona 2016./2017. rezultati upućuju da 45% djece predškolske dobi samostalno se služe internetom u Hrvatskoj (Rogulj, 2022). Brojni istraživači koji se bave iskustvima djece rane i predškolske dobi širenjem IKT-a, kulturnim promjenama i ranim obrazovanjem proveli su studije o utjecaju novih tehnologija na živote manje djece. U širem smislu, iz tih studija mogu se izvući sljedeći zaključci:

- nove tehnologije značajno utječu na živote male djece;
- mala djeca imaju vrlo različit pristup novim IKT tehnologijama;
- roditelji ponekad nisu svjesni izloženosti svoje djece tim tehnologijama i materijalima koji se prenose putem njih;
- roditelji se razlikuju u svojoj sposobnosti pružanja odgovarajućih iskustava i podrške svojoj djeci;
- mnoga djeca imaju puno veći pristup novim IKT tehnologijama kod kuće nego u obrazovnom okruženju;

- učitelji često nedovoljno informirani i nedostaju im samopouzdanje u vezi s IKT-om;
- pružanje IKT-a u ranom odgojno-obrazovnom okruženju značajno varira i često je vrlo ograničeno;
- komunikacija između roditelja i odgajatelja o iskustvima djece u ovoj području često ne postoji (UNESDOC, 2018).

Informacijska i komunikacijska tehnologija nudi razne mogućnosti u procesu:

- učenja – kao izvor informacija koje možemo interaktivno iskoristiti
- kreiranja – velik izbor alata nam daje mnogo različitih mogućnosti korištenja teksta, slika, zvuka, animacija, fotografija i svih njihovih kombinacija
- komunikacije i suradnje – s pojedincima i grupama bez obzira na udaljenost između njih; brzina, kvaliteta i raznolikost komunikacije je sve bolja i bolja; timski rad sa svrhom proširivanja znanja ili iz zabave
- kritičkog promišljanja – vezano za sadržaje koje dijete pronalazi na internetu ili ih samo stvara (Rogulj, 2022).

4.2. Informacijska i medijska pismenost u ustanovama za rani odgoj i obrazovanje

Budući da je danas smatrano kako su djeca više izložena opasnostima u igri u vlastitom domu nego u igri izvan njega, jako je bitno da se informacijska i medijska pismenost poučava čim dijete prvi puta pokaže interes za korištenjem tehnologija i digitalnih medija. Mikić (2002) naglašava da je predškolska dob ona prva gdje se dijete po prvi put susreće s medijima i u današnje vrijeme ih koristi. Istraživanja otkrivaju da djeca u dobi do 3-5 godina više znaju igrati računalnu igricu (66%) ili koristiti pametni telefon (47%) nego što mogu vezati cipele (14%) ili plivati bez pomoći (23%) (AVG Technologies, 2010). Zanimljiva je i činjenica da u Južnoj Koreji, zemlji s najbržim prodorom interneta, 93% djece u dobi od 3 do 9 godina pred digitalnim uređajima provede osam do devet sati (Jie, 2012, prema Rogulj, 2022). Ti visoki postoci upozoravaju nas na bolju pripremljenost ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje za uvođenje informacijske i medijske pismenosti (Rogulj, 2022). Djeca se aktivno uključuju u istraživanje informacija putem medija, prelazeći s jedne teme na drugu koja je povezana. Interaktivnost daje djeci mogućnost odabira i istovremeno omogućuje povratnu reakciju u stvarnom vremenu, jer postoje različite navigacijske staze koje mogu slijediti

(Đuran, Koprivnjak, Maček, 2018). Poznati pedagog koji je mnoge radove posvetio ranom odgoju i obrazovanju, Vygotski ističe kako djeca uče govor od odraslih, kroz postavljanje pitanja i davanje odgovora stječu različite informacije i da kroz oponašanje odraslih i dobivanje uputa o tome kako se ponašati, razvijaju cijeli repertoar vještina (Vygotski, 1930). Njegova teorija međusobnog angažmana i konstrukcije znanja temelj je cilju da podupremo pojedinačno i zajedničko učenje uz tehnologiju (Rogulj, 2022). Istaknuto je kako je izuzetno važno provoditi medijsko opismenjavanje već u predškolskoj dobi, jer su predškolska djeca najranjivija skupina medijskih korisnika te već u najranijoj dobi koriste medije, iako ne razlikuju uvijek stvarnost od mašte (Peran i Raguž, 2019). Oni su ciljna skupina različitih oglašivača koji im se obraćaju putem reklamnih poruka koje prate igre i druge medijske sadržaje namijenjene djeci (Six i Gimmler, 2007 prema Peran i Raguž, 2019). Djeca u ranoj i predškolskoj dobi pokazuju interes za različite medije, uključujući tiskane materijale poput slikovnica, priča, enciklopedija i dječjih časopisa, kao i radio, televiziju i nove medije. Budući da je nemoguće izolirati ih od suvremenog svijeta medija, važno je koristiti ih zajedno s drugim vrstama medija i kombinirati njihovu upotrebu kako bi djeca postupno stvarala cjelovitu sliku i razvijala medijsku pismenost kroz različite perspektive (Ljubić Nežić, 2018). Predškolske skupine, koje kroz igru potiču učenje i socijalizaciju, čine idealno okruženje za neformalno, spontano učenje o medijima, putem igre i razgovora - primjerice, kada odgajatelji primijete da djeca oponašaju medijske junake ili nose odjeću s likovima iz crtića (Six i Gimmler, 2007 prema Peran i Raguž, 2019). Jedna je od ključnih pretpostavki medijske pismenosti prepoznavanje razlike između zbilje i medijski posredovane zbilje, odnosno informacijske pismenosti u kojoj prepoznajemo istinitu informaciju od one lažne (Čakmazović, 2021). U hrvatskom Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje pod ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje uključene su dvije stavke *digitalne kompetencije* i *učiti kako učiti*. „U ranoj i predškolskoj dobi digitalna kompetencija razvija se upoznavanjem djeteta s informacijsko-komunikacijskom tehnologijom i mogućnostima njezine uporabe u različitim aktivnostima. Ova kompetencija razvija se u takvoj organizaciji odgojno-obrazovnoga procesa vrtića u kojoj je i djeci, a ne samo odraslima, omogućeno korištenje računala u aktivnostima planiranja, realizacije i evaluacije odgojno-obrazovnoga procesa.“ (MZOS, 2014). Kompetencija "učiti kako učiti" razvija se kroz osposobljavanje djeteta da razumije vlastiti proces učenja i sudjeluje u planiranju i organizaciji tog procesa. Ova kompetencija zahtijeva da se pažnja odgajatelja preusmjeri s poučavanja konkretnih sadržaja na poticanje djece da razvijaju vlastite strategije učenja. Razvijanje ove kompetencije događa se u okviru vrtićkog odgojno-obrazovnog procesa koji se usmjerava na jačanje metakognitivnih sposobnosti djece i poticanje njihovog intrinzičkog motiviranja te

samoregulacije u učenju. (MZOS, 2014). U Hrvatskoj ne postoji sustavni medijski i informacijski odgoj u ustanovama za rani odgoj i obrazovanje, već on počinje tek u osnovnoj školi kroz nastavu Hrvatskoj jezika (Ciboci, Kanižaj, Labaš, 2014). Medijska i informacijska pismenost isključivo ovisi o odgajateljima i njihovim izborom uključivanja medija i digitalnih alata u odgoj djece i razgovore o tim temama. Osim osiguravanja odgovarajućeg prostora i materijalnih uvjeta te adekvatne opreme prilagođene djeci, ključno je pružiti kvalitetnu podršku odgajateljima. U većini slučajeva, korištenje informacijske i komunikacijske tehnologije temelji se na privatnim resursima samih odgajatelja (Rogulj, 2022). Ukoliko odgajatelj nema motivaciju za informacijskim i medijskim opismenjavanjem i ako sam nije obrazovan za poučavanje, djeca će propustiti dobiti pravu podršku i znanje o tome kako se ponašati u informacijskom okruženju.

4.3. Informacijska i medijska pismenost u razrednoj nastavi

Odnos informacijske i medijske pismenosti i škole najčešće je prikazan kroz prizmu školske knjižnice. Naime, knjižnične zajednice su nezadovoljne s percepcijom knjižnice kao potporne službe i opskrbljivača gdje profesionalac izgrađuje funkcionalno spremište informacijskih izvora (Špiranec i Banek Zorica, 2008). Školske knjižnice ističu svoju aktivnu i integriranu ulogu u problemskim, kritičnim i aktivnim komponentama nastavnih planova i programa. Jedno od glavnih zadataka školskih knjižnica je pružanje informacijskih znanja i vještina učenicima, ali i učiteljima (Merga, 2022). Osim knjižničara, veliku ulogu imaju i učitelji razredne nastave jer s njima kreće sustavni proces informacijskog i medijskog odgoja i obrazovanja, ne zanemarujući ulogu roditelja. Prilikom upisa djeteta u prvi razred osnovne škole, roditelj može odabrati hoće li upisati svoje dijete na izborni predmet Informatika (u petom razredu postaje obavezna). Mnogi stručnjaci preporučuju da se djetetu omogući pristup ovom predmetu jer se na njemu uče temelji za ispravno i sigurno korištenje tehnologijom. Generičke su kompetencije koje predmet Informatika u učenika razvija i potiče:

- kreativnost i inovativnost koji se izražavaju kroz stvaranje digitalnih projekata i razvoj algoritama
- razvijanje kritičkog razmišljanja u procjeni tehnologije i izvora informacija

- rješavanje problema i donošenje odluka uz primjenu informacijsko-komunikacijske tehnologije
- razumijevanje informacijske i digitalne pismenosti kroz konstruktivne diskusije o pojmovima u području informatike
- razmatranje etičkih pitanja poput softverskih inovacija, krađe identiteta i vlasništva kao osobna i društvena odgovornost
- odgovorna i učinkovita komunikacija te suradnja u digitalnom okruženju
- aktivno građanstvo obuhvaća hrabro javno izražavanje mišljenja i djelovanje uz međusobno poštovanje i uvažavanje u digitalnom okruženju
- upravljanje obrazovnim i profesionalnim razvojem kroz korištenje informacijsko-komunikacijske tehnologije, učenje na daljinu, sudjelovanje u videokonferencijama, virtualnim simulacijama, pristup online bazama podataka i sl. (Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Informatike za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, 2018).

