

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU
FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI

DIJETE I JEZIK DANAS

DIJETE I MEDIJI

ZBORNIK RADOVA

JOSIP JURAJ STROSSMAJER UNIVERSITY OF OSIJEK
FACULTY OF EDUCATION

CHILDREN AND LANGUAGE TODAY

CHILDREN AND MEDIA

PROCEEDINGS



Izdavač/Publisher

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU
FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI
JOSIP JURAJ STROSSMAYER UNIVERSITY OF OSIJEK
FACULTY OF EDUCATION

Za izdavača/For the publisher

dr. sc. DAMIR MATANOVIĆ, izv. prof.

Urednice/ Editors

dr. sc. DUBRAVKA SMAJIĆ, doc.
dr. sc. VALENTINA MAJDENIĆ, doc.

Urednički odbor/Editorial board

dr. sc. IRENA VODOPIJA, izv. prof.
dr. sc. LIDIJA BAKOTA, doc.
dr. sc. VEDRANA ŽIVKOVIĆ ZEBEC
dr. sc. NINA MANCE

Recenzenti/Reviewers

dr. sc. JOSIP IVANOVIĆ, red. prof.
dr. sc. HELENA SABLJIĆ TOMIĆ, red. prof.

Tajnica/Board secretary

dr. sc. IVANA TRTANJ

Lektorica/Proofreading

dr. sc. NINA MANCE

Naslovnica /Cover design

GORAN KUJUNDŽIĆ, doc. art.

Priprema za tisak /Prepress

IVAN NEĆAK

Tisak/Printed by

ZEBRA, Vinkovci

CIP zapis dostupan je u računalnom katalogu Gradske i sveučilišne knjižnice
Osijek 140324041.
ISBN 978-953-6965-48-9

**SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA
FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI
JOSIP JURAJ STROSSMAJER UNIVERSITY OF OSIJEK
FACULTY OF EDUCATION**

**DIJETE I JEZIK DANAS
DIJETE I MEDIJI
CHILDREN AND LANGUAGE TODAY
*CHILDREN AND MEDIA***

**ZBORNIK RADOVA SA VII. ZNANSTVENOGA SKUPA S
MEĐUNARODNIM SUDJELOVANJEM
PROCEEDINGS OF THE 7th INTERNATIONAL SCIENTIFIC
CONFERENCE 2013**

Osijek, 2015.

Recenzenti/Reviewers

- dr. sc. Janja Prodan, doc., Pečuh
dr. sc. Ladislav Bognar, red. prof., Osijek
dr. sc. Ljiljana Kolenić, red. prof., Filozofski fakultet Osijek
dr. sc. Višnja Pavičić Takač, red. prof., Filozofski fakultet Osijek
dr. sc. Vlasta Rišner, red. prof., Filozofski fakultet Osijek
dr. sc. Pavel Rojko, red. prof., Muzička akademija u Zagrebu
dr. sc. Ivica Pažin, izv. prof., Katolički bogoslovni fakultet u Đakovu
dr. sc. Irena Vodopija, izv. prof., Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku
dr. sc. Melita Aleksa, doc., Filozofski fakultet Osijek
dr. sc. Lidija Bakota, doc., Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku
dr. sc. Dragica Dragun, doc., Filozofski fakultet Osijek
dr. sc. Željka Flegar, doc., Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku
dr. sc. Valentina Majdenić, doc., Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku
dr. sc. Dubravka Smajić, doc., Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku
mr. sc. Geza Dudaš, Osijek

SADRŽAJ/CONTENTS

| | |
|--|-----|
| Dijete i jezik danas – Dijete i mediji / Child and Language Today – Child and Media | 7 |
| Riječ unaprijed / Jesu li nas mediji osvojili | 9 |
| Krešimir Mikić: <i>Medijska pismenost, mediji kao prijenosnici humanih poruka, ideja, vrijednosti</i> | 13 |
| Lidija Cvikić: <i>Mjesto i uloga informacijske i komunikacijske tehnologije u učenju hrvatskoga jezika (na primjeru pripreme nastave hrvatskoga jezika)</i> | 49 |
| Ernest Barić: <i>Hrvatski i mađarski standardni jezik u medijima</i> | 67 |
| Igor Kanižaj: <i>Prema hrvatskome modelu odgoja za medije: prilike i prijetnje</i> | 79 |
| Kristina Cergol Kovačević, Milan Matijević: <i>Informalno učenje i samoprocjene studenata o utjecaju medija na njihovo ovladavanje engleskim jezikom</i> | 101 |
| Emina Berbić Kolar, Tanja Đurić, Ivana Mihić: <i>Popularizacija slavonskoga dijalekta</i> | 123 |
| Melita Aleksa Varga, Lidija Ban, Hrisztalina Hrisztova-Gotthardt: <i>Internet as an interactive medium for teaching and learning languages</i> | 141 |
| Božica Vuić, Alenka Mikulec: <i>Utjecaj verbalnih sadržaja nekih medija na pisane odgovore učenika razredne nastave i studenata učiteljskoga fakulteta</i> | 161 |
| Olinka Breka: <i>Unos interkulturalnih zadataka u osnovnoškolskim udžbenicima engleskoga jezika – otvaranje prostora za hibridno učenje</i> | 179 |
| Irena Krumes Šimunović, Gordana Potnar-Matković: <i>Utjecaj medija na razvoj lingvističke i komunikacijske kompetencije učenika</i> | 201 |
| Jasna Šulentić Begić, Dubravka Papa: <i>Rano učenje njemačkoga jezika pjevanjem i slušanjem pjesama</i> | 229 |

| | |
|--|-----|
| Lidija Šaravanja, Lorna Rajle: <i>Jezične funkcije i stil fejsbučkoga govora osnovnoškolaca</i> | 251 |
| Dubravka Smajić i Tea Kozina <i>O reklamnim oglasima osječkoga Schichta za djecu i obitelj u tiskovimana između dvaju svjetskih ratova</i> | 273 |
| Milica Lukić, Vera Blažević Krezić: <i>Zastupljenost glagoljice u nastavnom području medijske kulture osnovnoškolaca i nove perspektive</i> | 305 |
| Vladimira Velički, Jelena Vignjević: <i>Dječja recepcija multimedijских obrazovnih računalnih programa s područja dječje književnosti</i> | 325 |
| Emina Berbić Kolar, Blanka Rajšić, Marija Matić: <i>Utjecaj reklame na medijsku pismenost</i> | 343 |
| Lana Ciboci, Danijel Labaš: <i>Utjecaj medija na igru djece predškolske dobi</i> | 363 |
| Valentina Majdenić, Klaudija Hegl: <i>Motivacija u nastavi medijske kulture u osnovnoškolskome obrazovanju</i> | 389 |
| Vedrana Živković Zebec, Ana Jaman: <i>Vrijednosti i recepcija časopisa za mlade u vremenu elektroničkih medija</i> | 411 |
| Edita Borić, Alma Škugor: <i>Mišljenje učitelja o primjeni medija u poučavanju zdravstvenoga odgoja</i> | 433 |
| Dalibor Adžić: <i>Mediji u vjeronaučnoj nastavi; Katolički vjeronaučni udžbenici od prvoga do četvrtoga razreda osnovne škole kao medij</i> | 449 |
| Šime Zupčić: <i>Sadržaji medijske kulture u udžbenicima za katolički vjeronauk u srednjim školama</i> | 467 |
| Irena Bando, Marija Purgar: <i>Virtualni kiborzi ili multimedijски kreatori</i> | 483 |
| Mateja Bubić: <i>Informacijska tehnologija kao temelj novih medija u odgojno-obrazovnom sustavu i radu s učenicima s motoričkim teškoćama</i> | 501 |
| Adresar / Address book | 515 |

DIJETE I JEZIK DANAS - DIJETE I MEDIJI

Pred nama je zbornik sa VII. znanstvenoga skupa s međunarodnim sudjelovanjem *Dijete i jezik danas*, održanoga u Osijeku 2013. godine, a posvećenoga istraživačkoj temi odnosa **djeteta i medija** u osnovnoškolskoj dobi.

Zamisao o pokretanju niza znanstvenih skupova *Dijete i jezik danas* rodila se još 2001. godine iz potrebe za okupljanjem znanstvenika koji se usko bave proučavanjem usvajanja, učenja i podučavanja hrvatskoga i stranoga jezika u mlađoj (školskoj) dobi radi međusobnoga plenarnoga razmjenjivanja znanstvenih spoznaja, iskustava i otkrića. U hrvatskoj znanstvenoj zajednici do tada nije postojao znanstveni skup posvećen kritičkom promišljanju o navedenom istraživačkom diskursu. *Dijete i jezik danas* bio je i poticajan za pokretanje novih skupova u Hrvatskoj koji nastavljaju promicati istraživanje problematike ranoga učenja materinskoga i stranoga jezika.

Dosadašnji skupovi *Dijete i jezik danas* kritički su propitivali sljedeće teme o obrazovanju djece mlađe školske dobi: dijete i učenje hrvatskoga i stranoga jezika (2001.); učitelj hrvatskoga i stranoga jezika (2002.); višejezičnost (2003.); vrijednovanje i samovrijednovanje u nastavi hrvatskoga i stranoga jezika (2004.); zavičajnost u nastavi hrvatskoga jezika i međukulturnost u nastavi stranih jezika (2005.) te dijete i tekst (2007.). Pet zbornika koji su ih slijedili, i danas imaju odjeka u znanstvenoj i pedagoškoj javnosti – nabavljaju se i iščitavaju. Na tomu zahvaljujemo svim dosadašnjim sudionicima na skupovima, odnosno autorima radova, a također i marnim urednicima zbornika.

Zbornik *Dijete i jezik danas - Dijete i mediji* započinje radovima triju pozvanih plenarnih izlagača, vrsnih poznavatelja uloge i utjecaja medija u djetetovu životu te njihove primjene u institucionalnom i izvaninstitucionalnom obrazovanju, pa i utjecaja u društvu u cjelini. Potom slijedi dvadeset i jedan recenzirani rad sudionika skupa koji su svojim znanstvenim istraživanjima i stručnim iskustvom pokušali pridonijeti osvjetljivanju pitanja o djetetovu jeziku, medijskom diskursu i obrazovanju, što su trenutačno u žiži znanstvenoga interesa i kritičkoga propitivanja.

Urednice

CHILD AND LANGUAGE TODAY - CHILD AND MEDIA

The proceedings of the 7th International conference *Child and language today*, held in Osijek in 2013, is dedicated to the research topic of the relation of **child and the media** at primary school age.

The idea of starting the series of scientific conferences under the title *Child and language today* originated in 2001 from the need to gather scientists thoroughly studying acquisition, learning and teaching Croatian and foreign languages at younger (school) age with the aim of mutual plenary exchange of scientific cognitions, experience and discoveries. Croatian scientific community was short of a scientific conference dedicated to critical deliberation of the mentioned scientific discourse. *Child and language today* was also an incentive for organization of new conferences in Croatia that continue the promotion of the research issues of young age Croatian and foreign language learning.

Former conferences *Child and language today* have critically questioned the following topics of younger school age children: child and Croatian and foreign language learning (2002); multilingualism (2003); evaluation and self-evaluation in Croatian and foreign language teaching (2004); domiciliary status in Croatian language teaching and interculturalism in foreign language teaching (2005) and child and text (2007). Five books of proceedings that followed, and that are also today present in scientific and teaching circles – are purchased and read. We are thankful to all our conference associates for that, to the authors of papers, as well as to hard-working editors.

The proceedings *Child and language today - Child and media* is opened by the papers of three invited plenary speakers, master experts in roles and the influence of the media on child's life, as well as in their application in institutional and extra-institutional education, and their influence on the society in general. They are followed by twenty-one reviewed papers by conference participants, who attempted to contribute to solving the issue on child's language, media discourse and education through their scientific research and experience, the topics being in the focus of scientific interest and critical questioning.

Editors

JESU LI NAS MEDIJI OSVOJILI

Zahtjev je preživljavanja u današnjem vremenu dostupnost izvorima znanja. Brze promjene, tehnološke i društvene, zahtijevaju nova znanja, ali zahtijevaju i svakodnevne intelektualne pustolovine. Možemo se složiti s tvrdnjom kako je društvo znanja društvo medija i kako danas zapravo nema života bez medija.

Postali su toga svjesni i oni koji su svjedočili pojavi novih medija iako su ih možda neki pripadnici starije generacije nevoljko prihvaćali. Mladi i najmlađi, rođeni pred kraj prošloga stoljeća i u ovom tisućljeću, već su se našli i snašli u višemedijskom okruženju. Tako je jedno dijete, rođeno u prošlom stoljeću, nabrajajući članove svoje obitelji, navelo: *mamu, tatu i televizor*. Danas bi se televizija mogla zamijeniti nekim drugim medijem, a bit ćemo sretni ako iz prethodnoga nabiranja u dogledno vrijeme ne izostanu mama i tata. Možda će neki novi medij osvojiti i usvojiti dijete stvarajući mu novu virtualnu obitelj. Ovu ironijsku apokaliptičnu pretpostavku možemo prisposodobiti mašti koja je u prošlom stoljeću samo zamišljala svijet u kakvom sada živimo. Nekada su to bile samo orvelovske književnoumjetničke maštarije od kojih nas je hvatao strah, a danas kada u takvome svijetu živimo, prihvaćamo sve prednosti koje mediji pružaju pa se gotovo dobro i ugodno osjećamo u tom novom, medijskom ropstvu.

Mediji mogu pomoći u stjecanju novih znanja, poticanju duhovnosti, unaprjeđivanju komunikacije. Međutim, može se postaviti pitanje poštuju li se civilizacijske norme sporazumijevanja u svim medijima. Svakodnevno svjedočimo kako nam se nameće supkulturna komunikacija. Velike promjene u nas, posebice u novom tisućljeću, dovode do „razvrednovanja“ i „prevrednovanja“ starih vrijednosti i stvaranja novih vrijednosti i „vrijednosti“. U medije se iz svakodnevnoga razgovornoga jezika prelijevaju čak i vulgarizmi, koji su počesto zamjena za nepoznavanje pravoga izraza i kojima je uzrok podilaženje „prosječnom“ recipijentu. Ne dopušta svaka komunikacijska situacija supkulturnu komunikaciju. Mediji su granicu „omekšali“, podilazeći neu-

kima, nezahtjevnima, mladima, uvodeći razgovorni stil tamo gdje mu nije mjesto i kada nije primjeren. Tako se široj populaciji podilazi umjesto da joj se podiže razina komunikacije. Supstandardna se i nestandardna komunikacija prelijeva pomalo u sve medije te se (kako je jednom izvrsno rečeno) sustavom spojenih posuda nivo izjednačuje, ali na nižoj razini.

Pitanje je želimo li hrvatski standardni jezik učiniti poželjnim i uzornim jezikom medijske komunikacije ili ga iz nje možda želimo potisnuti, pa čak i i prognati. Čini se da smo sve bliži ovom posljednjem, pa tako s vrhunaca našega znanstvenoga Olimpa odjednom primamo poruku kako hrvatski nije jezik znanosti. Poruka, dakako, nije eksplicitno izrečena, ali ju možemo tako iščitati. Hrvatski standardni jezik, dakle, nije jezik svakodnevne komunikacije (što i ne mora biti), no nije više jezik komunikacije u dijelu medija, a čini se da nije više ni jezik znanosti jer ga očito drže nemoćnim te ga treba zamijeniti, npr. engleskim kako bi svi razumjeli o čemu je riječ. (I pita se tako slijedom svega navedenoga jedan naš pisac, profesor i akademik – treba li nam još uopće hrvatska književnost.)