Djeca se također susreću s informacijskom i medijskom pismenošću u sklopu međupredmetne teme Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije. Međupredmetna tema Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije obuhvaća efikasno, adekvatno, pravovremeno, odgovorno i kreativno korištenje informacijske i komunikacijske tehnologije u svim predmetima, područjima i na svim razinama obrazovanja. Integracija računala i drugih digitalnih uređaja u stvarne i virtualne učionice te korištenje računalnih oblaka značajno pridonosi razvoju digitalne, informacijske, računalne i medijske pismenosti djece i mladih. Ova međupredmetna tema sadržava četiri domene: funkcionalnu i odgovornu uporabu IKT-a, komunikaciju i suradnju u digitalnome okružju, istraživanje i kritičko vrednovanje u digitalnome okružju te stvaralaštvo i inovativnost u digitalnome okružju.

Ciljevi učenja i poučavanja ove teme osigurati djeci, mladima i učiteljima prilike u kojima će:

- odgovorno, etički i sigurno koristiti informacijsku i komunikacijsku tehnologiju u obrazovne, profesionalne i osobne svrhe
- efikasno koristiti informacijsku i komunikacijsku tehnologiju
- sudjelovati u digitalnom okružju kroz komunikaciju i suradnju
- kritički procjenjivati tehnološke opcije i odabir, prilagođavajući ih specifičnim potrebama.

- upravljati digitalnim informacijama.
- kreirati i editirati nove sadržaje, te se izražavati kreativno kroz digitalne medije (Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj, 2021).

Naposljetku, djeca mogu naučiti nešto o informacijskoj i medijskoj pismenosti i kroz predmetno područje u sklopu Hrvatskog jezika. Predmetno područje kultura i mediji bavi se analizom veza između tekstova i njihovih formi, povezanosti između kulturnih aspekata života i društvenih relacija, interakcija između autora i publike, te interakcijom između visoke umjetnosti i popularne kulture. U fokusu istraživanja je stvaranje teksta od strane učenika, koji kroz svojevremeni i povijesni kontekst reflektira vrijednosti, predrasude, konflikte, razlike, uvjerenja, znanja i društveno okružje. Također se istražuje i komunikacijska priroda kulture koja služi kao posrednik i posredovano, pri čemu mediji igraju ključnu ulogu u prijenosu kulturnih elemenata. Predmetno područje obuhvaća:

- analiziranje medijskih poruka s kritičkim pristupom, razumijevanje kako one utječu na društvo i pojedince; stvaranje vlastitih medijskih poruka s odgovornom distribucijom
- razumijevanje raznolikih aspekata kulture u svakodnevnom životu, društvenom kontekstu, u odnosu na popularnu kulturu te kako oni utječu na oblikovanje individualnog kulturnog identiteta
- poticanje svijesti o važnosti različitih perspektiva, stavova i ideja, različitih društava i kultura za uspješnu komunikaciju i međusobno razumijevanje (Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, 2019).

Ravnatelji uz učitelja, odnosno nastavnika, odnosno odgajateljsko vijeće, imaju važnu ulogu u kreiranju školskog kurikuluma. Školski kurikulum obuhvaća dugoročni i kratkoročni plan i program škole, uključujući izvannastavne i izvanškolske aktivnosti. Njegovo donošenje se temelji na nacionalnom kurikulumu i nastavnom planu i programu koji se odobrava od strane nadležnog ministarstva. Autorice Ciboci, Gazdić-Alerić, Kanižaj (2019) provele su istraživanje o stavovima ravnatelja osnovnih škola o važnosti medijske pismenosti u primarnom obrazovanju. Također su za cilj imale istražiti koliko su škole tehnički opremljene medijima, koliko se financiraju dodatna usavršavanja za učitelje i nastavnike te organiziraju li škole

izvannastavnu edukaciju o medijima za učenike, roditelje, nastavnike i stručne suradnike. Rezultati ukazuju da je 60,7% ravnatelja potvrdilo da je njihova škola uglavnom tehnički opremljena medijima, no svaki treći istaknuo je da njegova škola nije dobro tehnički opremljena. Četvrtina ravnatelja ne dijeli uvjerenje da integracija medija u nastavu može unaprijediti kvalitetu obrazovanja, sugerirajući da nisu dovoljno upućeni u sve prednosti koje takva integracija može donijeti u pedagoškom procesu. Problematična činjenica je da se svaki peti ravnatelj uopće ne slaže s tvrdnjom da je medijska pismenost neophodna u 21. stoljeću. Mnogi ravnatelji nisu razumjeli razliku informatičke i medijske pismenosti, te je samo neznatni broj istaknuo važnost kritičkog promišljanja i stvaranja vlastitih medijskih sadržaja. Više od polovice, točnije 57,3 %, vjeruje da hrvatski učenici nakon završetka osnovne škole nisu medijski pismeni na temelju onoga što su naučili u školi. Otprilike 53,4 % ravnatelja osnovnih škola primjećuje povećani interes roditelja za medijsku pismenost u posljednjih nekoliko godina. Međutim, unatoč tome, čak 43,8 % ravnatelja navodi da u posljednjih godinu dana nikada nisu organizirali izvannastavna predavanja o medijima za roditelje. Svaki četvrti ravnatelj također ističe da u njihovoj školi nikad nije održano predavanje o medijima za nastavnike i stručne suradnike. Što se tiče financiranja dodatnih usavršavanja nastavnika izvan škole, 61,9 % ravnatelja je izjavilo da to čini. Razlozi zašto rijetko omogućavaju stručna usavršavanja za nastavnike su nedostatak financijskih sredstava općenito u školi, ali i nezainteresiranost nastavnika za takva usavršavanja te općenito nedovoljan broj kvalitetnih usavršavanja o medijima. Kao zaključak istraživanja, autorice su dale smjernice koje su nužne u budućnosti:

- osigurati usavršavanja o medijskoj pismenosti za ravnatelje
- opremiti škole medijima i medijskim uređajima
- osuvremeniti sadržaje medijske kulture u nastavi Hrvatskoga jezika
- organizirati predavanja o medijima za roditelje i nastavnike (Ciboci, Gazdić-Alerić, Kanižaj, 2019).

5. Roditeljska uloga u informacijskom i medijskom opismenjavanju djece

Informacijska i medijska pismenost potrebna je svima, ne samo djeci, već i roditeljima. Roditelji su prvi i nezaobilazni subjekti odgoja djece (Ciboci, Kanižaj i sur., 2018). Budući da su djeci roditelji prvi „role models“, tj. primjeri koje žele slijediti, jako je bitno kako se roditelji predstavljaju svojoj djeci jer su oni početni izvori od kojih djeca uče razne obrasce ponašanja. Stoga je nezamislivo govoriti o informacijskom i medijskom opismenjavanju djece, ako sami roditelji nisu informacijski i medijski pismeni.

5.1. Stavovi roditelja

Mnoga istraživanja nastoje prikazati stavove roditelja o implementaciji informacijsko-komunikacijske tehnologije u rani odgoj i obrazovanje. Mnogi autori ističu prednosti korištenja digitalnih tehnologija u obrazovanju. Na primjer, integracija medija u nastavu može obogatiti iskustvo učenja djece, promicati zdrave obrasce ponašanja, poticati inkluziju i toleranciju, smanjiti društvene nejednakosti, doprinijeti razvoju civilnog društva, potaknuti maštovitost i kreativnost te proširiti pristup obrazovanju i znanju (Kolucki, Lemish, 2013; prema Ciboci, Gazdić-Alerić i Kanižaj, 2019). S druge strane, roditelji su zabrinuti za mnoge izazove koje digitalna tehnologija nosi sa sobom kao što su transcendiranje višestrukih okruženja, povezanost dječjeg realnog i virtualnog svijeta te neograničena dostupnost (Bilić, 2020). Američka pedijatrijska akademija preporučuje da djeca mlađa od 18 mjeseci ne bi trebala biti izložena digitalnim tehnologijama jer se prema istraživanjima, smanjuje njihov kognitivni razvoj, razvoj jezičnih kompetencija kao i razvoj vokabulara (Rogulj, 2022). Livingstone (2016) navodi kako ne treba biti razloga za brigu ukoliko je izbor sadržaja kvalitetan, ako je omogućena fizička aktivnost, druženje s prijateljima i članovima obitelji, izvršavanje obaveza, uključivanje u razne hobije i dovoljno sati sna (Rogulj, 2022). Autorice Mikelić Preradović, Lešin i Šagud (2016) provele su istraživanje gdje su ispitale 152 roditelja djece koja pohađaju jednu javnu ustanovu za rani odgoj i obrazovanje u Zagrebu. Zanimali su ih koliko ih posjeduje digitalne uređaje, njihovi stavovi o korištenju uređaja od strane njihove djece te njihove osobne preferencije o korištenju uređaja. Utvrđeni su stavovi roditelja o računalskoj, informacijskoj i digitalnoj pismenosti u vrtićima kao i njihovi stavovi o edukativnim radionicama za roditelje koje bi ih poučavale o pozitivnim i negativnim utjecajima digitalne tehnologije u ranoj dobi.

Na pitanje posjeduju li digitalne uređaje u kući, su gotovo svi pozitivno odgovorili (99,3%). Manje od polovice roditelja (46,51%) dopušta svojoj djeci korištenje tih uređaja kod kuće. Autorice navode da je razlog tomu što se roditelji brinu o utjecaju računala na kognitivan, emocionalan i socijalan razvoj njihove djece. Većina se slaže s uvođenjem digitalne/informacijske/računalne pismenosti u program vrtića (84, 67%). Čak je 75% roditelja iskazala volju za prisustvovanjem radionica koje će diskutirati pozitivne i negativne strane digitalne tehnologije. S druge strane roditelji su svjesni negativnih posljedica koje pretjerana upotreba digitalne tehnologije može imati na zdravlje i fizičku aktivnost njihove djece. Od pozitivnih stvari koje tehnologija donosi, najviše su se složili da kroz njih uče nove i korisne stvari koje će im biti vrijedne za budućnost. Od negativnih stvari koja tehnologija donosi, roditelji su se najviše složili da često korištenje stvara ovisnost, da se djeca manje bave sportom te da može dovesti do odvajanja djeteta od roditelja ili njegovih prijatelja. Roditelji su većinom iskazali pozitivan stav za korištenje digitalne tehnologije za djecu od 6 godina. Prosječan broj sati koje dijete provede za računalom je 3 sata i 4 minute. Većina djece (40,76%) koristi tehnologiju na tjednoj bazi, najčešće u rekreativne svrhe (gledanje crtića i slušanje glazbe). Na temelju ovih rezultata autorice su zaključile da je potrebno uvesti obrazovanje o digitalnoj tehnologiji na sustavnoj razini u vrtićima u Hrvatskoj. Sindik (2012) proveo je istraživanje kojemu je cilj bio saznati kako su demografske karakteristike i medijsko ponašanje roditelja predškolske djece, koji su važni nositelji utjecaja na odgoj, povezani s njihovim percepcijama o načinu i trajanju izloženosti djece medijskim utjecajima u obiteljskom okruženju. Također, htio je istražiti postoji li razlika u "medijskom ponašanju" djece s obzirom na broj djece u obitelji i razinu obrazovanja roditelja. U istraživanju je sudjelovalo 371 roditelja iz 3 dječjih vrtića. Rezultati ukazuju da postoji veća povezanost između djetetovih i roditeljevih navika slušanja radija, te korištenja Interneta naspram gledanja televizije. Djeca najviše gledaju RTL i NOVA TV, dok su u dječjim vrtićima najgledaniji HRT1 i HRT2. Također, utvrđeno je da nad starijom djecom roditelji nemaju uspješan nadzor u korištenju medija. Starija djeca, te djeca starijih i zaposlenih roditelja, s većim brojem djece u obitelji, provode više vremena s medijima i koriste ih na različite načine. Stupanj obrazovanja roditelja malo djeluje na stavove prema medijima kao i mogućnostima korištenja medija. U obiteljima s više djece, primjećuje se veća prisutnost medija te djeca češće koriste medije kao svoje "odgajatelje". Autor je na temelju rezultata zaključio da je potrebno dati smjernice i predložiti načine edukacije roditelja predškolske djece.

5.2. Digitalno roditeljstvo

Ako razumijevanje medija i Interneta izjednačimo s vještinama korištenja informacijsko-komunikacijske tehnologije, vrlo lako upadamo u zamku da smatramo djecu danas medijski i informacijski pismeniju od svojih roditelja ili drugih odraslih osoba, uključujući i učitelje (Čakmazović, 2021). Digitalno roditeljstvo je popularan, ali i polisemičan pojam koji se odnosi na to kako roditelji sve više sudjeluju u reguliranju odnosa svoje djece s digitalnim medijima (roditeljska medijacija), te kako sami roditelji uključuju digitalne medije u svoje svakodnevne aktivnosti i prakse roditeljstva, stvarajući pri tome nove oblike roditeljstva (Mascheroni, Ponte i Jorge, 2018). Danas možemo svjedočiti roditeljima koji su rođeni u digitalnom dobu i koji su poprilično naučeni nekim digitalnim kompetencijama za korištenje raznih uređaja. Prensky (2001) takve generacije naziva „digitalnim urođenima“, a generacije koje su se morale prilagođavati novim tehnologijama „digitalnim pridošlicama“. Iako imamo sve manje roditelja koji su „digitalne pridošlice“, moramo uzeti u obzir kako unatoč posjedovanju nekih standardnih kompetencija, roditelji često rade greške i možda nesvjesno izlažu svoju djecu rizicima, stoga je nužno informacijsko i medijsko opismenjavanje roditelja da bih zatvorilo vrata svim mogućim prijetnjama i opasnostima koje informacijsko okruženje ima. Kao jedan od novih oblika roditeljstva pojavio se „sharenting“, spoj riječi „share“ (dijeljenje) i „parenting“ (roditeljstvo). Brosch (2018) „sharenting“ definira kao roditeljsko objavljivanje mnogih detaljnih informacija o svojoj djeci u obliku fotografija, videa i objava putem društvenih medija, što krši privatnost djece. Roditelji krše pravo djece na privatnost jer djecu objavljeni sadržaji u budućnosti mogu dovesti u neugodnu situaciju ili ih na bilo koji drugi način ugroziti (Bilić, 2020). Broschov model „sharentinga“ ima 4 dimenzije: količinu, učestalost, sadržaj objavljenih informacija i publiku. Bilić (2020) izdvaja 4 čimbenika koji su ključni u „sharentingu“: prisutnost neograničene publike, mogućnost identifikacije djeteta, potencijalni rizik za dijete te kršenje njegove privatnosti. Prvo nacionalno istraživanje o predškolskoj djeci pred malim ekranima koje su proveli Poliklinika za zaštitu djece i mladih Grada Zagreba i Hrabri telefon između 2016. i 2017. godine govori da 65% roditelja objavilo sliku predškolskog djeteta na društvenim mrežama, a 35% roditelja je objavilo sliku djeteta na društvenim mrežama u prvom mjesecu života djeteta. Bilić (2020) ističe da posljedice „sharentinga“ mogu biti digitalna otmica (krađa slika djece, stvaranje lažnih profila i organiziranje akcija za usvajanje djeteta), pedofilska (foto)montaža (povezivanje montažom slike djece s odvojenim eksplicitnim slikama odraslih osoba) i ismijavanje, blamiranje, zlostavljanje vršnjaka. Osim što su mlađi roditelji skloni svjesnoj ili nesvjesnoj eksploataciji djece kroz „sharenting“, često

se obraćaju internetu kao riješenu za sve njihove probleme u odgoju. Dok se prije nekoliko godina savjet vlastitih roditelja smatrao iznimno vrijednim, danas se mnogi mlađi roditelji žale da su informacije koje su dobili od svojih roditelja poprilično zastarjele i da su njihova iskustva u današnje vrijeme slabo primjenjiva (Bilić, 2020). Stephens (2015) naglašava da izvori s interneta i društvenih medija predstavljaju veće izazove pri procjeni vjerodostojnosti. Budući da se na internetu može pronaći gotovo sve, može biti teško razlučiti što je istina, a što nije. Bilić (2020) naziva internet Google pedagogom koji ima brojne prednosti u pogledu dostupnosti informacija, izmjene iskustava, dijeljenje izazova roditeljstva te socijalne i emocionalne podrške, ali je potrebno upozoriti na mogućnosti da informacije mogu biti neprovjerene, ponekad i štetne.

5.3. Važnost roditeljske podrške

Oko jednog od pet roditelja djece u dobi od 3-4 godine (18%) i 5-15 godina (23%) izjavljuje da su zabrinuti zbog onoga što je njihovo dijete vidjelo na televiziji prije emitiranja sadržaja za odrasle, pri čemu je 8% vrlo zabrinuto. Te zabrinutosti uglavnom se odnose na uvredljiv jezik i seksualno eksplicitan sadržaj. Oko trećine roditelja djece u dobi od 5-15 godina izjavljuje da su zabrinuti zbog toga što njihovo dijete može biti žrtva online zlostavljanja/cyberbullyinga (30%) ili s kim dijete može biti u kontaktu online (26%). Više roditelja je zabrinuto zbog toga da njihovo dijete preuzme viruse (36%), dok manje roditelja brine da bi njihovo dijete moglo zlostavljati druge online (21%) ili dijeliti/pristupati autorski zaštićenom materijalu (19%) (OFcom, 2014). Roditelji s razvijenim informacijskim i medijskim kompetencijama trebaju osjećati odgovornost da održavaju tempo i budu podrška djeci u proširivanju njihovih kompetencija (Rogulj, 2022). Od iznimne je važnosti roditeljsko posredovanje i uključenost u sprečavanje i prevenciju negativnih učinaka digitalnih medija na djecu (Rogulj, 2022). No, s druge strane, prenaplašeni negativni učinci medija imaju negativne posljedice. Roditeljske intervencije koje se uglavnom usredotočuju na ublažavanje online rizika zanemaruju mogućnosti istraživanja i učenja djece putem medija (Nouwen, JafariNaimi i Zamn, 2017). Autori na različite načine klasificiraju roditeljsku medijaciju ili posredovanje, odnosno, stvaranje medijske ekologije djeteta putem nabave i smještaja uređaja kod kuće, kao i primjenu različitih praksi u vezi korištenja medija njihove djece (Nikken i Oprea, 2018). Najčešće se radi o 3 glavnim roditeljskim medijacijama: zajedničko gledanje televizije (covieving), ograničavajuća ili restriktivna medijacija (restrictive mediation) te aktivna, instruktivna ili

poučna medijacija (instructive ili active mediation) (Potter 2011; Haddon, 2015; Zaman, Nouwen Vanattenhoven, Deferrerre i Van Looy, 2016; Sindik, 2016). Nouwen, JafariNaimi i Zamn (2017) su grupirali roditeljsku medijaciju u 5 kategorija:

1. restriktivna medijacija: roditelji nameću ograničenja u vezi s vremenom koje djeca provode s digitalnim medijima, aktivnostima kojima se djeca bave, sadržajem koji djeca konzumiraju i gdje djeca mogu koristiti digitalne medije.
2. zajedničko korištenje: roditelji i djeca zajedno koriste digitalne medije. Roditelji se pridružuju djeci kada im treba pomoć ili zato što uživaju u dijeljenju aktivnosti kojima se djeca bave.
3. aktivna medijacija: roditelji i djeca razgovaraju o digitalnim medijima, poput vremena provedenog korištenjem digitalnih medija, upotrebi uređaja ili sadržaju koji djeca konzumiraju i/ili kupnji.
4. sudioničko učenje: roditelji i djeca zajedno uče o digitalnim medijima dok ih koriste.
5. udaljena medijacija: roditelji nadziru korištenje digitalnih medija kod djece iz daljine. Roditelji primjenjuju ovu strategiju ili zato što vjeruju svojem djetetu i stoga im pružaju određenu razinu odgovornosti pri korištenju digitalnih medija (tj. odgoda), ili kada odluče da mogu dopustiti djetetu da samostalno koristi digitalne medije uz istovremeno praćenje iz daljine (tj. nadzor).