U hrvatski medijski prostor prodiru vulgarizmi. Poneki su eksplicitno nasilni, impliciraju i fizičko nasilje, a od jednoga do drugoga malen je korak. Nije dovoljno pomaknuti granice, osvojiti slobode izražavanja – ne samo *Što želim reći?* i *Kako to želim reći?* nego treba prihvatiti i dužnost – izražavati se primjereno komunikacijskom kontekstu i primateljima poruke. Već je rečeno kako se mediji ponekad dodvoravaju svojim korisnicima zanemarujući diletantski, ili čak svjesno i namjerno, hrvatski jezični standard. Sve rečeno ne odnosi se na sve medije niti na sve situacije. Međutim, s obzirom na snagu medija, treba progovoriti i o njihovu utjecaju na usvajanje i oblikovanje jezičnih navika njihovih korisnika.

Medijski je prostor sveobuhvatan i on je apsorbirao sve segmente ljudskoga postojanja. Međutim svaka novina nije sama po sebi ni dobra ni loša. Ona postaje takvom ako ju mi učinimo dobrom ili lošom. Mediji su ušli u naš život, učinili ga kvalitetnijim, boljim, zabavnijim. Svijet su istovremeno učinili malim, ali ga i povećali. Demokratizirali su znanje i pomaknuli granice ljudske spoznaje.

O medijima i njihovoj ulozi govori se s različitih očišta. Mi smo se temama ovoga zbornika usmjerili na odnos djeteta i medija i na ulogu medija u obrazovnom sustavu.

Dosadašnjim smo znanstvenim skupovima i pratećim zbornicima pokušali aktualizirati pitanja koja su se nametala u odnosima - djeteta i neka od pojavnosti koja se ostvaruje jezikom.

Ne kao nov, nego kao aktualan, javlja se u ovome zborniku radova sa znanstvenoga skupa odnos - djeteta i mediji.

Teško je razlučiti ulogu medija u cjelokupnom djetetovu životu od uloge medija u institucionalnom obrazovnom kontekstu. Zapravo, uloge su višestruke, isprepleću se i teško se mogu motriti odvojeno. Svaki od priloga u ovome zborniku proučava jedan manji segment koji je dio velike cjeline odnosa između djeteta i medija.

Izlaganja na skupu i radovi u zborniku, različiti po problemima i pristupima, imaju i nešto zajedničko. Sve ih tematski vezuje odnos između djeteta i (nekoga) medija. Glavnina se radova referira na obrazovni kontekst i na, uz to vezanu, obrazovnu i odgojnu ulogu medija. Mediji se javljaju kao osnovna tema ili pak kao tematski okvir nekoga drugoga problema.

Ono što iz svih radova proizlazi može se svesti na nekoliko najopćenitije rečenih zaključaka.

Mediji su sveprisutni u životu mladih.

U obrazovnom sustavu mediji imaju obrazovnu i odgojnu ulogu.

Pomoću medija potiču se i razvijaju brojne kompetencije u djece.

Mediji su demokratizirali pristup znanju i pomažu njegovu usvajanje.

Medijsko okruženje osim dobrih strana krije i opasnosti.

Nužna je potreba za medijskim obrazovanjem.

Medijska kultura dio je opće kulture.

Svaki je od radova dio svojevrsne velike slagalice koja tek cjelovita daje pravu sliku. Suočili smo se s izazovom svjesni da mi na kraju nećemo imati završenu slagalicu, ali zadovoljni ako ju netko, potaknut našim nastojanjima, nastavi dopunjavati.

Irena Vodopija

Krešimir Mikić

Učiteljski fakultet u Zagrebu

MEDIJSKA PISMENOST, MEDIJI KAO PRIJENOSNICI HUMANIH PORUKA, IDEJA, VRIJEDNOSTI

Sažetak

Današnje vrijeme s pravom nazivamo medijskim dobom. Mediji omogućuju javno komuniciranje. U tom kontekstu posebice je bitan odnos mladih i medija jer je u životu mlade populacije značenje medija vrlo veliko. Koliko mediji utječu na njihove stavove, mišljenje, znanje, ponašanje? Autor se bavi položajem medija u obitelji i školi te rezultatima istraživanja što ga je proveo u hrvatskim osnovnim školama (u Zagrebu, Samoboru, Šibeniku i Vinkovcima) potkrjepljuje teorijske postavke. Odrastanje uz medije izuzetno je važno područje medijske pedagogije. Autor upozorava na sadašnju situaciju glede starih i novih vizualno- auditivnih medija u individualnome životu djece i mladeži (predškolska dob, osnovno-školska dob) te u njihovu životnom okružju. Obrađujući svaki medij posebice, ističe činjenicu da se uvođenjem računala mediji spajaju u novu multimedijску cjelinu (multimedija). Naročiti je naglasak na odnosu komunikacije i medija, uporabi medija u nastavi i takozvanoj medijskoj etici. Autor ističe prednosti i mane svakoga medija s obzirom na odgojno-obrazovnu sastavnicu, a na primjeru filma kao najstarijega audiovizualnog medija objašnjava i tehničke razlike pojedinih medija te uključivanje filma u digitalne medije. Kada je riječ o osuđivanju medija, posebice filma, videa, televizije i računalnih igara, za prikazivanje nasilja, autor smatra da je poglavito važno analizirati društveno-socijalnu situaciju i sredinu iz koje dolazi recipijent, jer jedino se tako može donijeti relevantan sud o moći i značenju te utjecaju medija na svijet djece i mladeži.

Ključne riječi: dijete, mediji, komunikacija, nasilje, mediji u školi

1. Uvodna razmatranja

Još je Drugi vatikanski sabor jedan od svojih dokumenata u cijelosti posvetio medijima, odnosno sredstvima društvenoga priopćavanja.

Nema dvojbe da su mediji vrlo važni. Nemoguće je zatvarati oči i uši i ne živjeti s njima. Nemoguće je govoriti samo o pozitivnim stranama medija jer postoji i ono drugo viđenje – mediji u službi komercijalnosti i zarade te „medijska istina“ koja nije uvijek ispravna. Mediji bi poglavito trebali biti u službi istine, pravde, poštenja, mira, ljubavi, solidarnosti, i to i u informativnome programu, i u umjetničkim sadržajima, obrazovnima, dokumentarnima, ali i zabavnima. Mediji bi trebali poštivati cjelokupni razvoj osobe, i te kako voditi računa o moralnim vrijednostima, o razvoju i napretku društva.

1.1. *Kako je to, međutim, u životnoj, odnosno medijskoj praksi?*

Znamo da mediji prenose poruke. Mogli bismo reći da su mediji masovno dostupni prijenosnici prenošenja poruka. U tom nam je kontekstu danas posebice važan medijski odgoj, ono što zovemo medijska kultura ili odgoj za medije, jer djecu i mlade treba suočiti s okruženjem u kojem rastu i oblikuju se, a danas je to poglavito medijsko okruženje.

Svijet djece i mladeži ispunjen je medijima, od onih starijih, poput slikovnice, do novih, dominantnih, poput računalnih igara, interneta, televizije ili filma.

Medijsko društvo nema granica. Ideje, slike, spoznaje brzo se izmjenjuju, što je nadasve pozitivno, između ostaloga i s pedagoškoga gledišta. Međutim, medijsko društvo sa sobom donosi i brojne probleme, posebice zbog slobodnoga i nezaustavljivog širenja.

Tako se među medijskim „grijesima“, poglavito glede suvremenih medija, spominje poticanje fizičkoga i psihičkog nasilja, poticanje kriminalnih radnji, širenje pornografije, stvaranje situacija otuđenosti, pasivizacije, potiskivanje čitanja, svjetonazorna manipulacija, površnost, prepuštanje isključivo zabavi itd.

Ne raspravljajući o točnosti tih tvrdnji ili samo djelomičnoj točnosti, podsjećamo ipak i na to da mediji razvijaju intelekt, emocije, mišljenja, da kod mladih potiču radoznalost, da motiviraju, brzo i trajno informiraju, da ih obilježuje životnost, da poučavaju, da ubrzavaju procese, stvaraju veći stupanj identifikacije, pobuđuju emocije, intenzivnije upućuju na pozitivne vrijednosti, šire multikulturalnost itd.

Dostupnost i stalni razvoj medija pred roditelje, svećenike, odgojitelje i učitelje postavlja niz novih zadataka. Kako pristupiti pojedinom mediju i njegovim sadržajima, koji je njihov utjecaj na duhovni i socijalni razvoj djeteta, koliko pritom mediji pomažu u razvoju ili ga pak koče?

Uvijek ponovno treba podsjećati da današnja djeca i mladež žive u medij-skome svijetu, koji se drastično razlikuje od svijeta njihovih roditelja u istoj dobi.

Možemo reći da je tako televizija medij informiranja i zabave; radio je dnevni pratitelj s glazbom i kraćim informacijama; novine služe kao detaljniji, „dublji“ prikaz određene teme, a knjiga za pobuđivanje mašte i spoznavanje izražavanja riječima; film, kao najsloženiji medij, nudi bogatstvo doživljaja, a računalo i internet služe za samostalno učenje, komunikaciju i rasprave, kao i računalne igre, koje služe zabavi, ali i učenju, razvijanju sposobnosti, od fizičkih do umnih. Multimedijski sadržaji uspješno povezuju učenje i igru, dakako, uz ostala nastavna sredstva, uključujući i, kako to kažemo, „živu riječ“ učitelja.

Uz potpuno uvažavanje drugih struka, točnije rečeno psihologije, pedagogije, didaktike, metodike i sociologije, treba zahtijevati da ti stručnjaci dobro upoznaju i svijet medija, odnosno bolje rečeno, način na koji mediji funkcioniraju, njihove izražajne posebnosti, jer će samo tako oni moći uspješno razumjeti i mjerodavno tumačiti njihov utjecaj na mlade.

Treća vrlo bitna činjenica jest podatak da, osim što zbilju oko sebe percipiramo iz osobnoga životnog iskustva, približno 90 % našega današnjeg znanja temelji se na informacijama dostupnima u bilo kojem obliku, čiji su izvor mediji.

Stoga razmotrimo činjenice na koje se često gleda s najvećom sumnjom, odnosno dvojbama.

1.2. Što se negativno, a što pozitivno misli o medijima i njihovoj ulozi, sadržaju te djelovanju?

Negativne strane medija posebice se očituju u mišljenjima (koja su vrijedna analize) da mediji potiču sljedeće:

a) Nasilje i kriminal

Najviše se proučava i raspravlja o utjecaju medijskoga nasilja. Količinski promatrano, danas nema više nasilja u medijima, ali se društveni odnos prema nasilju promijenio, a i njegova prezentacija. Čarobna formula novinarstva kaže da je loša vijest dobra vijest, a psiholozi govore da čovjek rado sudjeluje u trpljenju, nesreći i bolesti drugoga jer se njegove osobne brige onda čine manjima. Zaključeno je da gledanje nasilja može biti ozbiljan problem jer potiče nasilnost, grubost, okrutnost ili barem otupljuje osjetljivost prema nasilju. Mediji potiču na kriminal. O toj temi bit će kasnije nešto više riječi.

b) Seks i pornografiju

Za djecu je svakako bitan razvoj razumijevanja osobne seksualnosti. Takvo znanje gradi temelje za vjerovanja i stavove o seksu koji dugoročno mogu utjecati na svakoga pojedinca. Roditelji i škola imaju središnju ulogu na tijek seksualne socijalizacije, ali sve više utjecaja imaju mediji koji određuju norme i očekivanja. Iako su erotski i pornografski sadržaji mlađima od 18 godina zabranjeni na razini preporuke negledanja, mediji uključuju sve više seksualnih sadržaja.

c) Otuđenost i pasivizaciju

Čovjek je društveno biće, a mediji imaju funkciju instrumenta aktivnoga sudjelovanja građana u društvenom djelovanju. Mediji nam podmeću iluziju da smo usred života i u uspostavljenim odnosima. Zapravo odnosa nema jer nedostaje dvosmjerna komunikacija (još uvijek je nema iako se želi i ona ostvariti interaktivnošću medija).

Mediji pasiviziraju ljude. Umjesto svjesnih i odgovornih građana postajemo bezlični potrošači medijskih proizvoda, a osjećaj kontrole daje nam mogućnost promjene televizijskoga kanala daljinskim upravljačem. Nudeći svoje sadržaje kao na pladnju, mediji pasiviziraju duh, umrtvljuju um i gase potrebu za osobnim djelovanjem.

d) Političku i svjetonazornu manipulaciju

Svima je poznato kako mediji imaju veliku moć manipuliranja masama. Oni su produžetak vlasti kojoj se pruža golema mogućnost upravljanja narodom radi komercijalnih i političkih ciljeva.

Tako mediji manipuliraju i našim svjetonazorom. To se najbolje vidi u medijskoj opsjednutosti modom i modernim ili, s druge strane, u zapostavljanju religioznih vrednota. Živimo u potrošačkom društvu pa se djeca od zaigranih i kreativnih bića postupno (prilično brzo) mijenjaju u sebične i egoistične potrošače.

e) Jezičnu nekulturu

Mediji su potisnuli knjigu i čitanje. Ljudi više ne znaju čitati, pisati niti izražavati se. Mediji postaju širitelji jezične nekulture jer se u njima pojavljuju mnoge osobe koje krše pravila primjerice akcentuacije unoseći u standardni jezik nestandardne naglaske te oblike i riječi, dijalektizme, žargonizme, vulgarizme, kratice, nepotrebne tuđice i još mnogo toga čime se jezik nagrđuje. Osim toga hrvatski se jezik potiskuje i sve većom uporabom riječi iz engleskoga jezika, koji je očito nužan, globalni jezik današnjice.

f) Opsjednutost zabavom

Mediji su u današnjih ljudi stvorili opsjednutost zabavom. Industrija zabave nametnula se kao da je sve show-business. Mediji kontroliraju ljude tako što im pružaju užitak. U medijima postoji i obrazovna struktura, ali zapravo sve je svedeno na zabavu, pa često i taj čimbenik. Ako nije zanimljivo i zabavno, nitko to neće čitati, gledati, slušati te u konačnici niti kupiti.

Može se zaključiti kako je paradoksalna činjenica da se o negativnostima u medijima poglavito u medijima piše i govori negativno, dajući prednost takvim sadržajima i mišljenjima koji su samo djelomice točni. Pozitivni sadržaji i mišljenja o medijima kao da su u drugome planu.

2. Pozitivne strane medija

Odgovori na navedena otvorena pitanja nisu crno-bijele naravi, pa se svi dokazi koji naglašavaju negativnosti medija ne mogu generalizirati ni apsolutizirati. Mediji su i nastali kako bi nam obogatili stvarnost i olakšali određene dijelove našega života u ovome ubrzanom društvu u kojem živimo.

a) Informiranost

Prva pozitivna starna medija jest što nam događaje mogu približiti i brzo nas informirati. Suvremeni čovjek ima opću potrebu za informacijama jer mu pomažu u funkcioniranju društvenoga života. Mediji nas obavješćuju najčešće vijestima i drugim emisijama toga karaktera. Mediji svojim informacijama mogu i te kako aktivirati građanstvo. Taj utjecaj medija vrlo je značajan i koristan.

b) Obrazovanje i odgoj

S obzirom na još uvijek brojnost nepismenih i niskoobrazovanih građana, može se govoriti o potrebi obrazovanja medijima jer je neosporno da mediji čovjeka kulturno obogaćuju. U svojem programu mediji imaju mnogo korisnih odgojno-obrazovnih sadržaja. Utjecaj medija u odgoju i obrazovanju jest velik pa se stoga i u školi i nastavi sve više rabe određeni medijski sadržaji.

c) Zabava

Zabava nije uvijek loša, i to treba naglasiti. Ljudi se trebaju zabavljati, ali se ne smiju zatupljivati zabavom. Nije loše ako povremeno pogledamo film ili igramo računalne igre isključivo radi zabave. Čovjeku je potrebno opuštanje i na taj način. Problem se javlja kad nas mediji uporno „bombardiraju“ akcijom, nasiljem i prolivenom krvlju, a manje drugim opuštajućim sadržajima ili smijehom.

Može se zaključiti da se do danas uspjela dokazati isključivo činjenica da utjecaj masovnih medija ovisi o stupnju i načinu na koji ih primatelji rabe. Mediji utječu na ljude, ali zato se prema primateljima ne treba odnositi kao prema žrtvama medijskoga utjecaja, nego kao prema osobama, pojedincima koji su u većoj ili manjoj mjeri sposobni biti aktivnim sudionicima medijskoga procesa. Da bi to bili, potrebno je medijski ih opismeniti.

3. Obrazovanje i mediji

Na pitanje obrazuju li mediji, odgovor je potvrđan. U vrijeme kulture knjige i pisane Riječi, to se pitanje činilo nepotrebnim. Knjige su bile temeljni medij obrazovanja. Čitajući primjerice djela Ivane Brlić-Mažuranić, Shakespearea ili Krležę, čitatelji se obrazuju. Vrijedna književnost bila je najbolji put za obrazovanje ljudi, za proširenje njihova obrazovnog obzorja i za pronalaženje odgovaraju-

ćega mjesta u tome okruženju. Književnost povezuje estetske i moralne vrijednosti te time donosi i nudi sveobuhvatno obrazovanje.

Međutim i knjige mogu donositi površne sadržaje čiji je jedini cilj dopasti se i zabaviti, a naročito je to prisutno nakon 19. stoljeća, otkada započinje masovna knjižna proizvodnja. Tu su i korijeni vječne borbe učitelja i pedagoga u raspravama o literarnome šundu. Naime, s komercijalizacijom medija gubi se iz središta pozornosti pitanje obrazovne vrijednosti. Sadržaji se pretvaraju u robu. Kriteriji obrazovne vrijednosti pretvaraju se u prodajne kriterije i jedino bitno jest kako prodati takvu robu. Često se mogu čuti ili pročitati pedagoške kritike o površnosti i plitkosti, primjerice stripova, o televiziji koja proizvodi program vodeći računa jedino o gledanosti pojedinih emisija, o računalnim igrama i njihovim agresivnim sadržajima, pa sve do zapažanja o besciljnim lutanjima internetskim prostorom.

Sve to pojačava uvjerenje da mediji ne obrazuju, nego naprotiv, udaljavaju korisnika od vrijednih sadržaja. Govori se i o tome kako je od obrazovnih sadržaja važnije pakiranje, dizajn, omotnica.

Prema tome tradicionalnom poimanju mora biti odbačena teza prema kojoj mediji obrazuju. Ili to možemo reći i na drukčiji način - ako nešto obrazuje, tada su to sadržaji, a ne mediji. No, je li baš sve tako?

4. Kriza obrazovanja u medijskome svijetu

Primjerice, još sredinom prošloga stoljeća bilo je priličan broj onih koji su i stripu pristupali kao obliku šunda. Danas više srećom nije tako.

Nameće se pitanje može li se danas obrazovanje svoditi isključivo na kulturu knjige, na čitanje? Zar kulturu ne čine i filmovi ili npr. glazbenici, poput Rolling Stonesa i drugih?

Može li se obrazovanost još uvijek smatrati nečim elitnim, s unaprijed zadanim kriterijima vrijednosti, neovisno o vremenu u kojem živimo? Smije li se iz toga okvira nešto isključiti samo stoga što ne pripada bezvremenskim kriterijima?

Zar treba biti isključena primjerice popularna kultura, zar tu nema mjesta za Jamesa Bonda i Harryja Pottera, odnosno TV sapunice ili Madonnu?

Ako proširimo kriterije što je najviše moguće, neće li se tada kriteriji vrijednosti pretvoriti u kriterije popularnosti? To posebice vrijedi za eksploziju informacija u današnjem informacijskom dobu. Kanonizacija obrazovanja u vrijeme globalizacije znanja više nije moguća. Svi pokušaji upućuju na to da više nije jasno koji će sadržaji zadržati vrijednost za budućnost, koja će znanja preživjeti, a koja nestati ili biti nepotrebna jer se promjene zbivaju nesmiljenom brzinom iz dana u dan, praktički iz sata u sat.

Čini se da je danas u središtu pozornosti razlikovanje „informiranosti“ od „znanja“.

Samo preuzimanje i reproduciranje informacija ne znači ni obrazovanje ni znanje, nego više nalikuje nekom hobiju, kao sudjelovanje u televizijskoj emisiji „Tko želi biti milijunaš“. Obrazovanje je u tome kontekstu slučajno poznavanje činjenica povezano sa zabavom.

Učenik mora sam naučiti, dakako uz pomoć učitelja, koja su znanja za njega životno važna. On sam stvara program svoga obrazovanja. To je individualni odabir u konstruktivnome smislu. Iz obilja informacija diferencira se i stvara osobni obrazovni profil (koncept), kao rezultat znanja, informacija, iskustva, kreativnosti i prosudbe. Obrazovanje više nije neka vrijednost koja dolazi posredno izvana, nego je zadaća koju svatko mora preuzeti sam i za sebe. Pedagogija i druge znanosti više se ne bave prenošenjem čvrstih kanoniziranih sadržaja, nego poučavaju kako mlade suočiti s iskustvom, kreativnošću i prosudbom kako bi mogli svladati tijek obrazovanja. Učitelj je njihov mentor, pratitelj, usmjerivač, organizator, suradnik, sugovornik...

5. Mediji su pretpostavka svakoga obrazovnog djelovanja

Vratimo li se ponovno medijima, onda u tom kontekstu treba reći da sve ono što znamo o društvu i o svijetu u kojem živimo, znamo preko medija. Medije treba, međutim, shvatiti šire. Oni nisu samo rijeka kojom plove brodovi, nisu smo sredstvo. Oni i te kako utječu i na sadržaje koji se njima prenose. Ako čitamo

o portretu određene osobe, primjerice političara ili pisca, drukčije ćemo ga doživjeti prikazanoga u časopisu, a drukčije kada ga vidimo u televizijskoj emisiji, gledamo njegove geste, mimiku, pogled. Televizija kao medij dakle omogućuje drukčije opažanje od onoga koje nudi tiskani tekst, medij koji se temelji na verbalnome diskursu.

Za obrazovanje je važno razlikovati tekstove različitih medijskih izvora. Tako se onda drukčije čita razgovor s političarem kao vrsta političkoga dokumenta, a drukčije kao razgovor u kakvom obiteljskom časopisu.

Ili, primjerice, gledamo li suočavanje znanstvenika u televizijskoj emisiji. Drukčije ćemo takvo suočavanje doživjeti ako se radi o običnome razgovoru u studiju, a drukčije ako je to *show* u kojemu svaki govornik ima samo po šezdeset sekundi za kratak odgovor. Tada to izgleda kao natjecanje u ringu, sastavljeno od niza rundi. K tomu se priključuju mišljenja ostalih stručnjaka, pozivi gledatelja, snimke anketa provedenih na ulicama, što ponekad postaje značajnije i zanimljivije od samoga razgovora. Nije, naime, samo razgovor čimbenik koji određuje medijski događaj nego je to sveukupnost događanja, to su svi sadržaji koji su uvršteni u emisiju.

Stoga se u obrazovanju uz pomoć medija i o medijima nikada ne smije zaboraviti način medijske prezentacije koji može izmijeniti neki potpuno isti sadržaj. Ako posegnemo za trenutačno popularnim nazivom – medijska kompetencija, reći ćemo da je bitno stvoriti kritički odnos prema medijima. Medijska kritika jest konstitutivni čimbenik mjerodavnoga ovladavanja medijima.

Ako prihvatimo mišljenje kako ništa ne možemo znati ako to nije posredovano medijima, tada to znači da je teško uopće zamisliti učenje bez prisutnosti medija. Obrazovanje je danas moguće jedino u okvirima medijskoga posredovanja.

Svatko tko želi od usputnih informacija stvoriti pojedinačno relevantno znanje, mora naučiti služiti se medijima. Pri tome je posebice važno koliko se mijenjaju pojedini sadržaji ovisno o mediju kojim se prenose do primatelja.

Moramo se stoga upitati:

Koliko se mijenja sadržaj određenoga književnoga djela u adaptaciji za film?

Kada su informacije u časopisima pouzdanije od onih na internetu?

Koliko mediji mogu izmijeniti mišljenja i sadržaje?

Koje osjećaje kod gledatelja pobuđuju pojedini mediji?

Kada se i koliko možemo pouzdati u pretragu preko interneta?

Koji su bitni kriteriji za pouzdanost informacija dobivenih preko medija, a koje su važne za osobno znanje?

Različiti mediji otvaraju različite mogućnosti za proizvodnju sadržaja. Sadržaji se mijenjaju kada znače dio kronološkoga literarnog izlaganja, ili kada su u obliku žive filmske ili televizijske slike, ili kada su predstavljeni hipertekstom na internetu. Rad na računalima danas postaje jednako važan kao i čitanje, pisanje i računanje. Uvođenje informatičkoga opismenjavanja donosi vidljive promjene u kulturu učenja i obrazovanja, što se bitno razlikuje od dosadašnje prakse. Mnogi još uvijek misle da je učenje na prvome mjestu. Novi mediji, posebice multimedijски sadržaji temeljeni na hipertekstu i internetu, nude nove smjernice. Učenje i obrazovanje u informatičkome dobu povezujemo s pojmovima kao što su individualizam, samoaktivnost, decentralizacija, komunikacija i zajedništvo.

Multimediji i internet nezaobilazni su kad je riječ o svladavanju novih sadržaja. Sve to postaje još složenije jer danas više ne možemo govoriti o specijalizaciji pojedinih medija. Sada smo svjedocima digitalne fuzije ili multimedijalnosti, pri čemu sve granice nestaju.

Medijski događaj kao što je fenomen Harryja Pottera nije samo zanimljiva knjiga za obrazovanje mladih. On je u isto vrijeme vrlo gledan film, popularna računalna igra, audio izvedba na CD-u, sadržaj brojnih internetskih stranica, povod za učlanjenje u klubove obožavatelja, izdavanje poštanskih maraka, izradu brojnih suvenira (ručnici, torbe, šalice, majice i dr.) te igračaka itd.

Svuda kuda se krećemo okruženi smo medijima i medijskim porukama – bilo da je riječ o velikim plakatima na zidovima, bilo da slušamo glazbu, telefoniramo, primamo SMS-ove, uključujemo se u prijenos nogometne utakmice na televiziji ili, primjerice, na internetu, čitamo najnovije vijesti.

Stoga se više iz obrazovnoga koncepta za 21. stoljeća ne može isključiti medijska kompetencija, ni kritička prosudba ni ocjenjivanje sadržaja koji su

posredovani medijima. Bez mjerodavnoga ovladavanja medijima bit će nemoguće razumjeti i prosuđivati svijet u kojem živimo. Uhvaćeni u digitalni svijet, izgubili smo nevinost, odnosno naivno vjerovanje da postoji izravan pristup pitanjima, pojavama i predmetima što nas okružuju. Riječ je o virtualnoj, zamjenskoj zbilji: što vidimo, što je zbilja, a što proizvod tehnike?

6. Medijska kompetencija

Relativno nov pojam *medijske kompetencije* sadrži poimanje sposobnosti i spremnosti pojedinca da se može samostalno i mjerodavno služiti medijima i praktično i teorijski.

Ako želimo da se djeca nauče smisleno i odgovorno služiti medijima svih vrsta, a posebice novijima, digitalnima, tada moramo razvijati ne samo odgovarajuće didaktičke modele nego im treba ponuditi brojne načine na koje će medije praktično upoznati i tako prikupiti konkretna iskustva. Ta kompetencija danas je jedna od najvažnijih.

Opasno je kad je televizija ili internet jedini izvor informacija i zabave. Televizijski prijamnik neprestano donosi promjene, od stvarnih zbivanja do fantastičnih, a pritom se primatelj ne mora previše naprezati, ni fizički ni duhovno. Gledatelji često daljinskim upravljačem „skaču“ od jednoga do drugoga programa čineći to iz jednostavnoga razloga - za bolje ne znaju. Manja djeca najčešće gledaju crtane filmove koji ih odvedu u svijet bajke i pustolovine ili filmove iz kojih mogu nešto naučiti (primjerice, dokumentarni filmovi o prirodi). Oko šeste godine počinje podjela medijskoga interesa, ovisno o spolu djeteta. Dječaci počinju više gledati akcijske filmove, u kojima se mogu identificirati s muškim likovima, a djevojčice razvijaju više zanimanje za glazbene programe i *show*-emisije, odnosno serije. Vole gledati život u obitelji, ali i svijet životinja. Oko dvanaeste godine vodstvo preuzimaju glazbeni programi i televizijske serije o životu mladih i o ljubavi. Međutim, sva djeca pokazuju zanimanje za emisije koje su namijenjene odraslima, pri čemu je vrlo značajna uloga roditelja u odlučivanju što djeca trebaju, a što ne trebaju gledati. Djeca na televizijski program reagiraju

osjećajima - radošću, strahom ili pak agresijom. Preporuča se stoga da gledaju raznolike programe, a ne samo jednu vrstu, što se odnosi i na odabir filmova.

Često se roditeljima predbacuje kako njihova djeca previše sjede pred televizijskim ekranom. To je sigurno i nedovoljno argumentirana ocjena, izjava koja je postala opće mjesto. Naime, osobni čimbenici u svakom pojedinom slučaju imaju znatnu ulogu pri procjeni što je previše, a što predugo.

Medijski pedagozi tvrde da duljina gledanja televizijskoga programa nema nikakva značenja glede učinkovitoga djelovanja televizije. Djeca se služe televizijom prema osobnim potrebama, prema obiteljskoj situaciji i svojem interesu. Time se ne želi ustvrditi da televizija može i treba zamijeniti školu ili roditeljski odgoj, niti najmanje.