Mnogi autori zagovaraju aktivnu medijaciju kao najoptimalniju strategiju jer roditelji kroz razgovor žele uputiti djecu u sigurnu uporabu medija, no aktivna medijacija je prema istraživanjima rijetko korištena (Potter, 2011). Clark (2011) ističe važnost dijaloga jer roditelji mogu promicati kritičko mišljenje te davati djeci moralne smjernice. Roditelji umjesto razgovara, najčešće ignoriraju ili naglo prebacuju program kad je, primjerice, šakaljiva scena na ekranu (Austin, 1993; prema Potter, 2011). Restriktivna medijacija je najviše kritizirana jer neki autori ističu da se restriktivnom medijacijom dobiva upravo suprotno od onoga što roditelji žele. Djeca imaju negativniji stav prema roditeljima, ali pozitivniji stav prema sadržajima na mediju te često gledaju sadržaje sa svojim prijateljima u tajnosti (Nathanson, 2002; prema Potter). Pokušavati osobu medijski ili informacijski opismeniti na način da neprestano kritiziramo medije je isto kao da pokušavamo osobu učiniti više zdravom ako joj dajemo bezukusnu i bljutavu hranu (Potter, 2011). Stoga, autori prelaze u alternativni pogled roditeljskog posredovanja gdje se udaljavaju od općeg shvaćanja roditelja kao sveznajuće autoritete u dječjem sudjelovanju i iskustvima na prema međusobnoj odgovornosti, iskustvima učenja i interakcijama s digitalnim medijima (Nouwen, JafariNaimi i Zamn, 2017). Sindik

(2016) predlaže da se za dijete postigne ravnoteža između tri vrste medijacije, dok je aktivna medijacija ključna strategija za poticanje kritičkog stava prema sadržajima televizijskih programa te prema televiziji kao mediju općenito. Ipak, učinkovitost aktivne medijacije može varirati ovisno o vrsti sadržaja koji se konzumira te o načinu komunikacije roditelja s djecom (Sindik, 2016). Postoje i razni softveri i aplikacije koje nude filtriranje sadržaja za djecu. Takva kontrola može biti usredotočena na 4 faktora:

1. ograničenja vremena: roditelji mogu definirati vremenske okvire u kojima djeca mogu ići na internet pod (ne)nadzorom;
2. ograničenja sadržaja: roditelji mogu definirati vrstu sadržaja koji dijete ne smije vidjeti ili pretraživati online, ili roditelji mogu blokirati vrstu informacija koje se mogu učitavati ili dijeliti;
3. ograničenja aktivnosti: roditelji mogu ograničiti ekonomske aktivnosti (poput kupnje unutar aplikacije), socijalne aktivnosti (poput odobravanja prijatelja s kojima se djeca mogu družiti online), zabavne aktivnosti (poput blokiranja igara s više igrača);
4. nadzor i praćenje: roditeljima se pruža pregled online aktivnosti njihove djece (Nouwen, JafariNaimi i Zamn, 2017).

Iako postoji mogućnost korištenja različitih zaštitnih mjera, važno je istaknuti da je uloga roditelja u razvoju kritičkog razmišljanja djeteta i pripremi za virtualni svijet ključna i ne može se zamijeniti nijednom aplikacijom, bez obzira na njezinu kvalitetu. Sve dostupne aplikacije su samo podrška roditeljima. Ipak, važnije je izgraditi kvalitetan odnos s djetetom, uspostaviti jasna pravila ponašanja u digitalnom okruženju i izbjegavati prekomjerno ograničavanje (Rogulj, 2022). Ciboci, Kanižaj, Labaš i Osmančević (2018) su dali smjernice roditeljima za ponašanje u informacijskom i medijskom okruženju. Posebno ističu da je bitno da roditelji posvijeste da su oni protagonisti odgoja svoje djece te da ne dopuštaju previše medijima utjecaj u oblikovanju djece. Važno je dogovaranje oko (televizijskih) odgojnih sadržaja, a ne da roditelji koriste medije kako bi „zabavili“ djecu umjesto njih. Također, naglašavaju da roditelji moraju voditi računa o položaju televizora u domu (nije preporučeno da bude u spavaćoj sobi). Bitno je da se dnevni red prilagodi obitelji i sebi, ne prema medijima. Autori pozivaju roditelje da uče i spajaju nova znanja sa svojom mudrošću, tj. da dopuste da ih djeca uče o novim stvarima i da na taj način postoji uzajaman odnos povjerenja gdje će se informacije izmjenjivati. Također, autori naglašavaju da roditelji ne bi trebali demonizirati medije jer unatoč opasnostima kojima su djeca izložena, društvene mreže su važna i izvanredna prilika (za informiranje, upoznavanje, druženje) ukoliko smo informacijski i medijski pismeni. Osim toga,

autori ističu da je bitno da roditelji prate koliko vremena njihova djeca troše u informacijskom i medijskom okruženju kako ne bih razvili ovisnost. Razgovorom je moguće spriječiti neprimjereno ponašanje i nasilje, dok „špijuniranje“ djece često samo vodi negativnim posljedicama i gubitku povjerenja. Djeca koja su poticana u ranijoj dobi da postavljaju pitanja često će se obratiti svojim roditeljima za objašnjenje zbunjujućih informacija ili situacija s interneta koje su pročitali ili doživjeli. U takvim situacijama, roditelji imaju obvezu pružiti odgovore i pomoći im da dođu do zaključka ili odgovora koji se temelje na provjerenim činjenicama i pouzdanim izvorima (Prijetelj, 2010). Važno da roditelji i odrasli budu medijski pismeni kako bi smanjili jaz između sebe i djece te mogli pravilno uputiti djecu u svijet medija (Ciboci, Kanižaj, Labaš, 2018). Odgovorne osobe poput roditelja, odgajatelja i učitelja često se fokusiraju samo na zaštitu od negativnih utjecaja medija, dok manje pažnje posvećuju razvoju kritičkog razmišljanja i odgovornom filtriranju medijskih mogućnosti i sadržaja. Cilj medijskog odgoja trebao bi biti osnaživanje mladih ljudi za samostalno korištenje medija i razvijanje kritičkog stava prema svakodnevnim medijskim ponudama (Mandarić, 2012). Ako roditelji često koriste medije kao elektroničku dadilju tijekom značajnog vremenskog razdoblja i igraju samo pasivnu ulogu kao medijski odgajatelji, mogu se razviti različiti negativni učinci kako dijete odrasta. Što više roditelji komuniciraju sa svojom djecom o medijskim porukama i stave ih u kontekst, te što više sudjeluju u medijskim aktivnostima svog djeteta koristeći ih za raspravu o temi i utjecanje na vrijednosne sudove, to više edukativne vrijednosti mediji mogu imati (Rek i Kovačić, 2018). Roditelji moraju imati nadzor nad djetetovim „medijskim ponašanjem“, odabirom medijskih sadržaja i kontrolom vremena koje djeca provode s medijima (Sindik, 2012).

6. Odgajateljeva uloga u informacijskom i medijskom opismenjavanju djece

Osim roditelja, bitnu ulogu imaju i odgajatelji koji moraju biti informacijski i medijski pismeni da bih pripremili djecu za prve susrete s digitalnom tehnologijom. Kako su djeca mlađa, manje su sposobna zaštititi se od različitih utjecaja, posebno zato što utjecaji medijskih sadržaja nisu uvijek očigledni i mogu imati odgođeno djelovanje (Zgrabljić Rotar, 2005; prema Sindik i Veselinović, 2010). Djeca u vrtiću često nemaju razvijenu kritičku svijest o medijskim sadržajima, što ih čini osjetljivijima na potencijalne negativne utjecaje. Djeca trebaju upoznati medije kao oblikovno-izražajno sredstvo, razgovarati i analizirati medijske sadržaje i poruke te uočavati dječje doživljaje pojedinih medija i koristiti ih u pedagoškom radu. U predškolskoj dobi važno je da djeca razlikuju stvarni svijet od onog koji je prikazan u medijima: često se događa da više nisu sigurna što dolazi iz stvarne, a što iz medijske (fiktivne) situacije, stoga odgajatelji moraju obratiti pažnju na to u svom radu (Sindik i Veselinović, 2010).