Gledajući metodički i didaktički, medijski odgoj uključuje brojna iskustva pedagogije, pri čemu je to u novije vrijeme aktivni i kreativni odnos prema medijima. Djeci treba medije predložiti kao oblikovno i izražajno sredstvo, dakle kao jedan oblik stvaralaštva.

S njima valja razgovarati o medijskim – nazovimo ih u duhu vremena – proizvodima, analizirati medijske sadržaje i poruke i, na posljetku, važno je promatrati i dječji doživljaj pojedinoga medija i time se služiti za pedagoško djelovanje (reprodukcijaska orijentacija). Dakako da se ti pristupi međusobno ne isključuju, nego se dopunjavaju i stvaraju preduvjete za sveobuhvatan medijski odgoj, pri čemu se nikada ne smije zanemariti dječja mašta i kreativnost.

Susret s medijima danas se događa znatno ranije nego prije desetak godina. Glede medijskih sadržaja kod roditelja i odgojitelja u tome kontekstu pojavljuje se pitanje dječjega razlikovanja stvarnoga svijeta i onoga koji je predložen u medijima. Upravo kod predškolskoga djeteta česta je pojava da ono više nije sigurno što potječe iz zbiljske, a što iz medijske (fiktivne) situacije, pa odgojitelji u svom radu o tome i te kako moraju voditi računa. Virtualna zbilja tu situaciju čini još više složenom.

Nije rijetkost da djeca u svome ponašanju tijekom dana u vrtiću žele “iskušati” određenu televizijsku situaciju, životno ju provjeriti, te se tada ne ponašaju baš najuzoritije pa u tim trenucima nastupa osuđivanje medija, isticanje medij-

skih negativnosti. Tada je smisleno i pedagoški preporučljivo takvo medijski usmjereno ponašanje upravo rabiti za pedagoško djelovanje.

Uz razgovor o televizijskoj seriji koja je potaknula određeno ponašanje (ako je skupina djece u vrtiću ili školi naprednija, odnosno vrtić ili škola bolje tehnički opskrbljen) djeca mogu i fotografskim aparatom ili video kamerom snimiti nešto što će se nadovezati na njihov doživljaj onoga što su gledali. Takva metoda, naime, kod djece stvara spoznaju kako su medijske poruke često rezultat određene konstrukcije, plana, aranžiranja, i time postaju medijski osvještении. Ako tomu dodamo novo iskustvo, zadovoljstvo i ponos što su zajedno s drugom djecom stvorili vlastiti mali medijski uradak, korist takva rada u vrtiću ili školi jest višestruka.

7. Roditelji, učitelji, djeca, mediji

Bitan preduvjet za rad na medijskim temama u pedagoškome djelovanju sastoji se u istraživanju roditeljskoga, učiteljskog i odgojiteljskog odnosa prema medijima. Stereotipi i predrasude mogu u tome imati veliku ulogu. Upravo pedagozi vide u medijima i njihovim sadržajima, posebice elektroničkim i digitalnim (televizija, DVD, računalo, računalna igra, internet), znatnu opasnost.

Tek kada je pedagog spreman ispitati osobni odnos prema medijima, može steći pravilno gledište o toj problematici. Bilo bi preporučljivo da se svatko upita o svojim životnim i medijskim navikama. Primjerice: Gdje sam ja i koliko gledao televiziju kao dijete? Što sam najradije gledao? Koje sam televizijske likove najviše volio? ili: Kojih se filmova gledanih u djetinjstvu još i danas sjećam? Zašto? To će rezultirati često neočekivanim spoznajama kojih ranije nismo bili svjesni. Neka se samoanaliziraju i o čitanju novina, časopisa, knjiga, jer sve to ima veliki utjecaj na duhovni razvoj djeteta.

Primjerice: Koje su bile moje najdraže knjige za djecu? Kada sam ih čitao? Što me je najviše zanimalo u časopisima?

Taj, nazovimo ga medijski, životopis pomoći će medijskom pedagogu da ne osuđuje brzopleto dječje oduševljenje filmom, televizijom i videom, nego da iz osobnoga iskustva za tako nešto pokaže razumijevanje. Time ne mislimo na

neograničenu snošljivost, nego na stvaranje metode koja je oslobođena predrasuda i ima širi problemski horizont. Tek kada je to postignuto, bliži smo cilju: smislenom i životnijem medijskom odgoju.

Prvo medijsko pedagoško načelo jest otvorenost odgojitelja prema medijskom svijetu.

Samo će tako odgojitelj spoznati mogućnosti medija, njihovu atraktivnost, korisnost, ali i opasnosti.

Drugo načelo jest razviti senzibilitet za činjenicu koliko su mediji bitni u dječjem odrastanju, u njihovu životnom okružju. Onaj tko u medijima vidi samo njihovu negativnu stranu, nikada neće spoznati složenost medijskoga korpusa. Upravo je spoznavanje složenosti dječjega doživljavanja medija središnja medijsko-pedagoška kvalifikacija.

Medijima se valja aktivno služiti upravo zbog činjenice da kod kuće djeca u velikoj mjeri konzumiraju medijsku ponudu. Tu se oni trebaju igrati medijima, biti aktivni (primjerice snimati), spoznavati koje mogućnosti nude mediji i kako ih se može rabiti u svrhu izražavanja, kao kad crtamo, pišemo, pjevamo itd.

Nužno je s djecom razgovarati o njihovim medijskim doživljajima i medijskim iskustvima, bilo pojedinačno, bilo u skupini. Odgojitelj i učitelj mora za to biti otvoren, isto kao i roditelji. Samo u razgovoru o medijima postajemo svjesni njihova značenja i uloge u dječjem životu, koliko su važne priče što ih donose mediji, likovi i drugo. I upravo tu, kad spoznamo kako mediji subjektivno djeluju, nalazi se optimalno hvatište za suvremeni medijski odgoj.

Kako u Hrvatskoj još uvijek ne postoji posebna dječja televizija ili dječji kanal, medijski sadržaji za djecu svode se na obrazovni program i program za djecu i mlade, odnosno na animirane filmove koji se redovito prikazuju u određenim terminima za djecu. Koliko su ti programi ciljani na pojedinu dječju dob, uočljivo je iz ponekih emisija, no to često rezultira općim nesnalaženjem djece, odgojitelja, učitelja i roditelja.

Primjerice, dječja serija *Teletubbies*, koja je bila namijenjena poglavito maloj djeci, željela je prije svega razvijati kognitivne sposobnosti koje se odnose na opažanje, mišljenje i govor. Nakon nje program se nastavlja poznatom *Ulicom Sesam*,

emisijom iz sedamdesetih godina prošloga stoljeća koja je pak bila namijenjena starijoj dječjoj populaciji.

O pedagoškoj vrijednosti *Teletubbies* još uvijek nema jedinstvenoga mišljenja. Poneki roditelj i odgojitelj smatra da ta serija nudi ipak sadržaj koji ne donosi nasilje i koji je djeci razumljiv. To što se gledatelji poistovjećuju s bebama, posebice s govorom bebe, i koliko je to loše, a koliko tek prolazna zanimljivost, teško je procijeniti.

Poznato je, primjerice, da su predškolskoj djeci najprihvatljivije zabavne emisije s likovima iz svijeta mašte, ponajprije životinjama, te s jednostavnim pričama koje su vesele, napete i ponekad informativne. O popularnosti crtanih filmova ovdje nije potrebno posebno govoriti.

Gledajući na to sa stajališta razvojne psihologije, djeca predškolske dobi nalaze se u fazi animističkoga mišljenja. To znači da su za njih sve stvari žive. Djeca te dobi stoga iznimno vole likove sa simboličkim obilježjima, životinje koje imaju ljudska obilježja ili pak apstraktne likove iz crtanih filmova. Priče moraju biti zaokružene, činiti dramsku cjelinu jer djeca teže prihvaćaju filmove s nejasnim, otvorenim krajem, jer to ih čini nesigurnima.

Priče ne bi trebale imati složenu strukturu, a niti likovi biti višeslojni. Sve bi trebalo biti transparentno, djeci lako shvatljivo i prihvatljivo.

Što su djeca mlađa, emisije bi trebale biti kraće. To je razlogom zašto djeca vole gledati emisije s više kraćih filmova ili reklame. Ritam pričanja trebao bi biti nešto sporiji jer je očito da mala djeca teže prihvaćaju brzu izmjenu kadrova i asocijativne spone, iako se i ta činjenica sada mijenja. Određena ponavljanja upravo odgovaraju spoznajnim mogućnostima djeteta predškolske dobi, čime ono dobiva osjećaj sigurnosti.

Osim pozitivnih karakteristika, postoje dakako i negativni kriteriji po kojima se prosuđuje koliko je izvjesna emisija primjerena određenoj dobi, preporučljiva ili ne. Negativnim se smatra svako izrazito nasilje, mučenje, prijetnje i naglašena misterioznost događaja. Pojava tih elemenata odnosi se jednako na izražavanje i slikom i zvukom.

Kada se govori o vremenu koje će dijete provesti pred televizorom, to nika-ko ne treba shvatiti kao da će roditelj ili odgojitelj doslovce sjediti držeći sat u

ruci i mjeriti vrijeme gledanja.

Pozivam u tom smislu na što veću fleksibilnost. S djetetom se valja dogovoriti što bi ono rado gledalo na TV-u. Jednoga dana to će gledanje trajati samo pola sata, drugoga pak sat vremena i više. Fleksibilnost je bitan čimbenik suvereniteta, što pripada medijskoj kompetenciji. Oko djetetove šeste godine može mu se dopustiti mnogo veća sloboda u odabiru TV emisija i vremenu gledanja televizijskoga programa.

8. Značenje računala i računalnih igara kao novih medija

Računalne igre sve više prodiru u domove pa one zaokupljaju pozornost i male djece u dobi između tri i šest godina. Industrijski trend trudi se što je više moguće brojne likove učiniti popularnima u više medija istodobno - od tiska, preko igračaka, televizijskih serija, filmova do računalnih igara. Roditelji pretežito i u toj situaciji reagiraju slično kao kada je u pitanju televizija i DVD, smatrajući da računalne igre oduzimaju vrijedno dječje slobodno vrijeme, odnosno da djeca zapostavljaju, po njihovu mišljenju, neke druge, mnogo korisnije sadržaje i aktivnosti. Dok je u počecima računalne igre obilježavalo razvijanje motoričkih sposobnosti i refleksa, danas su one znatno savršenije, korisnije i široko primjenjive. Tu se poglavito misli na pobuđivanje matematičkoga, logičkog mišljenja, na planiranje te na vještine čitanja i pisanja. Kako se djeca i u tom slučaju često igraju u skupinama, nije zanemariv ni čimbenik socijalne komunikacije.

Ovisno o vrsti igre, djeca u nekima od njih mogu vježbati vještinu donošenja prave odluke u određenoj situaciji, što se u klasičnoj nastavi baš i ne uči. U tim igrama često im se objašnjava zašto je pojedina odluka bila ispravna, što se inače u vrtiću i školi ne izriče baš dovoljno jasno.

Mogućnosti koje pružaju računalne igre vrlo su velike i stoga traže drukčiji odnos i razumijevanje i odgojitelja u vrtiću, i nastavnika u školi, a ništa manje ni roditelja. Računalo nudi brojne mogućnosti, od igranja do učenja, s time da se one isprepleću i da je računalo, zahvaljujući multimediji, za djecu vrlo privlačna "igračka". Ako tomu dodamo internet kao novi prozor u svijet, posebice kada se posjećuju portali za djecu, uživanje koje se treba pozorno usmjeravati, uroditi će

neočekivanim rezultatima. Stoga što se djeca rado igraju, što su znatiželjna, što vole komunicirati, internet je posebice atraktivan.

Današnje dijete odrasta uz medije od najranije dobi. Njihovo je djetinjstvo *medijsko djetinjstvo*, sviđalo se to nama ili ne. S tom činjenicom moraju živjeti i roditelji. Moraju znati da nemaju isključivo oni utjecaj na ono s čime će se dijete susresti u medijskom svijetu. To ipak određuje socijalno okruženje: braća i sestre, prijatelji i rođaci, vrtić, škola, crkva itd.

Pravilan odnos prema medijima mora se također vježbati, a ponekad to i nije baš tako jednostavno.

Brojna su pitanja, poput ovoga: Koliko je preporučljivo da djeca mlađa od tri godine gledaju televiziju? pa sve do ovakvih: Štete li crtici djetetu? ili: Kada djetetu treba kupiti računalno? ili: Koje su računalne igre primjerene određenoj dobi djeteta? Odgovori su često različiti. Dok jedni roditelji misle da djeca nikako ne bi smjela do 4. godine gledati televizijski program, drugi pak tvrde da djeca mogu gledati televiziju zajedno s njima do kasno u noć, pa čak i programe koji su namijenjeni isključivo odraslima. Neki će svom djetetu kupiti računalno već kad navrší tri godine kako bi ga što prije prihvatilo i živjelo s njim kao s bitnom sastavnicom svoga odrastanja. Drugi će pak dati prednost knjizi. Postoje međutim i mnogo stroža mišljenja koja kažu da računalu, pa čak ni televizijskome ekranu, nije mjesto u dječjoj sobi; tada se govori o tzv. televizijskoj „dijeti“ (određeni broj dana ili tjedana bez televizijskoga programa).

Teško je bilo što savjetovati. Roditelji moraju sami odgovorno odlučiti kada, koliko i kako će se u njihovoj obitelji konzumirati mediji.

Roditelji trebaju ozbiljno prihvatiti potrebe i svijet svoga djeteta i kad je riječ o medijima. Njih mediji privlače u prvom redu stoga što u njima pronalaze nešto zanimljivo, što se problemi prikazuju s nekih drukčijih gledišta, a uz to se mogu i identificirati s nekim od likova. Osim toga mediji mlade zabavljaju i opuštaju.

Nikako se ne bi smjelo dramatizirati, što na žalost mnogi roditelji (a i učitelji) čine zbog djetetova učestalog praćenja medija. Umjesto toga roditelji bi trebali djecu promatrati, pratiti (ne uhoditi!) kritički, savjetodavno i odgovorno.

Postoje brojne predrasude i osude medija. Danas su u središtu takvih osuda televizija, DVD, računalno, računalne igre i internet. Poznato je kako se govori da je nasilje na ekranu razlog agresivnosti u društvu, posebice danas u školi. Govori se i o tome kako je televizija najveći kradljivac vremena pa djeca zapostavljaju igru i druženje s prijateljima, pored toga što se sve manje kreću i borave na svježem zraku. Čuje se i to kako računalno i internet otuđuju pojedinca pri čemu se on udaljava od stvarnoga, izvanjskog svijeta.

Neke od tih primjedaba mogu se i prihvatiti, ali samo kad je riječ o jedinkama. Uopćavanje ni u ovome slučaju ne donosi ništa korisno, osim gomilu krivih i nepreciznih zaključaka o odnosu medija i djece. Zapostavlja se bitna uloga roditelja i okoline, a i činjenica koliko toga novoga i korisnog djeca mogu naučiti iz medija.

Točno je sljedeće: televizija, odnosno televizijski program može zaglupljivati, ali istodobno može i obrazovati. Djeca spoznaju svjetove i narode o kojima inače ne bi ništa doznala. Ona danas znaju mnogo više nego njihovi vršnjaci prije desetak godina, a da ne govorimo o njihovim roditeljima kad su bili djeca te dobi, na što se u ovom radu već ranije upozorilo.

Dakako, ne zanimaju se sva djeca jednako za sve, ali zar nije jednako i s odraslima? Učiti uz pomoć medija, doznavati novo, širiti vidike - sve su to pojave za današnje dijete potpuno razumljive. Da djeca imaju pravo na informiranje preko medija potvrđuje i *Rezolucija Ujedinjenih naroda o pravima djece* u članku 17, s napomenom da djeca moraju imati pristup svim ponuđenim sadržajima u medijima koji ne štete njihovom duhovnom zdravlju.

Osim što mediji informiraju, oni služe i za to da bi nas uveseljavali, opustili, zabavili. I to roditelji moraju imati na umu kad raspravljaju o djeci i medijima. Neki od njih, da bi se opustili, posežu za knjigom, drugi slušaju glazbu, treći slikaju, a neki pak uključuju televizijski prijamnik.

Još jednom možemo iskoristiti primjer pojave serije filmova za djecu *Teletubbies*, koja je potaknula brojne rasprave često opterećene predrasudama. Postavljala su se pitanja šteti li serija dječjoj psihi i njihovu govornom izražavanju. Drugi su pak isticali dvojbe o tome da serija zaglupljuje djecu i da ih čini televizijskim ovisnicima. Istraživanja su, međutim, jasno pokazala da veselo, nespuntano kretanje likova, njihov izgled i njihove polagane priče djecu zabavljaju i od

njih čine aktivnoga televizijskog gledatelja. Djeca se osjećaju pozvana na sudjelovanje i počinju skakati, plesati, pjevati, mahati i skrivati se. Bojazan kako će djeca gledajući seriju zaboraviti pravilno govoriti, odagnali su jezični stručnjaci. Značenje, a po nekima možda i problem, jest u tome da je dijete uz tu seriju vrlo rano naučeno i naviknuto na televiziju kao medij.

Kako bi se dijete snašlo u obilatoj televizijskoj programskoj ponudi, potrebni su mu u prvom redu roditelji kao putokaz. Pri tome je ponajprije važno da se svijet medija nikako ne osuđuje, nego da se spoznaju jake i slabe strane medija, mogućnosti i moguće opasnosti koje se u njima kriju.

Medijski odgoj, pravilno shvaćen, treba pokazati kada je smisleno rabiti pojedini medij i kako on djeluje na korisnika. Roditelji u tome smislu mogu učiniti dva važna poteza: trebaju kod djece stvoriti preduvjete da funkcionalno rabe medije i promatrati što ih u tome pogledu oduševljava. S druge strane roditelji su djeci uzor i u tome smislu. Roditeljski odnos prema medijima za njih je neposredna orijentacija. Kako se roditelji snalaze ili rabe pojedini medij, to će svakako imati učinka i na djecu u pozitivnome ili negativnome smislu.

Djetetu treba omogućiti da razvija osobnu odgovornost i da se tako odnosi i prema medijima. Roditelji trebaju razgovarati s djetetom što bi ono željelo gledati na televiziji i što ga posebice zanima. Promatrajući dijete, uočiti će koju ulogu u njegovu životu imaju mediji, likovi iz medija ili medijske priče. Roditelji bi trebali ponekad zajedno s djecom pogledati njihovu omiljenu emisiju. Mnogim roditeljima teško je odabrati emisije koje bi željeli da gledaju njihova djeca jer ni sami nemaju dovoljno vremena pogledati sve dječje emisije i odlučiti koje bi ujedno bile dobre i za njihovu djecu. I tada nastaju problemi – dijete dolazi iz vrtića ili škole i postavlja pitanje zašto on neku emisiju ne smije gledati, a njegovi ju vršnjaci gledaju. Roditelji tada ostaju bez pravoga odgovora. Ako kažu: „To nije emisija primjerena za tvoju dob“, slijedi pitanje: „Zašto?“

Jedini izlaz iz takve nezgodne situacije jest zajedničko gledanje dvojbene emisije i kasniji razgovor o viđenome. Ako zaista postoje prizori koji nisu za djecu, o tome treba popričati, a ako uvidimo da se emisija može gledati, to treba prihvatiti. Koliko god to može biti nesigurno, dobro je o tim pitanjima posavjetovati se i s drugim roditeljima, pedagogima, učiteljima ili se detaljnije (ako je to moguće i ako to ondje piše) informirati u časopisima, novinama i sl. Možemo

se nadati da će se i kod nas s vremenom pojavljivati takvi časopisi za roditelje, katalozi filmova i računalnih igara namijenjeni roditeljima, detaljniji pregledi i osvrti na televizijske emisije, internetski portali o medijima, o odnosu roditelja i medija i drugo.

Novi mediji (digitalni, svi oni koji su povezani s računalom) donose u domove nove probleme, a to se posebice odnosi na računalne igre i internet. Računalne su igre kod djece posebno popularne. Mnogi roditelji strepe koliko su te igre po njihovu mišljenju opasne za djecu, a djeca uz njih provode sate i sate. Medijski pedagozi koji se bave ovim pitanjem zaključili su da se pri igranju računalnim igricama treba ograničiti vrijeme igre i uopće boravak pred zaslonom računala. Djeca slobodno vrijeme moraju dijelom provoditi i u društvu svojih vršnjaka igrajući se ili s roditeljima. No i u tom slučaju treba biti fleksibilan. Ako je dijete bolesno ili je izuzetno loše vrijeme, treba dopustiti da se igra dulje vrijeme s računalnim igricama, odnosno da više vremena provodi uz računalo. I u tom je slučaju roditeljska suradnja dobro došla, posebice ako je moguća igra u paru.

Dvojbe o primjeni i prisutnosti računala posebice su velike, naročito kod nas, kad se govori o računalu u vrtiću, odnosno o djeci predškolske dobi. Za njih računalo prije svega treba biti izvor zabave, a manje učenja. Njima su namijenjeni takozvani kreativni programi, kod kojih se dijete, poglavito crtajući i oblikujući predmete, dakle igrajući se, susreće s različitim predmetima. Programi pomoću kojih se uči trebaju se u vrtiću rabiti krajnje selektivno jer često preopterećuju djecu, a to nikako nije preporučljivo. Odgojno-obrazovni programi dobrodošli su jer se često nastavljaju na djeci poznate sadržaje iz televizijskih emisija. Na žalost kod nas su ti programi samo na stranim jezicima, što je velik problem, ali učenjem stranoga jezika već u predškolskoj dobi i on će nestati.

Kad god je to moguće, treba povezivati računalne sadržaje s onima iz stvarnoga života. Primjerice, nešto što se pronade na internetu, traži se u prirodi, u stvarnom životu, čime će se barem u nekim slučajevima smanjiti moguća opasnost od otuđenja, o kojoj se toliko govori.

Za djecu je internet novo, neistraženo, zanimljivo područje puno novih informacija i novih mogućnosti komunikacije. Kako bi međutim njihov pristup internetu barem donekle bio pod kontrolom, nužan je određen roditeljski nad-

zor, ili bolje reći diskretno praćenje onoga što dijete na internetu traži. Zabrane kojima su skloni neki roditelji, ne dovode ni do kakva rješenja, nego upravo rezultiraju suprotnim učinkom. Ponovno je potreban razgovor, a možda ponekad i zajedničko druženje pretražujući internetske stranice. Djetetu treba objasniti da ne treba satima sjediti pred zaslonom računala, nego da postoje i drugi zanimljivi sadržaji u njegovu okruženju koje on ne treba zanemarivati.

Roditelji skloni pretjerivanju spremni su govoriti o tome kako mediji čine njihovu djecu bolesnima, što nikako nije točno. Pretjerano gledanje televizije, videa, igranja računalnih igara i slično nikako nije tako dramatično. Roditelji poglavito moraju voditi računa o tome da djeca žive u suglasju između vremena koje provode uz medije i vremena njihovih drugih aktivnosti u slobodnom vremenu. Ne smije se također zaboraviti da primjerice televizijski junaci djeci predstavljaju idole samo u određenoj fazi njihova odrastanja, ali to je prolazno i biva ubrzo zamijenjeno nekim drugim temama. Djeca će se u svome budućem životu morati suočiti s mnogo složenijim pitanjima i situacijama nego što ih prikazuju mediji. Upravo je i stoga nužan razgovor o tome kako djeca doživljavaju sadržaje koje im nude mediji. Nužno je od ranoga djetinjstva razvijati njihovu medijsku kompetenciju.

Treba istaknuti da današnjim mladima, primjerice, televizija znači nešto što neizostavno pripada svakodnevnom životu, poput jela, pića i spavanja. To u vrijeme njihovih roditelja ipak nije bilo tako. Roditelji današnjih roditelja živjeli su u svijetu knjiga i eventualno radija, i sve zlo dolazilo je samo od strane tih medija. Sami mediji sigurno nisu loši, ali može biti loše služenje njima, način kako im se i s kojom svrhom pristupa. Roditelji trebaju razmišljati i o tome da pretjerano konzumiranje medijskih sadržaja kod njihove djece može biti i signal da djeca bježe od nekih osobnih svakodnevnih problema.

Stoga se iz svega navedenoga daje izvesti nekoliko važnih zaključaka, a koji se zapravo nameću kao imperativi:

1. Jedino poznavanje medija osigurava njihovo razumijevanje, primjenu i pravilno tumačenje!
2. O medijima treba razgovarati!
3. Nužna je medijska edukacija odgojitelja, nastavnika i roditelja!
4. Svi moramo postati medijski pismeni!

Za sve to krajnji je trenutak.

Govoriti o medijima i njihovim funkcijama izuzetno je složeno, posebice danas. Neki spominju (prof. dr. sc. Tena Martinić) šest funkcija masovnih medija: informacijska, selekcijska, eksplikacijska, edukacijska, zabavna i estetska funkcija. Moglo bi se reći da čovjek rabi masovne medije za zadovoljenje posebnih ljudskih potreba, u koje ubrajamo informiranje, uživanje u umjetnosti, razvijanje socijalnih odnosa, potvrđivanje osobnoga identiteta, zabavu, bijeg od zbilje itd. Iz toga proizlazi kako pojedinci medijske sadržaje rabe selektivno, određujući ritam što, kako i kada će gledati te izabirući sadržaj i teme koje će gledati, a što upućuje na aktivan odnos i ograničenost medijskoga utjecaja na primatelja. S funkcijama medija povezana je i dvojba pogoduju li mediji više razvoju kritičke ili autoritativne svijesti primatelja? Teoretičar Joseph Klapper zaključio je kako masovni mediji općenito više pridonose učvršćivanju prethodno postojećega ljudskog ponašanja nego njegovoj promjeni. Naime, činjenica je da masovni mediji pokazuju težnju podilaženja pretpostavljenom ukusu što većega broja primatelja stoga što to jamči visoku gledanost, odnosno konzumiranje, a to pak u konačnici vodi k cilju privlačenja što većega broja oglašivača koji podižu profit. Valja naime istaknuti da je profit temeljni medijski cilj, a sve ostalo jest veća ili manja zablude. Otuda dolazi i očekivanje da mediji uvelike pridonose održavanju uvriježenih stereotipa, što se redovito „provlači“ u svim vrstama emitiranih priloga: od informativnih, umjetničkih, promidžbenih do zabavnih. Dakako, ima i primjera kada masovni mediji drukčijim prikazivanjem određenih sadržaja i ne pogoduju postojećim stereotipima. Činjenica koja ostaje jest ta da je suvremeno društvo sve bogatije medijima, a umnožavanje njihova sadržaja teži k tomu da zaokuplja sve veći broj ljudi i okupira što više njihova vremena, a to se događa na štetu nekih drugih ljudskih aktivnosti, i to ponajčešće socijalnih koje podrazumijevaju izlaske iz doma i neposredna druženja.

Međutim neka istraživanja masovnih medija u Hrvatskoj (npr. Ilišin) upućuju na to kako masovni mediji bitno ne reduciraju socijalne kontakte djece i mladeži. To znači da su im socijalni kontakti s vršnjacima ipak važniji od masovnih medija. Druga se tvrdnja odnosi na to kako kod nas masovni mediji u određenoj mjeri konkuriraju jedni drugima. Računalo konkurira televiziji, knjizi, tisku. To upućuje na razlike između, nazovimo ih tako, „zahtjevnijih“ i „manje

zahtjevnih“ medija. Treća zanimljiva spoznaja odnosi se na razlike u davanju prednosti određenim medijima od strane muške i ženske djece. Dječaci u Hrvatskoj više su usmjereni na audiovizualne medije (televizija, film, računalo), a djevojčice više zanima knjiga, tisak i radio.

Što se tiče samoga potencijalnog utjecaja medija na djecu, on može biti i dobar i loš, ovisno o tome kako se medijem služi. Bitan je odabir sadržaja koji se sluša, čita ili gleda.

Isto tako važno je organizirati i osmisлити svoje vrijeme kako bi se istodobno uživalo u čitanju, gledanju i slušanju medijskih programa, ali i u druženju s obitelji.

Mediji kao što su novine i radio izgubili su na popularnosti, posebice kod djece i mladeži. Dominiraju audiovizualni mediji, kao što su računalne igre, mobitel, internet, televizija, film, ali i klasični mediji (tiskovine i radio), no u jednome novom, multimedijском руhu. Živimo u dobu multimedija i to se nikako ne smije smetnuti s uma.

Pojam medija jest višestruk, kao što je već bilo navedeno, pa bi pri spominjanju izraza *medij* bilo potrebno specificirati na što se konkretno misli pod tim pojmom. Pokušajmo to objasniti na primjeru medija film. Pod medijem se tada misli na fizikalni – tehnološko-materijalni – temelj filma (npr. na filmsku vrpцу, kameru s procesom snimanja na filmsku vrpцу, tehnologiju obrade vrpce i tehnologiju projekcije filmske slike s vrpce na platno), odnosno istodobno se pod medijem film podrazumijeva i završni proizvod te tehnologije – „zapis“, postignut posebnom tehnologijom, a pohranjen u posebnome fizikalnom mediju filmske vrpce i kao takav raspoloživ za projekciju. Međutim, oba su ta određenja medija nedostatna za preciznije određenje filma. Riječ je naime o tome da se mediji razvijaju pa je ponekad teško reći koji je to medij jer se toliko promijenio. Iako je podosta od onoga što se zadugo propuštalo u filmski medij moralo biti ograničeno na vid, ubrzo je dolazak zvuka proširio perceptivni raspon i na sluh (zvučni film), a pokušavao se protegnuti i na ostala osjetila, odnosno onako kako se to događa danas s „kompjutorskom virtualnom zbiljom“ ili „kompjutorskom pazbiljom“ koja podrazumijeva i djelomično tjelesno sudjelovanje u vizualnome prizoru. Također, možemo utvrditi da film prilično toga dijeli s nekom drugom umjetnošću, na primjer kazalištem, književnošću, glazbom, stripom s fotogra-

fijom i videom (elektroničkim snimanjem) te računalom. Očito je da film kombinira raznolike medijske osobine. Nema čistoga filmskog medija. Ako se i ne može izbjeći kolokvijalno spominjanje medija, nikako ga, međutim, ne treba rabiti kao čvrsti teorijski termin koji podrazumijeva preciznost. U najboljem slučaju postoje filmski mediji ili mediji pokretnih slika, odnosno „audiovizualna, pokretno-slikovna djela“ (film, video, televizija, internet) kad govorimo o onome što rabimo kao pojam film. Film ima mnogo toga zajedničkoga, odnosno srodnoga s televizijom, videom i internetom, od izražajnih mogućnosti do vrsta, proizvodnje, tehnologije itd. Primjerice, ako uspoređujemo film i televiziju, dva srodna medija, neovisno o mogućnostima i ograničenjima, oni su srodni po tome što se temelje na audiovizualnoj registraciji. Oni pripadaju istom komunikacijskom sustavu, ali rabe donekle slične ili različite medijske izražajne mogućnosti i po tome se ipak donekle razlikuju.