6.1. Stavovi odgajatelja

Sindik i Veselinović (2010) proveli su istraživanje o stavovima odgajateljica o utjecaju medija na predškolsku djecu. Cilj istraživanja bio je utvrditi kako odgajatelji predškolske djece vide izloženost predškolske djece medijima te poželjnost izloženosti različitim vrstama medija za razvoj djece. Autore je, zatim, zanimalo jesu li demografska obilježja (dobna grupa djece u kojoj odgajateljica radi, razina stručne spreme, dob, radni staž) povezana s percepcijama i stavovima odgajateljica prema poželjnosti dječjeg konzumiranja određenih vrsta medija. U istraživanju su sudjelovale 86 odgajateljica iz dječjih vrtića u Zagrebu i Zaprešiću. Iz rezultata možemo vidjeti da 66% odgojnih grupa imaju televizore, a samo 12 grupa imaju računalo. Djeca u prosjeku gledaju televiziju pola sata do sat dnevno, te najčešće gledaju crtiće na DVD-u ili HRT1 i HRT2 od televizijskih programa. Zanimljivo je da nijedna odgajateljica nije izjavila da joj je televizija upaljena cijelo vrijeme boravka djece u odgojnoj grupi. Uočena je statistički značajna razlika gdje su obrazovanije odgajateljice imale pozitivniji stav prema posjedovanju televizije. Kao razlog tomu, autori tvrde da viša razina školovanosti mogla im je omogućiti širi opseg saznanja u utjecaju medija na djecu i mogućnosti korištenja medija u radu s djecom. No, naglašavaju da je bitnije “odgovorno” stručno usavršavanje svih odgajateljica za pravilan odnos prema medijima. Starija djeca su više izložena TV sadržajima, te djeca u dobno

mješovitim grupama više gledaju televiziju od djece u jednako dobnim grupama. Razlog najčešćeg gledanja televizije u mješovitim dobnim grupama, može biti kompleksnost posla odgajateljica koje rade u ovakvim grupama. Popularne igrice na računalu najčešće igraju djeca u starijoj odgojnoj grupi, a edukativne igre igraju predškolska djeca i djeca u mješovitim grupama. Najnegativniji stav prema posjedovanju televizije u skupini imaju odgajateljice jasličke grupe, dok najpozitivniji stav imaju odgajateljice predškolske djece. Najstarije odgajateljice preferiraju glazbene emisije za djecu. Odgajateljice različitih dobnih skupina i s različitim iskustvom rada pokazale su jednaku razumijevanje važnosti medija za djecu i pravilan način izlaganja djece medijskim sadržajima. Razlike u dobi koje se primjećuju u gledanju glazbenih emisija mogu proizaći iz jačih preferencija starijih odgajateljica prema poticanju glazbeno-scenskih izvedbi djece, što u praksi često dobiva veliko priznanje od roditelja. Edukativne igre na računalu najčešća je kod neiskusnijih odgajateljica jer na taj način, najvjerojatnije, zaokupljaju pažnju djece te ih tako uspješnije discipliniraju. Autori zaključuju da odgajateljice imaju “poželjan” stav prema medijima, i brižljivo djeci “doziraju” i sadržaje i vrijeme koje provode s medijima te smatraju da izloženost medijima kod predškolske djece treba biti pod nadzorom odraslih. Jedino u tom slučaju mogu pozitivni, u prvom redu obrazovni utjecaji, “prevagnuti” nad destruktivnim (Sindik i Veselinović, 2010).

6.2. Važnost odgajateljeve podrške

Kako bi se odgajatelji osjećali spremni za suvremene izazove u odgoju djece, vrlo je važno stručno usavršavanje odgajatelja. Na profesionalni razvoj odgajateljevih kompetencija za informacijsku i komunikacijsku tehnologiju treba gledati kao na proces, a ne kao izolirano stručno usavršavanje (Rogulj, 2022). Kao i što se tehnologija neprestano razvija, razvijaju se i novi načini pristupa prema njoj, stoga je poželjno da odgajatelji budu ažurni o novim stvarima koji se događaju u informacijskom i medijskom svijetu djece. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje RH naglašava profesionalni razvoj stručnih djelatnika. Naglašava se da profesionalni razvoj odgajatelja treba donijeti ne samo povećanje znanja, već i promjene u njihovim uvjerenjima i načinu djelovanja (MZOS, 2014). Europski okvir za potporu odgajateljima u razvoju digitalnih kompetencija DigCompEdu obuhvaća mjerenje i potvrđivanje kompetencija odgajatelja (Redecker, 2017). Sadrži šest područja specifičnih kompetencija odgajatelja:

- 1) Profesionalni angažman
- 2) Digitalni resursi
- 3) Učenje i poučavanje
- 4) Procjena
- 5) Osnaživanje
- 6) Poticanje digitalnih kompetencija djece (Redecker, 2017).

Zadnje područje specifično se bavi pedagoškim kompetencijama za poboljšanje razvoja digitalnih kompetencija djece. CERF (eng. Common European Framework of Reference for Languages) taksonomija osigurava razumijevanje stupnja digitalne kompetencije svakog pojedinca i organizirana je u 6 razina i 3 bloka A1 i A2, B1 i B2, C1 i C2. Primjena DigCompEdu kao alata za profesionalni razvoj i povezivanje CERF razina može biti snažan motivator odgajateljima za produblјivanje njihova znanja i prelaska u višu razinu (Rogulj, 2022). Odgajatelji koji su u prvoj fazi A1 nazivaju se došljaci, a u A2 istraživači koji tek usvajaju nove informacije i razvijaju osnovne digitalne vještine. Odgajatelji koji pripadaju drugoj fazi B1 su integrirani i B2 stručnjaci te proširuju vlastito znanje i uključuju ga u praksu. Odgajatelji u zadnjoj fazi su C1 vođe i C2 inovatori koji prenose svoje znanje i pokreću nove prakse (Rogulj, 2022). Redecker (2017) smatra kako su između tih kategorija nalaze specifični faktori. Između A1 i A2 javlja se volja i znatiželja, između A2 i B1 smisljena upotreba i varijacije, između B1 i B2 strategija i diverzifikacija, između B2 i C1 refleksija i dijeljenje, te između C1 i C2 kritika i dogradnja. Nužno je više pažnje posvetiti informacijskoj i medijskoj pismenosti odgajatelja kako bi mogli dati potporu djeci i roditeljima i zajednički utjecati na informacijsku i medijsku pismenost djece. Odgajatelji, zbog svog bliskog kontakta i rada s djecom, igraju ulogu posrednika između roditelja i djece, između medijskih sadržaja i djece te pružaju podršku roditeljima i drugim profesionalcima koji sudjeluju u odgojno-obrazovnom procesu u ranom i predškolskom periodu. Stoga je od vitalne važnosti da odgajatelji budu educirani i da kontinuirano ažuriraju svoja znanja i vještine kako bi pružili kvalitetnu podršku u procesu odgoja. Često se ističe nedostatak materijalnih resursa u vrtićima, poput medijske opreme, kao i nedostatak obrazovnih programa za stručnjake. Stoga je nužno inzistirati na podršci odgajatelja tijekom njihova inicijalnog obrazovanja, ali i osigurati daljnje edukacije za sve stručnjake koji rade u odgojno-obrazovnim ustanovama. Izrada metodoloških kolegija s konkretnim pristupima i izrada priručnika za praktičnu primjenu su ključni koraci u promicanju medijske pismenosti djece i razvoju njihovih medijskih kompetencija (Ljubić Nežić, 2018). Budući da kada se djeca uključe u obaveznu predškolu, već imaju oblikovane svoje stavove,

odgajatelji koji se ne uključe u informacijskom i medijskom opismenjavanju djece, propuštaju mogućnost za intervencije i djelovanje na dječje spoznaje temeljnih stavova, vještina i znanja u odnosu na medije (Ljubić Nežić, 2018). Dodatno, odgajatelji bi trebali podizati svijest i pružati edukaciju roditeljima o medijima. U dječjem vrtiću postoji više načina na koje se može ostvariti ova aktivnost, kao što su informiranje roditelja putem posebnog kutka namijenjenog medijima, organiziranje komunikacijskih i tematskih sastanaka s roditeljima te upućivanje na stručne izvore koji se bave utjecajem medija i medijskim odgojem. Međutim, kako bi se ovo ostvarilo, vrlo je važna podrška sustava koja uključuje stručna usavršavanja odgajatelja u ovom području (Đuran, Koprivnjak i Maček, 2018). Peran i Raguž (2019) za dodatno informacijsko i medijsko opismenjavanje odgajatelja predlažu suradnju između komunikoloških/novinarskih studija i studija za obrazovanje budućih odgojitelja. Također, moguće je organizirati različite radionice u kojima bi stručnjaci za medijsku pismenost uputili roditelje i odgojitelje u vrtićima o načinima vrednovanja medijskih sadržaja i njihovom kvalitetnom korištenju u svakodnevnom životu predškolske djece.

7. Učiteljeva uloga u informacijskom i medijskom opismenjavanju djece

Budući da je informacijska i medijska pismenost službeno integrirana od osnovne škole, djeci je vrlo važna učestala učiteljeva podrška u snalaženju u informacijskom i medijskom okruženju. Upotreba suvremenih medija od strane učenika predstavlja značajan izazov za tradicionalni školski sustav i tradicionalne modele nastave. Suvremena škola treba uskladiti nove medije i iskoristiti sve mogućnosti koje nove tehnologije pružaju kako bi postigla svoje odgojno-obrazovne ciljeve (Mandarić, 2012).