U školskome programu predmeta *Medijska kultura* nailazimo na opću zbrku; mladi više ne razlikuju što je medij, a što umjetnost; ne gledaju, ne slušaju i ne čitaju kritički ono što im se nudi, dakako s obzirom na njihovu dob, a i ako se osobno bave ponekim od tih medija, rezultati su često vrlo dobri, ali se nužno postavlja pitanje koliko je takvo medijsko izražavanje dostupno svima?

Među odraslima, roditeljima, odgojiteljima i učiteljima postoji vječni „strah“ od loših medijskih utjecaja, kao da se zapostavljaju pozitivni utjecaji medija, kojih također ima. Nije li to ponekad rezultat određenih predrasuda?

Dijete ima pravo pristupa medijskim sadržajima, ali istodobno i na zaštitu privatnosti u medijima, zaštitu od neprimjerenih sadržaja. Dijete također ima pravo biti aktivnim sudionikom medijskoga stvaralaštva.

Dominacija pokretnih slika, odnosno umjetnost i mediji pokretnih slika (filma, interneta, računalnih igara, televizije itd.) civilizacijska su prekretnica prošloga stoljeća s nesagledivim razvojnim mogućnostima i opasnostima sadašnjosti i budućnosti. Dominantni komunikacijski mediji suvremenosti (televizija, internet) temelje se na strukturama pokretne slike, time i na stvaralačkim kompetencijama u strukturiranju pokretnih slika, a pokretne slike jednim su od ključnih, širokoutjecajnih medijskih i umjetničkih područja. Međutim, oni su samo jednim dijelom nazočni kao 'kulturni fenomen' zastupljeni usputno, kao tek posebni,

odnosno popratni sadržaj u nastavi osnovne škole, a potpuno su izostavljeni u srednjoškolskom obrazovanju.

U hrvatske osnovne i srednje škole treba konačno uvesti samostalan predmet *Medijska kultura* – a taj bi predmet sadržavao: obrazovanje za razumijevanje medija i govor o njima te kreativan rad u pojedinim medijima (naročito u medijima pokretnih slika).

U sadašnjoj situaciji u predmetnim sadržajima Hrvatskoga jezika nalazi se medijska kultura, a u njezinu okviru i film kao jedna od sastavnica – kao „posebni sadržaji i oblici izražavanja posredovane jezikom i ophođenje s njima“, koji se trebaju obraditi u okviru jezično-komunikacijskoga područja. Iako je do sada i takvo rješenje bilo bolje ni od kakvoga, ono je već postojalo i nastalo iz nekad mnogo bolje koncipirane nastave. Uvođenjem novoga predmeta *Medijska kultura* njegovi osnovni predmetni sadržaji više ne bi bili sadržani u predmetu Hrvatski jezik koji bi na taj način dobio novi nužni prostor.

Treba podsjetiti da je upravo Hrvatska još 60-ih godina prošloga stoljeća, zahvaljujući pokojnomu prof. dr. sc. Stjepku Težaku, bila vodeća europska zemlja u obrazovanju za medije u našim školama, a danas, kad su mediji sastavnica života djece i mladeži, nastava je reducirana tek na sat-dva u osnovnoškolskome obrazovanju.

Nedavna empirijska istraživanja po našim školama pokazala su da je tek zanemarivi postotak nastavnika hrvatskoga jezika doista i održavao nastavu iz medijske kulture, da je stjecao dodatno obrazovanje za to (mnogi nemaju nikakva obrazovanja na tome području i nikakva relevantna orijentira). Stoga se javlja i potreba školovanja, usavršavanje naših učitelja u smjeru medijske pedagogije jer će nam se uskoro dogoditi (već se i događa!) da će učenici, kao samouci, više znati o medijima od njihovih nastavnika. Učit će, otkrivati bez dobrih stručnih, medijsko-obrazovnih i odgojnih čimbenika.

Uz to, upitno je koliko je termin 'medijska kultura' uopće prikladan za ono što se njome obuhvaća. Medijima, u prevladavajućem današnjem smislu, ne drže se ni jezik ni književnost, a ni kazalište. Medijima u suvremenome smislu drže se novine, radio, televizija, film i tzv. 'novi mediji' koji su u širenju, i učenici moraju ovladati osnovnim znanjima o tim medijima. Mora se razvijati njihova medijska pismenost i odgajati ih za medije i u doživljajnome prihvatu i u kreativnome

djelovanju. Na osnovnoškolskoj razini to se donekle, ali nedovoljno provodi, no za srednje škole nužno je izraditi odgovarajući nastavni plan i program iz toga područja i konkretnoga nastavnog predmeta. Nikako, po mojem skromnom mišljenju, ne bi bilo dobro da se kompleks sadržaja medijske kulture i umjetnosti pokretnih slika veže uz neki novi drukčiji predmet, primjerice Informacijsko-komunikacijsku tehnologiju, jer mediji tomu pripadaju samo jednom uskom tehnološkom razinom. Bitno je naglasiti da se učenici hrvatskih škola bave i izvan-nastavnim medijskim aktivnostima (filmska i videodružina, školske novine, školski radio) i da je za ozbiljno bavljenje njima nužna medijska kultura, kao što je i nastavi medijske kulture od vitalnoga značenja kreativni rad u tim izvan-nastavnim aktivnostima.

Kad je riječ o srednjim školama, treba naglasiti da nedostaju odgovarajuće škole za medijsko obrazovanje, a da nedostaju i mogućnosti da se u okviru općeobrazovnih škola na višem stupnju razvija medijsko obrazovanje te da učenici na odgovarajuće visokoškolske ustanove dolaze bez dostatnoga osnovnog medijskog obrazovanja. Praktički to je skok iz osnovne škole na fakultet, i to uz najmanje moguće znanja koje ondje mogu steći u nekoliko nastavnih sati, na studij koji podrazumijeva razmjerno visoku pretkulturu i orijentaciju i u novim medijima što su u snažnome rastu i dio su svakodnevica mladih.

Besmisleno je služiti se medijima, kritizirati ih, iznositi kritičko mišljenje i kritički sud o medijskim sadržajima, a da ih pritom mladi čovjek dostatno ne poznaje, da nema obrazovno organizirane i priznate mogućnosti kreativnoga ogledavanja u njima, osim na konzumnoj „kućnoj“ razini.

Često se govori, kao što je to već nekoliko puta rečeno i u ovome tekstu, o utjecaju medija, i to tako da se najčešće naglašava njihov loš utjecaj, posebice na mlade. Svakako, teško je zaobići činjenicu da mediji imaju određene negativne značajke, ali isto tako sadrže i brojne pozitivne. U nekim situacijama nije moguće optužiti samo medije kao glavne krivce. Potrebno je promotriti cjelokupni kontekst, društvenu zbilju u kojoj se mediji javljaju, obitelj, školu, crkvu itd. No, najvažnije je mlade od najranijih dana medijski opismenjivati, što nikako ne znači da oni trebaju samo poznavati jezik pojedinih medija nego se prema njima odnositi i kritički, biti medijski osviješteni. Samo tako će se znatnije umanjiti loš medijski utjecaj.

Gledajući svjetska istraživanja, s obzirom na mlade, najutjecajniji medij jesu računalne igre, zatim internet, televizija, pa film, a onda tek slijede ostali mediji, poput radija, novina i drugih. Računalne su igre najutjecajnije stoga što djeca i mladež uz njih provode najviše slobodna vremena, što se uz njih zabavljaju, opuštaju, ali mogu i mnogo toga naučiti, ovisno o tome koje igre igraju. I tu ih treba medijski voditi, upućivati ih na brojne prednosti računalnih igara, a ne ih prepuštati da sami traže u njima smisao.

Kad govorimo o emisijama na televiziji poput *reality showa* Big Brother i njegova utjecaja na mlade, trebamo biti svjesni činjenice da je ta emisija dobar presjek naše mlađe populacije, odgovaralo to nama ili ne. Pri tome mislim na stanare u kući. To je izuzetna situacija u kojoj se uočavaju ljudske osobine koje su inače manje ili teže uočljive. Drugi je problem pitanje u čemu je ljudska potreba da se takav sadržaj gleda, zaviruje u tuđe živote, pri čemu mislim na gledatelje. To je poznata ljudska osobina o kojoj se ne govori mnogo, a javno se osuđuje kao nepristojna. A što je drugo potreba za tračanjem nego ulaženje u tuđe živote? Riječ je samo o emisiji koja to javno potvrđuje. A sve je tako jednostavno. Ako nismo takvi, jednostavno odaberemo drugi kanal na kojem nam se nudi već nešto drugo, korisnije, pristojnije... Na to gledamo kao na jedan oblik medija televizije, kao na cjelodnevni izravan prijenos. Možda je to nekom ipak zanimljivije od primjerice prijenosa događanja u Saboru.

U razmišljanjima o medijima nezaobilazan je film. Dakako, postoje filmovi koji nisu za svaku dob. To se ne odnosi samo na, kako to znamo reći, nepoćudne prizore nego i teme koje se obrađuju u pojedinim filmovima, a koje mladi čovjek još u potpunosti ne može razumjeti.

Potrebno je za takve filmove naći odgovarajući termin prikazivanja (što je kod nas, ali i u svijetu poseban problem), uvesti, koliko god je to nepopularno, određene preporuke (to bi trebali činiti stručnjaci iz područja pedagogije, psihologije, medijski stručnjaci, svećenici i drugi), kao što se to radi i u svijetu. Kad se na pojedine filmske naslove upozori djecu i mladež, roditelje i nastavnike - da ti filmovi ipak nisu za svaku dob, ako ih potom netko gleda, onda to čini na osobnu odgovornost. Protivnik sam bilo kakvih zabrana jer ih je praktički danas u tom području nemoguće provesti. Osim toga, sve što je zabranjeno, mlade još više privlači, bilo iz znatiželje ili prkosa.

Mislim da ne bi bilo dobro niti odabirati sadržaje. Mediji prikazuju, bave se cjelokupnom zbiljom, životom. Kako bismo život mogli prikazivati u dijelovima? To bi stvorilo još veće probleme. Trebali bismo imati posebne kanale, primjerice kanal koji se bavi umjetnošću, dječji kanal itd., kao što postoje športski, glazbeni, ali i erotski kanali. Srećom stvaranjem se takvih kanala započelo, i to je dobro.

Televizija mora osposobiti mlade ljude za životno snalaženje, za životnu borbu. I to je njezina važna zadaća, osim informiranja i zabave. Oni koji rukovode televizijom trebali bi se okružiti brojnim stručnjacima iz raznih područja koji ih mogu savjetovati, kako bi program bio što bolji i što zanimljiviji. To nikako nije lagan posao. Vrlo je odgovoran, poglavito stoga što se mora voditi računa o različitim interesima gledatelja, o brojnim područjima koja trebaju biti zastupljena, a na žalost i neizbježnoj strategiji koja mora pomiriti informiranje, obrazovanje, kulturu, zabavu i zaradu. Televizija je skupa „igračka“, kao i film, i na žalost mora da bi mogla proizvoditi programe, dakle postojati, i zaraditi. To znači činiti brojne ustupke, od rasporeda programa te reklamnih blokova do proizvodnje i manje kvalitetnih emisija-serija koje će, pretpostavlja se, gledati mnogo gledatelja, a onda će se mnogo gledati i promidžbene poruke. Sve je to zatvoreni krug iz kojega je teško pronaći izlaz koji bi baš sve mogao zadovoljiti. Televizija je prilagođena prosjeku stanovništva iako nam se nekad možda čini da je ponešto i ispod prosjeka. S obzirom na prilično nizak stupanj obrazovanosti našega stanovništva, ipak se snima ono što većina želi gledati. Pojednostavljeno rečeno - ozbiljnu emisiju gleda mali broj ljudi, stoga uz nju nitko ne želi nešto reklamirati-sponzorirati pa to za televiziju predstavlja gubitak, a ne zaradu. Smije li to činiti javna televizija koja živi i od pretplate tih istih gledatelja, drugo je pitanje.

Nije baš zahvalno govoriti o budućnosti medija. Kako će se ti novi mediji uopće zvati. Televizija? Možda. Dolazi doba multimedijских sadržaja gdje se praktički brišu granice na koje smo naučeni kad govorimo o medijima. Znamo da slijedi medijsko bogatstvo, ali i nered, „džungla“ u kojoj će biti vrlo teško snalaziti se. Može se u budućnosti, ne tako dalekoj, govoriti i o medijskoj drogi. Bilo bi dobro kad bi pak takva droga zamijenila ovu sadašnju, ipak mnogo opasniju od medijske. Više neće biti moguće naći nijedan kutak bez medija, bilo u kojem obliku. To će sa sobom povući nemogućnost nadzora i tada će niz tih problema o

kojima je ovdje bilo riječi porasti , ili će nam se možda činiti kao bajka spram zbilje.

Govoreći o medijima, čini se da su posebnom temom računalne igre.

Ljuti činjenica da se računalnim igrama pristupa jednostrano, a cijelo vrijeme one koji se bave medijima zanima zapravo banalna činjenica: koliko su igara osobno odigrali oni koji o toj temi pišu stručne i znanstvene članke? Iskreno rečeno, bojati nam se da – nisu igrali nikada.

Što su računalne igre? Svakako medij, i to multimedijalni medij. Najbliže su filmu. I one, samo u drugome mediju, imaju kadrove, planove, rakurse, pokrete kamere, svjetlo, boju, zvuk, montažu i druga izražajna sredstva. Multimedijalnost je njihova temeljna odrednica. Kamo bi trebalo smjestiti računalne igre s obzirom na rod i vrstu (žanr), još uvijek je teško reći.

Prihvatimo jednostavno da su to pokretne slike - medij pokretnih slika.

Zašto se igramo?

Želimo pobijediti, postići cilj, potvrditi se.

Igre su često metafora života, moglo bi se reći igre života. Valja ponoviti da o računalnim igrama mjerodavno mogu govoriti samo oni koji su ih igrali, neovisno o njihovoj temeljnoj profesiji (ovdje mislim poglavito na pedagoge i psihologe te eventualno sociologe).

U programiranju računalne igre isključena je empatija. Tu nema suosjećanja, nego se sve svodi na taktiziranje i kalkulaciju te većinom na strategijski način razmišljanja i brzu reakciju.

Računalna igra pripada virtualnom svijetu, virtualnoj zbilji ili hrvatski rečeno, zamjenskoj zbilji. Međutim u tom zamjenskom svijetu mora postojati poveznica sa stvarnim životom, onim izvan zaslona računala. Igre naime sadrže opasnost, prijetnju, ograničenja, prepreke, opterećenja... Zar to nisu ujedno i životne situacije?

Za sada u virtualnome svijetu računalnih igara nema mjesta za osjećaje i empatiju, koliko god to grubo zvučalo. Moramo naime znati, možda i prihvatiti, da iskusni igrači ne vole da se govori o ljudskosti (humanosti) i moralnim kodeksima u svijetu računalnih igara. Njima se nameće kao jedini cilj pobijediti!

Igre nude rješenja za razne probleme, a igrač ih razrješava svojim sposobnostima, nakon što ih spozna i odabere jedan od ponuđenih načina reakcije. Pri tome je bitan čimbenik osjećaj moći i kontrole situacije. Kad se uspoređuje igranje računalnih igara i drugih pojavnosti u društvu, bitna je motorička sinkronizacija. Moguće ju je usporediti s kazalištem lutaka, odnosno glede sinkronizacije pokreta vlastitoga tijela, pokreta i radnji likova u igri, s vožnjom automobila. Mogli bismo reći da tijelo igrača postaje elektronička marioneta. Postoje i igre kod kojih je igrač prividno izvan prostora igre. Tada se njegovo djelovanje svodi na „tkanje“ cjelokupne igre, a ne samo na radnje jednoga od sudionika u igri. Igrač tada više nije upravljač lutke u kazalištu, nego postaje dio svijeta na žici.

Kad igrač igra računalne igre, njegove su reakcije na pravila igre, tijekom i završni rezultat radost, ponos ili pak iznenađenje, razočaranje, ljutnja, agresija, frustriranost itd. Kao najvažniji ostaje osjećaj kompetencije. Računalne igre obilježene su i toliko prihvaćene zbog dinamike koja se očituje u borbi, traženju rješenja, obogaćivanju novim spoznajama, širenju teritorija, ostvarivanju cilja, spajanju raznih elemenata u igri, uspostavljanju reda i slično. Igrač je zadovoljan što rješava sukobe, zadatke, otkriva svoje nove sposobnosti i mogućnosti, može proširiti utjecaj, zadovoljan je što prvi rješava neki zadatak, što može spojiti ljude i predmete i što sve dovodi u smisleni red.

Iako postoje i druge vrste igara, brojne su upravo igre moći, kontrole i vladanja. Ako igrač u njima pronalazi sličnosti sa svojim psihološkim i socijalnim osobinama, on svijet igre pretvara u stvarni svijet. To što igrači, a posebice djeca i mladež, tako rado igraju računalne igre, postavlja ozbiljna pitanja: koliko su oni zadovoljni svakodnevnim životom; nailaze li na pravi način na odgovore u obitelji, školi i drugdje oko sebe?

Pri igri igrač mora biti usredotočen, izdržljiv, „budan“ i spreman na stresne situacije. Mnogi se igraju kako bi svladali dosadu (a otkuda pojava dosade?), odnosno u svome životu stvorili uzbudljive situacije. Svoj život očito ne mogu kontrolirati i njime vladati na način kako to čine u računalnim igricama. Moglo bi se reći da nisu u stanju postati gospodari svojih života.

Iako mnogi misle da postoji samo jedna vrsta računalnih igara, a to su one akcijske, kako grubo znaju reći „igre pucačine“, postoje i razne druge, poput sljedećih:

- igre mišljenja i spretnosti
- akcijske igre
- simulacijske igre
- avanturističke igre
- strateške igre
- igre učenja (edukacijske igre)
- i ono što bi se moglo nazvati *novim virtualnim igrama*.

Kao oprjeka igrama u kojima je naglašena akcija, edukacijske se igre svrstavaju između igranja (zabave) i učenja. Računalne se igre temelje na postizavanju uspjeha i osjećaju moći, što se često manifestira kao oblik agresivnosti, ali istodobno i razvijanje maštovitosti bez stvarnih posljedica. Bitna je spretnost, koncentracija i pravodobne precizne motoričke reakcije. Nije nebitna ni činjenica što je uspjeh odmah vidljiv. Popularnost računalnih igara krije se u neizvjesnosti konačnice, u opuštanju igrača i odmaku od svakodnevice.

Postavlja se pitanje: kako odrasli mogu toliko osuđivati djecu što uživaju igrajući se? Zar i oni (?) ne gledaju tuđe živote, primjerice kad je riječ o onome što danas nazivamo *reality show* (za što bismo trebali imati hrvatski naziv!)? Mladi ne rade ništa drugo. Oni igraju simulaciju tuđih života.

Računalne su igre potaknule rasprave i o štetnosti s obzirom na zdravlje, pa tako stručnjaci misle kako pri igranju ispred zaslona stradavaju oči (potrebno je učiniti su kraće stanke), pojavljuje se ponekad i glavobolja ili u težim slučajevima vrtoglavica. Javljaju se i problemi s kralježnicom, usporeni rad srca i krvnih žila, manji utrošak kalorija, pa dolazi do debljanja, ali se zato izvrsno razvijaju refleksi.

Neovisno o brojnim raspravama kojima se želi dokazati povezanost računalnih igara i nasilnosti, ipak možemo reći da igre izravno ne utječu na pojavu nasilja, ali je činjenica da ipak povećavaju stupanj ravnodušnosti prema nasilju. Ako je kultura današnjih dana kultura nasilja, to se nužno mora odraziti i na računalne igre. Međutim, postavlja se pitanje što je stvarno, a što virtualno nasilje?

S obzirom na društvenost, dvojba je koliko računalne igre stvaraju otuđenje ili su sredstvo upoznavanja novih ljudi. Tu se javljaju vrste (klanovi), stvara se

otvorenost prema novim poznanstvima pa su igrači računalnih igara najdruštvenija skupina ljudi! Razvijanje kognitivnih sposobnosti i inteligencije, razvijanje mašte i kreativnosti samo su neke – važnije pozitivne karakteristike igara. Uvijek treba imati na umu da igrači osobno sudjeluju u radnji.

Promatrajući računalne igre kao medij, bitna je prisutnost tehnike, odnos čovjeka (igrača) i stroja, koordinacija očiju i ruke. Računalna igra proširuje stvarnost. Temelji se međutim na binarnosti (život-smrt), pravilima za pobjednike i gubitnike, na pravilnom i pogrešnom, dopuštenom i zabranjenom itd.

To je drukčija priča, tijekom radnje drukčiji je nego u mediju filma (iako računalne igre imaju mnogo zajedničkoga s filmom) i stoga što je ovdje riječ o interaktivnoj priči, postoji metorička identifikacija, jer igrač preuzima perspektivu lika. (Samo usputno treba reći da se u posljednje vrijeme – a autor je članka tomu svjedočio u Svjetskome institutu za medije i djecu u Hollywoodu – i televizija, a i kinematografija, trude i te medije učiniti interaktivnima). Kod računalnih igara interaktivnost pridonosi otvorenoj radnji jer, iako postoji predviđena završnica igre, ona dobrim dijelom ovisi o vještini svakoga pojedinog igrača. On je u isto vrijeme promatrač, ali i aktivni sudionik priče. I upravo to su to tajne u kojima se krije privlačnost računalne igre.

Gledajući s roditeljskoga gledišta, sva mudrost krije se u odabiru i doziranju sadržaja. Roditelji trebaju sudjelovati u odabiru, ali i igranju računalnih igara s djecom. Pri tome je bitan i njihov komentar, stupanj sudjelovanja u medijskome životu djeteta, razgovori itd. Računalne igre nikako ne smiju biti zamjena za kontakt s roditeljima i vršnjacima te za ostale životne sadržaje. Upravo u tome smislu treba dozirati i boravak uz računalo. Stoga pustimo djecu uživati u igri, ali umjereno.

Druga važna tema jest nasilje. Može se to promotriti na primjeru suvremenoga filma, najpopularnijega medija.

Svako objašnjenje filmskoga nasilja u suvremenim filmovima mora uzeti u obzir klasični pristup u snimanju nasilja, utjecaj hongkonške produkcije, japanske kinematografije i novoholivudskih redatelja. Bez poznavanja načina na koji su pojedini čimbenici s vremenom utjecali na to da bi se stiglo do današnjega pristupa nasilju u kinematografiji, nemoguće je odgovarajuće razumijevanje poslije-modernoga filma. Poslijemoderni redatelji pokazali su veliki senzibilitet prema

onome što su ostvarili prethodni naraštaji redatelja. Učestalom citatnošću nasilja filmova iz povijesti kinematografije, suvremeni film pokazuje da je nasilje postalo dio njegove duboke strukture, njegov nerazdvojni dio. Prvi redatelji snimali su nasilje inspirirani događajima iz stvarnoga svijeta pod velikim pritiskom cenzure. Scene eksplicitnoga nasilja bile su tada neostvaren san mnogih redatelja klasičnoga Hollywooda. To razdoblje ostavilo je stoga razne oblike stilizacije nasilja koje se rabe i dan-danas. Nakon pada produkcijskoga koda i kraja razdoblja klasičnoga Hollywooda dolazi do uspona ultranasilnoga filma u kojemu se razvija eksplicitna estetika filmskoga nasilja. Sva stilska i tehnička rješenja nastala u prethodnih stotinu godina uključena su u suvremeni pristup u snimanju filmskoga nasilja. Samo naivne empirijske studije o učincima filmskoga nasilja, koje ne vode računa o filmu kao mediju, mogu postaviti pitanje o pretjeranoj nazočnosti nasilja u filmu. Primjerice, istraživanje koje je provedeno u Velikoj Britaniji pokazalo je da je delikventno ponašanje često bilo takvo da su poneka djeca već imala kriminalni dosje prije nego što su sjedila kod kuće i gledala nasilne televizijske programe ili odlazila u kino na projekcije ultranasilnih filmova. Postoji duga povijest moralne panike i zabrinutosti zbog učinaka medijskoga nasilja. U istraživanju je pokazano da većina ljudi vjeruje kako nasilje u medijima utječe na mlade da se agresivno ponašaju. Istraživanjima je otkriven i zanimljiv fenomen u shvaćanju štetnih učinaka medija, prema kojemu pojedinci projiciraju teoriju o štetnome medijskom učinku na druge, dok smatraju da mediji na njih ne ostavljaju takav utjecaj.

Najustrajnija briga od svih o štetnome utjecaju medija jest ona prema kojoj kriminal i nasilje u medijima stimuliraju kriminal i nasilje u društvu. Zbog postojanja takvih strahova nastajale su razne cenzorske komisije kao što je to bio produkcijski kod u Americi. Zabrinutost društvenih moralizatora omogućila je da se od najranijih dana do dan-danas neprestano empirijski istražuje u namjeri da se osvijetli problematika utjecaja medija na publiku. Međutim, utjecaj filma prilično je skroman i površan, a najviše se reflektira u pojavama kao što je moda, a ne moral. Prema nekim teoretičarima odlazak u kino i delinkvencija nisu povezani. Kada se pojavila televizija, istraživanja o štetnome utjecaju medija povećala su se, vođena su usporedo u kućanstvima s TV prijamnikom i bez njega. Rezultati ponovno nisu pokazali podatke koji bi dokazali štetnost izlaganja me-

dijima. Uz ogroman broj anketa ni do danas nije potvrđena bilo kakva sveza između filmskoga nasilja i onoga u stvarnom životu. Reklo bi se da kad raspravljaju o nasilju u filmu, ljudi griješe u temeljnome pristupu. Govore kao da je riječ o društvenoj činjenici iste težine poput stvarnoga nasilja na ulici pred našim očima. Neki bi ponekad čak zahtijevali iste kaznene mjere. Mediji jesu društvena činjenica, ali ne istoga reda kao neki svakodnevni događaj.

Kad je čovjek suočen s određenim oblikom nasilja na ulici, on će se uključiti ili će se osjećati krivim što se nije uključio. Kad bi međutim netko iz gledališta krenuo prema ekranu ili kad bi se osjećao loše što je ostao pasivan ispred takvih prizora, takvoga bismo čovjeka smatrali mentalno zaostalim ili bismo rekli da je nekulturan, neciviliziran.

Za filmski medij očito je da ne vrijedi ista vrsta društvenih kodeksa koji vrijedi za svakodnevicu na koju se film poziva prikazujući ju na ekranu.

Nasilje u filmu stilizacijski je postupak. Ono u načinu predočavanja često odstupa od standardnoga načina prikazivanja. Nasilje treba promatrati i u širem kontekstu, riječ je o prevlasti stilizacije u suvremenome filmu. To je krupna promjena u tipu kulture, što nikada i nikako ne smijemo zaboraviti. Treba spoznati to novo ili bolje reći, treba spoznati na nov način, neovisno o tome što je grozno i šokantno!

9. Gledanje „pravih“, dobrih filmova koji prenose humane poruke

Odabir odgovarajućih filmova za prikazivanje različitim naraštajima nika-ko nije lagana zadaća. Film je sveobuhvatan medij, i to s obzirom na sve manifestacije životnoga bogatstva. Budući da prikazuje život, praktički je nemoguće da ga filtrira i propušta samo pozitivne vrijednosti. Međutim ono što je nezaobilazno, ako smo toga svjesni, jest razvijanje medijske kulture gledatelja, upućivanje na filmske vrijednosti, a time i na životne. Snimljen je velik broj filmova koji se doista mogu smatrati pravim umjetničkim uradcima, pri čemu se misli na sve karakteristike pravoga umjetničkog ostvarenja koje bi takvo djelo trebalo sadržavati, a to su moralne, etičke, humane, odgojne, obrazovne, vjerske vrijednosti, kao i estetske. Očekivati da film pri tome bude potpuno „čist“, već je na

samome početku potpuno pogrešna zamisao. Isto tako misliti da će film zahvatiti sva ona pozitivna područja na isti način, kakvoćom i količinski, nije realno. Valja ponoviti još jednom da je film život, bogat, pozitivan, ali ponekad i loš. Idealan život, kao što znamo, ne postoji, koliko god to želimo. Drugo je pitanje usmjerenost filma samo u jednome smjeru, zapostavljajući pritom sve ono pozitivno, a to je tada negativno bez obzira na sva autorska nastojanja.

Gledatelje filma treba pripremiti na film koji će gledati, prikazati ga, a nakon projekcije razgovarati o njemu sa svih gledišta, ne samo isključivo filmskih.

U suglasju s tim bitno je školovati što veći broj medijskih edukatora koji će na raznim mjestima voditi takve razgovore, a potrebno je poticati i osnivanje raznih medijskih centara, (nazovimo ih zasada tako) koji će istraživati medije, njihovu funkciju, mogućnosti, pozitivno i negativno djelovanje, medijsko stvaralaštvo, a posebice se baviti medijima u službi ljudskosti, što nam je u današnje vrijeme i te kako potrebno.