7.1. Stavovi učitelja

Ciboci (2018) je provela istraživanje o razmišljanjima učitelja razredne nastave na području Grada Zagreba o programu medijske kulture u nižim razredima osnovne škole. U istraživanju je sudjelovalo 17 učitelja s kojima je proveden polustrukturirani dubinski intervju. Rezultati istraživanja pokazuju da učitelji različito shvaćaju medijsku pismenost i kakve kompetencije medijski pismena osoba mora imati. Većina smatra da trebaju imati teorijsko znanje o medijima te da se moraju znati koristiti tehnologijom, a mali broj učitelja je iskazalo da medijski pismena osoba treba znati stvarati vlastite medijske sadržaje. Većina učitelja izjavilo je da nije zadovoljno postojećim programom medijske kulture i da su zabrinuti za učinkovitost medijskog opismenjavanja djece. Najveći naglasak stavljen je na film i kazalište te učitelji većinom odlaze u posjet kazalištu ili kinu jednom u polugodištu. Rijetki su učitelji koji koriste medije i na drugim predmetima osim Hrvatskog jezika. Poneki učitelji znaju djecu voditi u Muzej za umjetnost i obrt gdje s djecom gledaju poučne filmove. Učitelji razredne nastave većinom posvećuju 9 do 10 sati godišnje na medijsku kulturu. Nekim učiteljima se sviđa sloboda u kreiranju sadržaja nastave, dok drugi smatraju da su sadržaji u pojedinim predmetima već dosta smanjeni da bih dodavali nove. Većina učitelja smatra da medijska kultura treba ostati unutar Hrvatskog jezika, dok manji broj smatra da bi trebao postojati izborni predmet o medijima u školi. Zanimljivo je da niti jedan učitelj nije izjavio da bi se medijski sadržaji trebali obrađivati na satovima Informatike. Učitelji razredne nastave smatraju da im je potrebna dodatna edukacija o medijima i izjavljuju da ih ravnatelji podupiru, no nisu pohađali stručna usavršavanja o medijima jer nisu bili dovoljno zainteresirani i jer su smatrali da su druga područja važnija. Manji broj učitelja se koristi e-udžbenicima, a nitko ih ne koristi

svakodnevno. Poneki učitelji razredne nastave daju primjere suradnje s knjižničarima u medijskom opismenjavanju djece. Većina učitelja smatraju da su njihove škole dobro tehnološki opremljene, no i dalje postoje škole kojima u učionicama nedostaje projektor. Učitelji smatraju da su učionice predmetne nastave tehnološki bolje opremljene od učionica razredne nastave. Neki smatraju da njihovim knjižnicama nedostaje kvalitetnih medijskih sadržaja. Učitelji razredne nastave uglavnom imaju negativan stav prema korištenju pametnih telefona u nastavi, ne koriste ni radio tijekom nastave i uočavaju da sve manje djece čitaju tiskane medije. Djeca u razrednoj nastavi rijetko sudjeluju u izradi školskog lista. Učitelji nisu iznenađeni time da njihovi učenici koriste medije i u svojim sobama. Primijetili su da današnja djeca već od najranije dobi odrastaju uz medije i da mnogi od njih nauče koristiti medije prije nego što nauče čitati ili pisati. Neki učitelji često održavaju predavanja za roditelje o važnosti nadzora nad dječjim korištenjem medija, iako većina ističe da nisu održali niti jedno predavanje za roditelje o medijima u dječjim životima tijekom četiri godine. Oni koji se trude organizirati takva predavanja primjećuju da roditelji rijetko dolaze na sastanke i da često izostaju upravo oni roditelji kojima su takvi sastanci najpotrebniji. Učitelji smatraju da su današnja djeca bolje upućena u korištenje medija od svojih roditelja. Djeca su svjesna kako izbrisati povijest pretraživanja i drugih aktivnosti na medijima, što čini roditeljski nadzor manje učinkovitim. Stoga, jedna od učiteljica ističe važnost razgovora s djecom o medijskim sadržajima, jer smatra da je takav razgovor važniji od samog nadzora. Učitelje je iznenadila izjava da učenici smatraju medije, Internet i televiziju kao pouzdane izvore informacija jer znaju da puno vremena posvećuju s učenicima o prepoznavanju lažnih informacija. Različiti su načini na koje učitelji potiču kritičko mišljenje kod učenika, primjerice, jedan učitelj potiče kritičko razmišljanje kod učenika analizom lektira koje pronadu na internetu, dok drugi to čini analizom reklamnih poruka. Neki učitelji nisu iznenađeni što djeca nisu upoznata sa svojim pravima u medijima jer u školi, posebno u nižim razredima, o tome ne uče. Drugi učitelji naglašavaju kako već od prvog razreda u školi podučavaju djecu, ali i njihove roditelje, o zaštiti privatnosti djece u medijima. Međutim, postoje i škole koje ne pridaju pažnju ovoj temi, s obrazloženjem da smatraju da su djeca u nižim razredima osnovne škole još nedovoljno zrela za to. Učitelji nisu bili iznenađeni saznanjem da većina učenika osmih razreda ima svijest da informacije s Wikipedije nisu uvijek pouzdane. Neki od učitelja istaknuli su da već od prvog razreda s djecom provode aktivnosti usmjerene na kritičko vrednovanje medijskih informacija, upozoravajući ih da provjeravaju informacije na više izvora i koriste različite izvore informacija. Također su upozorili na mogućnost netočnih informacija na Wikipediji. Prema učiteljima razredne nastave, djeca uglavnom koriste svoje pametne telefone za stvaranje

zabavnih sadržaja poput fotografija i snimki. Većina učitelja smatra da djeca ne koriste medije, uključujući pametne telefone, za stvaranje edukativnih sadržaja. Učitelji su jednoglasni s učenicima u mišljenju da se u školi nedovoljno uči o medijima. Oni naglašavaju potrebu za većim obuhvatom medijske edukacije u školi, uključujući i aktivno korištenje medija u procesu učenja. Stanić i sur. (2017) su proveli istraživanje o razini medijske kompetencije učitelja razredne nastave. U istraživanju je bilo 130 sudionika učitelja razredne nastave Brodsko-posavske i Vukovarsko-srijemske županije. Rezultati pokazuju da su učitelji s većom medijskom kompetencijom skloniji primjeni medija u nastavnom procesu te da takvi učitelji postižu učinkovitu komunikaciju putem medija, što doprinosi povećanju medijskih kompetencija učitelja razredne nastave. Primijetili su iznadprosječnu razinu medijskih kompetencija učitelja razredne nastave u smjeru razvijanja učeničke kreativnosti, stvaralačkih mogućnosti, razvijanju uspješnije komunikacije s učenicima, ali i uspješnije komunikacije na relaciji učenik – učitelj – roditelj. Sudjelovanje učenika i učitelja razredne nastave u programima lokalne ili nacionalne televizije, radijskih emisija te društvenim mrežama pridonijelo je pozitivnoj slici i ugledu škole. Stručno usavršavanje o osnovama medijske pismenosti je unaprijedila rad učitelja razredne nastave. Autori smatraju da je stručna obaveza sudionika odgojno-obrazovnog procesa i budućnost njihova cjeloživotnog usavršavanja razviti kompetencije medijske i informacijske pismenosti kako bi nastavni proces osuvremenili metodama poučavanja usmjerenih na učenika. Autori prepoznaju stručnu obavezu svih sudionika u odgojno-obrazovnom procesu te budućnost njihovog stalnog usavršavanja u razvoju medijske i informacijske pismenosti. Cilj je osuvremeniti nastavni proces primjenom metoda poučavanja usmjerenih na učenika, što zahtijeva razvoj ovih kompetencija.

7.2. Važnost učiteljske podrške

Budući da su djeca od prvog do četvrtog razreda osnovne škole manje u kontaktu s prijateljima nego što gledaju TV (Mikić i Rukavina, 2006), učitelji razredne nastave moraju biti svjesni da je informacijsko i medijsko opismenjavanje djece vrlo bitno. Djeca u toj dobi sve češće posjeduju računala i koriste ih najčešće u svrhu zabave (Mikić i Rukavina, 2006). Istraživanja pokazuju da roditelji i učitelji ne razgovaraju s djecom o medijima, njihovoj uporabi ili sadržajima, pa se to često prepušta prijateljima i utjecaju okoline (Mikić i Rukavina, 2006). Tolić (2009) prikazuje tri domene koja obuhvaćaju medije i informacijske tehnologije u odgoju i obrazovanju, a potrebna su svim učiteljima koji su medijski i informacijski pismeni:

- 1) opća medijska kompetencija - teorija medija i informacijskih tehnologija; selekcija i upotreba medija i informacijskih tehničkih sustava; razvoj medijskih softverskih rješenja; socijalni aspekti medija u razmjeni informacija; estetika medija, etika u medijskom djelovanju i primjena etičkih načela
- 2) medijsko-didaktička kompetencija - osnove korištenja medija i informacijskih tehnologija u obrazovanju; uloga medija u nastavi; integracija medija i informacijskih tehnologija u specifičnim predmetima; upotreba medija i informacijskih tehnologija u izvanškolskim aktivnostima s djecom i mladeži; analiza i vrednovanje medijske ponude; društveni i institucionalni kontekst za medijsku produkciju; medijsko obrazovanje i etički sudovi; planiranje, provedba i evaluacija medijskih nastavnih modula u suradnji s obrazovnim ustanovama
- 3) kompetencija na području medijskoj odgoja - ciljevi i zadaci u odgoju i obrazovanju vezani uz medije i informacijske tehnologije; obuhvaća obrazovanje o medijima (tradicionalnim i informacijsko-komunikacijskim tehnologijama) u nastavi i radu s mladima izvan nastave.

Postoje dvije glavne prepreke za bolju integraciju medija u školski sustav: nedovoljna medijska opremljenost škola i nedostatak medijskih kompetencija nastavnika (Mandarić, 2012). Cilj nije zabraniti djeci korištenje medija, već pripremiti ih da samostalno i odgovorno koriste. Iako je većini učitelja jasna korist računala i tehnologije u učionicama, neki su zabrinuti da će implementacija računala smanjiti interakciju između učitelja i učenika. No, računala u nastavi imaju značajnu ulogu jer nude razne probleme, demonstracije i modele. Ona pružaju trenutačnu povratnu informaciju, što je različito od situacije kada se učitelj mora usredotočiti na nekoliko učenika (Livazović, 2008). Kao cilj medijskog opismenjavanja, treba uzeti u obzir važnost dekodiranja poruka putem pisane (tiskane) riječi. Bez obzira na medij preko kojeg se poruka prenosi, u odgojno-obrazovnom kontekstu treba naglasiti da komunikacija ima odgojnu ulogu, a odgoj ima komunikacijsku funkciju. Stoga je važno uvijek imati na umu da je komunikacija odgovornost koju treba ispravno provoditi, bez obzira na medij koji se koristi (Alerić, Billege i Budinski, 2019). Iako školski knjižničar ima ulogu informacijskog opismenjavanja djece (Zubac i Tufekčić, 2014), potrebna je suradnja učitelja i knjižničara kako bi poučavanje djece o informacijskom i medijskom okruženju bila što uspješnija. Samo 154 nastavne jedinice u nastavnim materijalima iz Hrvatskog jezika potiču učenike na posjet knjižnici. Ovo ukazuje na nedovoljno iskorištene potencijale školskih knjižničara u pogledu medijskog obrazovanja

(Ciboci, 2015). Potter (2011) naglašava da učitelji moraju biti informacijski i medijski poučeni, poziva na promjenu kurikuluma i na veću uključenost roditelja. Također, učitelji moraju imati konstantnu potporu od institucije te moraju imati resurse za implementaciju informacijske i medijske pismenosti. Mnogi učitelji smatraju medijsku pismenost važnom, no jedna trećina učitelja je obučena za poučavanje djece o tim temama (Potter, 2011).

Zaključak

Mediji nas okružuju svakodnevno, uče nas kako se ponašati, što jesti, kome vjerovati, što je vrijednije, a što nije. Ponekad ti mediji i informacijski izvori postaju efektivniji i od obitelji i škole. Kako se to ne bih dogodilo, potrebno je djecu, kao osjetljivu skupinu koja još nema oblikovane stavove i sposobnost razlučivanja, usmjeravati na pravilno i odgovorno ponašanje u medijskom i informacijskom okruženju. Mediji se djeci čine više zabavnim i nude puno informacija na brz i jednostavan način. Medijsko okruženje ne zahtjeva pisanje zadaće i monotoniju koju škola ili vrtić imaju. Iz tog razloga, zabranom korištenja medija nije moguće dobiti pozitivan učinak. Iako medijsko i informacijska okolina izlažu djecu mnogim opasnostima, bitno je sagledati pozitivnu stranu u korištenju digitalnih tehnologija. Iznimno važnu ulogu imaju roditelji koji su prvi pravi uzori svojoj djeci. Kao i što dijete uči materinji jezik od svojih roditelja, tako i uči na koji način se koristiti digitalnom tehnologijom. „Roditelji bi trebali razgovarati sa svojom djecom o različitim vrstama medija i žanrovima kako bi mogli razlikovati različite oblike informacija i njihovu kvalitetu. Kada djeca steknu razumijevanje i samopouzdanje, bit će u stanju samostalno birati ono što žele konzumirati i donositi mudre odluke u skladu sa svojom slobodnom voljom. Inače, gotovo je nemoguće spriječiti ih da pristupe nepouzdanim ili štetnim informacijama.“ (Bilici, 2014). Roditelji koji su informacijski i medijski pismeni znati će pružiti podršku djeci i ukazati im na sve potencijalne opasnosti. Također, odgajatelji koji s manjom i osjetljivijom djecom provode mnogo vremena moraju biti svjesni da se djeca susreću s medijima i digitalnim tehnologijama puno ranije nego prijašnjih godina. Stoga je potrebno stvoriti poticajno i sigurno okruženje u kojima će djeca stvarati temelje za razvijanje kompetencija informacijske i medijske pismenosti. Učiteljima koji se drže formalnog, standardnog kurikuluma, puno je teže integrirati informacijsko i medijsko poučavanje jer smatraju da učenje zahtjeva koncentraciju, a mediji kradu pozornost više od formalnog obrazovanja. No, kako bi djeca bila osviještena utjecaja raznih medija i izvora informacija kojima su svakodnevno okruženi, učitelji moraju imati vještine informacijske i medijske pismenosti. Osim što učitelji moraju biti poučeni, mora doći do promjene kurikuluma, moraju uključivati roditelje, moraju imati konstantnu potporu od institucije i ravnatelja te moraju imati osigurane resurse za implementaciju. Svi odrasli u djetetovom životu imaju bitnu ulogu u informacijskom i medijskom opismenjavanju. Uz to što svatko ima svoju ulogu, bitno je da svi sudionici opismenjavanja surađuju međusobno. Jedino u razgovoru možemo uspješno razmijeniti iskustva. Poput didaktičkog trokuta *učenik – učitelj*

– *nastavni sadržaj*, tako i informacijsko i medijsko opismenjavanje može biti predstavljeno poput trokuta *dijete – odgajatelj/učitelj – roditelj* u kojemu je ključ povjerenje i podrška.

8. Literatura

- Alerić, M., Kolar Billege, M. i Budinski, V. (2019). Medijsko opismenjavanje u osnovnoj školi. *Communication Management Review*, 04 (01), 50-59. Preuzeto s : <https://doi.org/10.22522/cmr20190139> [3.7.2023.]
- AVG Technologies. (2010). Forget swimming and riding a bike — young children today more likely to have mastered computer games. Preuzeto s: <https://now.avg.com/forget-swimming-and-riding-a-bike> [3.7.2023.]
- Bartaković, S. i Sindik, J. (2016). Medijacijska uloga roditelja prilikom djetetovog gledanja televizije. *Acta Iadertina*, 13 (2), 0-0. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/190142> [3.7.2023.]
- Bilici, I.E. (2014). Competition vs. Collaboration: A Study on Promoting Children's, Parental and Teachers' Collaborative Roles in Twenty First Century Digital and Media Literacy Education. *Medijska istraživanja*, 20 (2), 69-85. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/133808> [3.7.2023.]
- Bilić, V. (2020). *Odgajanje i odrastanje u digitalnom vremenu*. Zagreb: Obrazovni izazovi.
- Brosch, A. (2018). Sharenting : Why Do Parents Violate Their Children's Privacy?. "The New Educational Review", 54 (8), 75-85.
- Ciboci, L. (2018). *Vrjednovanje programa medijske kulture u medijskom opismenjivanju učenika osnovnih škola (Doktorski rad)*. Filozofski fakultet, Zagreb, Sveučilište u Zagrebu
- Ciboci, L., Gazdić-Alerić, T. i Kanižaj, I. (2019). Percepcija ravnatelja osnovnih škola o važnosti medijske pismenosti u primarnome obrazovanju. *Communication Management Review*, 04 (01), 60-77. Preuzeto s: <https://doi.org/10.22522/cmr20190140> [3.7.2023.]
- Ciboci, L., Kanižaj, I. i Labaš, D. (2011). *Djeca medija: od marginalizacije do senzacije*. Matica hrvatska, Zagreb.
- Ciboci, L., Kanižaj, I. i Labaš, D. (2014). Media Education from the Perspective of Parents of Preschool Children: Challenges and Trends in Free Time Media Use. *Medijska istraživanja*, 20 (2), 53-69. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/133884> [3.7.2023.]

- Ciboci, L., Kanižaj, I., Labaš, D. i Osmančević, L. (2018). Obitelj i izazovi novih medija. Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu (DKMK), Zagreb
- Clark, L.S. (2011). Parental Mediation Theory for the Digital Age. *Communication Theory*, 21 (4), 323-343.
- Čakmazović, A. (2021). Medijska pismenost za najmlađe. Multimedijски priručnik za djecu predškolske i rane školske dobi. Savez društava „Naša djeca“ Hrvatske. Učiteljski fakultet, Zagreb, Sveučilište u Zagrebu.
- Đuran, A., Koprivnjak, D. i Maček, N. (2019). Utjecaj medija i uloga odraslih na odgoj i obrazovanje djece predškolske i rane školske dobi. *Communication Management Review*, 04 (01), 270-283. Preuzeto s: <https://doi.org/10.22522/cmr20190151> [3.7.2023.]
- Haddon, L. (2015). Children's critical evaluation of parental mediation. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 9(1).
- Lazić_Lasić, J., Špiranec, S. i Banek Zorica, M. (2012). Izgubljeni u novim obrazovnim okruženjima – pronađeni u informacijskom opismenjivanju. *Medijska istraživanja*, 18 (1), 125-142. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/85384> [3.7.2023.]
- Leung, L. i Zheng, C.P. (2012). *Encyclopedia of Cyber Behavior: The Net Generation*. School of Journalism & Communication, Chinese University of Hong Kong.
- Livazović, G. (2008). Pedagoško razvojno-savjetodavna djelatnost s aspekta primjene informacijsko-komunikacijske tehnologije. *Život i škola*, LIV (20), 173-184. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/36911> [3.7.2023.]
- Livazović, G. (2008). Primjena računalne tehnologije u odgoju i obrazovanju djece s posebnim potrebama. *Život i škola*, LIV (19), 79-86. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/24066> [3.7.2023.]
- Livingstone, S. (2016). New 'screen time' rules from the American Academy of Pediatrics, Media Policy
- Livingstone, S., Van Couvering, E. i Thumim, N. (2008). *Converging traditions of research on media and information literacies: Disciplinary, critical, and methodological issues*. New York, USA: Routledge, 103-132.
- Ljubić Nežić, K. (2019). Poticanje razvoja medijske pismenosti u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. *Communication Management Review*, 04 (01), 284-301. Preuzeto s: <https://doi.org/10.22522/cmr20190152> [3.7.2023.]

- Mandarić, V. (2012). Novi mediji i rizično ponašanje djece i mladih. *Bogoslovska smotra*, 82 (1), 131-149. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/79236> [3.7.2023.]
- Mascheroni, G., Ponte, C. i Jorge, A. (2028). *Digital Parenting: The Challenges for Families in the Digital Age*. Göteborg: Nordicom. University of Gothenburg.
- Matahlija, N. (2022). *Kompetencija kritičkog mišljenja i medijska pismenost (Završni rad)*. Filozofski fakultet, Rijeka, Sveučilište u Rijeci
- Merga, Margaret K. (2022). *School libraries supporting literacy and wellbeing*. London: Facet Publishing.
- Mikelić Preradović, N., Lešin, G., i Šagud, M. (2016). Investigating Parents' Attitudes towards Digital Technology Use in Early Childhood: A Case Study from Croatia. *Informatics in education*, 15 (1), 127-147. Preuzeto s: https://www.researchgate.net/publication/303239769_Investigating_Parents'_Attitudes_towards_Digital_Technology_Use_in_Early_Childhood_A_Case_Study_from_Croatia [3.7.2023.]
- Mikić, K. i Rukavina, A. (2006). Djeca i mediji, *Zapis*, posebni broj. Preuzeto s: http://www.hfs.hr/hfs/zapis_clanak_detail.asp?sif=1604 [3.7.2023.]
- Nadrljanski, Đ. (2006). Informatička pismenost i informatizacija obrazovanja. *Informatologia*, 39 (4), 262-266. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/9254> [3.7.2023.]
- Nikken, P., Oprea, S.J. (2018). Guiding Young Children's Digital Media Use: SES-Differences in Mediation Concerns and Competence. *J Child Fam Stud* 27, 1844–1857. Preuzeto s: <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1018-3> [3.7.2023.]
- Nouwen, M., Jafarainimi, N., i Zaman, B. (2017). Parental controls: reimagining technologies for parent-child interaction. *ECSCW Exploratory Papers*.
- Novković Cvetković, B., Stošić, L. i Belousova, A. (2018). Media and Information Literacy - the Basis for Applying Digital Technologies in Teaching from the Discourse of Educational Needs of Teachers . *Croatian Journal of Education*, 20 (4), 1089-1114. Preuzeto s: <https://doi.org/10.15516/cje.v20i4.3001> [3.7.2023.]
- Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije za osnovne i srednje škole u Republici Hrvatskoj (2021). Preuzeto s: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_150.html [3.7.2023.]

- Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019). Preuzeto s: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html [3.7.2023.]
- Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Informatike za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2018). Preuzeto s: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2018_03_22_436.html [3.7.2023.]
- Odluka o donošenju Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje u Republici Hrvatskoj (2015). Preuzeto s: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_01_5_95.html [3.7.2023.]
- Ofcom (2014). Children and Parents: Media Use and Attitudes. Preuzeto s: <https://www.ofcom.org.uk/research-and-data/media-literacy-research/childrens/children-parents-oct-14> [3.7.2023.]
- Peran, S. i Raguž, A. (2019). Odnos i značenje medijskog odgoja u dječjim vrtićima: pravila i medijski izazovi. *Communication Management Review*, 04 (01), 216-231. Preuzeto s: <https://doi.org/10.22522/cmr20190148> [3.7.2023.]
- Poliklinika za zaštitu djece i mladih Grada Zagreba (2017). Prvo nacionalno istraživanje o predškolskoj djeci pred malim ekranima (rezultati). Preuzeto s: <https://www.poliklinika-djeca.hr/istrazivanja/prvo-nacionalno-istrazivanje-o-predskolskoj-djeci-pred-malim-ekranima/> [3.7.2023.]
- Potter, W. J. (2011). *Media literacy*. Los Angeles: SAGE, cop.
- Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants*. MCB University Press, 9 (5). Preuzeto s: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> [3.7.2023.]
- Prijatelj, K. (2020). Zašto je važno poticati kritičko razmišljanje kod djece ‘screen pwtime’ generacije i kako to primjereno činiti? Preuzeto s: <https://www.poliklinika-djeca.hr/aktualno/novosti/zasto-je-vazno-poticati-kriticko-razmisljanje-kod-djece-screen-time-generacije-i-kako-to-primjereno-ciniti/> [3.7.2023]
- Redecker, C. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu)*, Preuzeto s: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466> [3.7.2023.]
- Rek, M. i Kovačić, A. (2018). Media and Preschool Children: The Role of Parents as Role Models and Educators. *Medijske studije*, 9 (18), 27-43. Preuzeto s: <https://doi.org/10.20901/ms.9.18.2> [3.7.2023.]

- Rogulj, E. (2022). Dijete u digitalnom okruženju: primjena digitalne tehnologije u dječjem vrtiću, Zagreb: Školska knjiga.
- Sindik, J. (2012). Kako roditelji percipiraju utjecaj medija na predškolsku djecu?. *Medijska istraživanja*, 18 (1), 5-33. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/85379> [3.7.2023.]
- Sindik, J. i Veselinović, Z. (2010). Kako odgojiteljice percipiraju utjecaj medija na predškolsku djecu?. *Medijska istraživanja*, 16 (2), 107-133. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/63943> [3.7.2023.]
- Sokol, M. (2020). Uloga medija u životu predškolskog djeteta (Diplomski rad). Učiteljski fakultet, Zagreb, Sveučilište u Zagrebu.
- Stanić, I., Mlinarević, I. i Novoselić, M. (2017). Medijske kompetencije učitelja razredne nastave. *Život i škola*, LXIII (1), 69-81. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/193880> [3.7.2023.]
- Stephens, June E. (2015). Parent Preferences and Evaluations of Various Parenting Resources. *Honors Research Projects*. 99. Preuzeto s: http://ideaexchange.uakron.edu/honors_research_projects/99 [3.7.2023.]
- Špiranec, S. (2003). Informacijska pismenost - ključ za cjeloživotno učenje. Edupoint. Preuzeto s: <http://edupoint.carnet.hr/casopis/17/clanci/1.html> [3.7.2023.]
- Špiranec, S. i Banek Zorica, M. (2008). Informacijska pismenost: teorijski okvir i polazišta. Zagreb: Zavod za informacijske studije Odsjeka za informacijske znanosti Filozofskog fakulteta.
- Tolić, M. (2009). Media competence as prevention of media manipulation in elementary schools. *MediAnali*, 3 (6), 0-0. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/44549> [3.7.2023.]
- Turčilo, L. (2015). Information and Media Literacy: discourse opportunities vs. discourse of danger. *Journal of Adult Education and Culture*, 15, 91-98
- UNESCO (2015). Media and information literacy curriculum for teachers. Preuzeto s: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192971> [3.7.2023.]
- UNESDOC Digital Library (2018). Recognizing the potential of ICT in early childhood education: analytical survey. Preuzeto s: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190433> [3.7.2023.]
- Veen, W. i Vrakking, B. (2009). Homo Zappiens: Educating in Digital Age. *Creative Education*, 7 (7).

- Vygotski, L.S. (1930). Mind and Society. Preuzeto s: <https://www.unilibre.edu.co/bogota/pdfs/2016/mc16.pdf> [3.7.2023.]
- Zaman, B., Nouwen, M., Vanattenhoven, J., Deferrerre, E., & Van Looy, J. (2016). A Qualitative Inquiry into the Contextual Factors Determining Parental Mediation Practices of Young Children's Digital Media Use at Home. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 60(1), 1–22.
- Zubac, A. i Tufekčić, A. (2014). Informacijska pismenost u svijetu i Hrvatskoj – rad školskoga knjižničara u osnovnoj školi. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 57 (4), 221-238. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/142320> [3.7.2023.]

Uloga roditelja, odgajatelja i učitelja u informacijskom i medijskom opismenjavanju djece

Sažetak

Informacijska i medijska pismenost u odgoju i obrazovanju djece najčešće spada u odgovornost nastavnika i/ili školskog knjižničara. No, iako formalno obrazovanje nudi veliku mogućnost razvijanja vještina informacijske i medijske pismenosti, ono nije upotpunjeno bez uključivanja roditelja u opismenjavanju svoje djece. Djeca se sve ranije počinju izlagati raznim izvorima informacija i medijima te je spremnost odgajatelja za razvijanje informacijskih i medijskih vještina neophodno. Informacijska pismenost u sklopu cjeloživotnog obrazovanja nastoji pripremiti dijete da umjesto objekta obrazovanja postane subjekt obrazovanja koji vješto pronalazi, vrednuje i koristi informacije. S druge strane, prisutnošću televizije, reklama, filmova, glazbe, crtanih filmova, stripova i društvenih mreža koju nam nudi popularna kultura, medijska pismenost u obrazovanju je nužna kako bi pripremila djecu na njihovo kritičko mišljenje o medijima. Ključ razvijanja informacijske i medijske pismenosti je u suradnji roditelja s odgajateljima i učiteljima u pravilnom usmjeravanju i razvijanju kritičkog mišljenja i određenih vještina.

Ključne riječi: informacijska pismenost, medijska pismenost, odgoj i obrazovanje, učitelji, roditelji, odgajatelji

The role of parents, caregivers and teachers in the information and media literacy of children

Summary

Information and media literacy in the upbringing and education of children most commonly falls under the responsibility of teachers and/or school librarians. However, even though formal education offers a significant opportunity for developing information and media literacy skills, it is not complete without involving parents in educating their children. Children are exposed to various sources of information and media at an increasingly early age, making the willingness of caregivers to develop information and media skills essential. Information literacy as part of lifelong education aims to prepare the child to transition from being an object of education to becoming a subject of education who adeptly finds, evaluates, and utilizes information. On the other hand, due to the presence of television, advertisements, movies, music, cartoons, comics, and social media offered by popular culture, media literacy in education is necessary to equip children with critical thinking about media. The key to developing information and media literacy lies in the collaboration between parents and educators, guiding and fostering critical thinking and specific skills.

Key words: information literacy, media literacy, upbringing and education, teachers, parents, caregivers