MEDIA LITERACY; MEDIA AS THE DISSEMINATORS OF HUMANE MESSAGES, IDEAS AND VALUES

Summary

The present time is called the era of the media with good reason. The media make public communication possible. The relationship between young people and the media is particularly important in this context since the role of media in young people's lives is considerable. To what extent do the media influence their attitudes, opinions, knowledge and behaviour? The author discusses the position of media in the family and in school and presents the results of an investigation carried out in Croatian primary schools (in Zagreb, Samobor, Šibenik and Vinkovci) which support the theoretical thesis. Growing up with the media is an extremely important area of media education. The author points out the current situation concerning the role of old and new visual and auditive media in the individual lives of children and young people (nursery school and primary school age) and in their environment. In dealing with each medium separately, he points out the fact that through the introduction of computers media have merged into a new multimedia

unit. Special attention is given to the relationship between communication and media, to the use of media in the teaching process and to the so called media ethics. The author stresses the pros and cons of every medium from the point of view of the educational component and explains the technological differences between individual media on the example of film as the oldest audio-visual medium, and the incorporation of film into digital media. When media, especially film, video, television and computer games are judged for showing violence, it is important to analyse the social situation and the environment of the recipient, since this is the only way to give a relevant opinion about the power and importance of media and their influence on the world of children and young people.

Key words: child, media, communication, violence, media in school

UDK 004:811.163.42'243
Pozvano plenarno izlaganje

Lidija Cvikić
Učiteljski fakultet u Zagrebu

MJESTO I ULOGA INFORMACIJSKE I KOMUNIKACIJSKE TEHNOLOGIJE U UČENJU HRVATSKOGA JEZIKA (NA PRIMJERU PRIPREMNE NASTAVE HRVATSKOGA JEZIKA)

Sažetak

U radu se govori o ulozi koju informacijska i komunikacijska tehnologija može imati u rješavanju novih izazova u nastavi hrvatskoga jezika. Takav izazov predstavlja nastava na hrvatskome koji pohađaju učenici kojima hrvatski nije materinski jezik. Za učenike koji ne vladaju hrvatskim omogućeno je pohađanje pripreme nastave hrvatskoga jezika. U radu se navode posebnosti inojezičnih učenika i izazovi u radu s njima, kao i načela i obilježja Programa pripreme nastave. Raspravlja se o tome kako uvođenje informacijske i komunikacijske tehnologije u nastavu može pomoći u ostvarenju njezinih ciljeva.

Ključne riječi: učenje jezika, hrvatski kao ini jezik, informacijska i komunikacijska tehnologija, sustav za učenje na daljinu Moodle

1. Uvod

U suvremenoj se nastavi, a time i nastavi jezika, sve više govori o e-učenju. E-učenje u širem smislu odnosi se na aktivnu suradnju sudionika nastavnoga procesa radi postizanja obrazovnih ciljeva pri čemu se rabi informacijska i komunikacijska tehnologija (kraticom IKT) koja se katkada naziva još i novim

medijima¹. Prema dokumentu Centra za e-učenje Sveučilišta u Zagrebu (Anketa o e-učenju 2011) e-učenje podrazumijeva poseban didaktički pristup u kojemu bitnu ulogu ima IKT. Stoga uvođenje novih tehnologija u nastavu ne zahtijeva samo nove vještine učenika i nastavnika, nego i sustavno promišljanje načina na koje metodike različitih nastavnih predmeta mogu odgovoriti na nove pojave u obrazovanju. I dok su pojedini oblici IKT-a već dugo prisutni u nastavi (npr. računala, CD, DVD), drugi su u hrvatske škole nedavno uvedeni (interaktivne ploče, sustavi za e-učenje poput sustava Moodle, tableti i sl.) ili se njihovo uvođenje tek priprema (npr. interaktivni udžbenici), a da pri tome nije poznato koliko su učenici i nastavnici osposobljeni za njihovu uporabu. Naime, ne bi se smjelo dogoditi da se nastava prilagođava tehnologiji, nego je tehnologiju potrebno upotrijebiti da bi se što učinkovitije postigli nastavni ciljevi, pri tome ne zanemarujući temeljna metodička načela. Nastava jezika u tome smislu predstavlja velik izazov, ponajprije zbog složenosti prirode predmeta koji se poučava (jezik), a zatim i raznolikosti sadržaja koje obuhvaća (odnos jezičnoga znanja i razvijanja jezičnih vještina, a u slučaju nastave materinskoga jezika i odnos različitih nastavnih područja). S druge strane, upravo zbog složenosti te raznolikosti sadržaja i ciljeva nastave jezika, u ovome obrazovnome područje uporaba IKT-a može biti od velike pomoći te povećati učinkovitost nastave, naročito kada je riječ o nastavi jezika za pojedine skupine učenika. Primjerice, Cvikić i Kanajet Šimić (2012) raspravljaju o ulozi IKT-a u nastavi hrvatskoga kao nasljednoga jezika.

U ovome će se radu na primjeru pripremne nastave hrvatskoga jezika govoriti o ulozi IKT-a. S obzirom na to da je pripremna nastava hrvatskoga jezika nova vrsta nastave unutar hrvatskoga obrazovnoga sustava te da se temelji na *Programu hrvatskoga jezika za pripremnu nastavu za učenike osnovne i srednje škole koji ne znaju ili nedovoljno poznaju hrvatski jezik* (NN 153/11) o kojemu se do sada nije znanstveno ni stručno raspravljalo, u prvome će se dijelu rada navesti obilježja i

¹ Cvikić, Bošnjak i Kolaković (2012) raspravljaju o terminologiji te navode niz definicija pojmova novi mediji, IKT i e-učenje. Pri tome zaključuju da se pojam novi mediji odnosi uglavnom na medije s digitalnim prijenosom podataka, odnosno da su informacijske i komunikacijske tehnologije pojam istoznačan pojmu novi mediji, a njihova uporaba u nastavi naziva se e-učenjem.

posebnosti učenika za koje se organizira i provodi pripremna nastava, a sam Program hrvatskoga jezika za pripremnu nastavu iscrpnije će se opisati. U drugome će se dijelu rada raspravljati o tome kako se inoformacijska i komunikacijska tehnologija može upotrijebiti da bi se ostvarili ciljevi ove nastave i odgovorilo na njezine posebnosti.

2. Inojezični govornici hrvatskoga jezika u obrazovanju na hrvatskome jeziku

U odgojno-obrazovnome sustavu u Republici Hrvatskoj hrvatski je jezik materinski glavnini učenika, no u obrazovanje na hrvatskome uključeni su i oni učenici kojima je hrvatski ini² jezik. Hrvatski je ini jezik kada nije materinski jezik ili nije glavno sredstvo sporazumijevanja: pojedinim je učenicima hrvatski drugi i okolinski jezik, dio učenika počinje ovladavati njime kao stranim jezikom nakon doseljenja u Hrvatsku i uključivanjem u obrazovni sustav, a dijelu učenika koji hrvatski uče izvan Hrvatske on je nasljedni jezik³. Za navedene je skupine učenika poučavanju hrvatskoga jezika potrebno pristupiti na drugačiji način od onoga na koji ga uče izvorni govornici. U situacijama u kojima takvi govornici čine posebnu nastavnu skupinu (primjerice učenje hrvatskoga kao nasljednoga jezika izvan Hrvatske ili učenje hrvatskoga u manjinskim školama u Hrvatskoj), nastavu hrvatskoga moguće je u visokome stupnju organizirati s obzirom na konkretne potrebe i mogućnosti učenika. No, što učiniti kada je skupina učenika jezično heterogena, a svi pohađaju isti razred?

Premda pripadnici nacionalnih manjina u Republici Hrvatskoj imaju zakonom zajamčeno pravo školovanja na manjinskome jeziku i pismu (u jednome od triju modela školovanja), pojedine nacionalne manjine (npr. albanska, romska, makedonska) nemaju organizirane škole prema modelima A

² Pojam ini jezik služi kao pojam nadređen pojmovima drugi jezik, strani jezik i nasljedni jezik.

³ Iscrpnije o vrstama govornika hrvatskoga jezika u Jelaska 2005, 2007, a o nasljednim govornicima u Jelaska, Cvikić i Kanajet Šimić 2011, Cvikić i Kanajet Šimić 2012.

ili B⁴. Stoga se pripadnici pojedinih nacionalnih manjina uključuju u školovanje na nematerinskome hrvatskom jeziku. O posebnostima školovanja na inome (nematerinskome) jeziku, osobito kada je riječ o hrvatskome, pisali su Jelaska 2007, Cvikić i Kuvač 2007, Cvikić 2013. Kao posebne probleme navedeni autori ističu neusklađenost nastavnih zahtjeva s razinom poznavanja jezika školovanja (hrvatskoga), činjenicu da se čitanjem i pisanjem treba ovladati na jeziku koji nije materinski, kao i raznolikost zahtjeva koji se postavljaju pred učitelje koji poučavaju taj tip heterogenih skupina učenika.

Premda nisu dostupni precizni i potpuni podatci o broju učenika koji se školuju na hrvatskome jeziku, a kojima on nije materinski jezik, na temelju dostupnih se podataka može zaključiti da broj tih učenika nije zanemariv, nego da se s godinama povećava. Primjerice, prema dostupnim podacima Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta (www.mzos.hr) o broju učenika romske nacionalne manjine koji su upisani u osnovnu školu (tablica 1.) vidljiv je stalan porast broja učenika u posljednjih osam školskih godina. Učenici kojima je materinski jezik romski, nisu jedina skupina inojezičnih učenika, no o ostalim inojezičnim učenicima (pripadnici drugih nacionalnih manjina kojima je hrvatski ini jezik, useljenici ili povratnici u Hrvatsku) podatci nisu dostupni.

Tablica 1. *Broj učenika romske manjine upisanih u osnovnu školu*

| Školska godina | Broj upisanih učenika |
|----------------|-----------------------|
| 2006./07. | 3010 |
| 2007./08. | 3786 |
| 2008./09. | 3940 |
| 2009./10. | 4186 |
| 2010./11. | 4435 |
| 2011./12. | 4915 |
| 2012./13. | 5173 |

⁴ Nastava je na manjinskome jeziku i pismu organizirana prema modelu A za Čehe, Mađare, Srbe, Talijane i Židove, a prema modelu B za Čehe, Mađare i Srbe.

Inojezični učenici uključeni u nastavu na hrvatskome nisu obilježje pojedinih gradova, krajeva ili županija, nego cijeloga prostora Republike Hrvatske. Naime, stručna usavršavanja koja provodi Agencija za odgoj i obrazovanje tematski usmjerena na poučavanje hrvatskoga kao inoga jezika provedena su u Gradu Zagrebu, Međimurskoj županiji, Primorsko-goranskoj i Istarskoj županiji, a predviđena su i za područje Splitsko-dalmatinske županije, što pokazuje da među učiteljima hrvatskoga jezika u različitim dijelovima države postoji zanimanje (i potreba) za tom vrstom stručnoga usavršavanja⁵.

U upitniku i strukturiranom razgovoru koji je proveden s učiteljima o izazovima s kojima se susreću u radu s inojezičnim učenicima, učitelji su naveli niz poteškoća, a koje je moguće objediniti u nekoliko skupina: jezično-komunikacijske poteškoće učenika, poteškoće s organizacijom i provedbom nastave te poteškoće učenika u društveno-afektivnom području (Češi, Barbaroša Šikić, Cvikić 2012). Neovisno o vrsti inojezičnih učenika (povratnici u Hrvatsku, useljenici, pripadnici nacionalnih manjina koji se školuju na hrvatskome), većina je nastavnika navodila iste poteškoće. U jezično-komunikacijskome području to su loša opća ovladanost hrvatskim jezikom i slabo razvijene jezične djelatnosti čija je posljedica nemogućnost praćenja nastave na hrvatskome; u društveno-afektivnome području to su strah od jezika i nedovoljna uključenost u razredni odjel, česta niska razina samoočekivanja ili očekivanja okoline, potreba za većom podrškom roditelja u učenju; a najčešće spominjanje poteškoće s organizacijom i provedbom nastave odnose se na heterogenost nastavne skupine (izvorni govornici i inojezični učenici u istome odjelu), nedostatak nastavnih materijala za rad s inojezičanim govornicima te nepoznavanje metodike poučavanja hrvatskoga kao inoga jezika (Češi, Barbaroša Šikić, Cvikić 2012). S navedenim je poteškoćama usko povezan i problem vrjednovanja ishoda učenja s kojima se redovito susreću učitelji koji poučavaju inojezične učenike.

Navedene poteškoće učitelja, no ponajprije potrebe inojezičnih učenika hrvatskoga jezika za prikladnijim pristupom nastavi jezika i povećanjem uspješnosti njegova ovladavanja, prepoznali su i donositelji obrazovnih politika

⁵ Kada je riječ o učenicima pripadnicima romske nacionalne manjine, u šk. god. 2012./13. bili su uključeni u osnovne škole u 18 županija i Gradu Zagrebu (www.mzos.hr).

te su na njih odgovorili izmjenama zakona i izradom posebnih programa učenja hrvatskoga jezika. Prema Članku 43. *Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* škole su dužne posebnu pomoć pružati djeci koja imaju pravo školovanja u Republici Hrvatskoj, a ne znaju ili nedostatno poznaju hrvatski jezik, provedbom pripreme ili dopunske nastave. Pripremna ili dopunska nastava provodi se prema *Programu hrvatskoga jezika za pripremnu nastavu za učenike osnovne i srednje škole koji ne znaju ili nedovoljno poznaju hrvatski jezik*⁶ (NN 153/11), a u skladu s *Pravilnikom o provođenju pripreme ili dopunske nastave za učenike koji ne znaju ili nedostatno znaju hrvatski jezik i nastave materinskog jezika i kulture države podrijetla učenika* (NN 252/13). Pravilnikom se određuje koji učenici mogu pohađati navedene oblike nastave, način njihova upisa u osnovnu školu i procjene jezičnoga znanja, kao i organizacija i provođenje dopunske ili dodatne nastave hrvatskoga jezika.

3. Program pripreme nastave hrvatskoga jezika – ciljevi, načela i posebnosti

Kako je navedeno u uvodnome dijelu *Programa hrvatskoga jezika za pripremnu nastavu za učenike osnovne i srednje škole koji ne znaju ili nedovoljno poznaju hrvatski jezik* (NN 153/11) temeljna je svrha Programa omogućiti «učenicima inojezičnim govornicima usvajanje i ovladavanje hrvatskim jezikom za sporazumijevanje u svakodnevnom životu: praćenje nastave, snalaženje u školskom okruženju, komunikaciju u bližoj ili široj zajednici» (Češi i sur. 2012:90)⁷. Programom je određen ukupan broj sati pripreme nastave (70 sati) tijekom jedne nastavne godine. Prema Pravilniku o provođenju pripreme nastave, nastava se provodi jedan ili dva sata na dan, a učenik može, ali ne mora, biti uključen u nastavu ostalih predmeta. Program pripreme nastave utemeljen je na jezično-komunikacijskim ciljevima jezičnoga područja Nacionalnoga okvirnoga

⁶ U daljnjem tekstu Program pripreme nastave.

⁷ Premda je uobičajeno da se zakon navodi brojem Narodnih novina u kojima je objavljen, s obzirom na to da je Program pripreme nastave pretisnut u Češi i sur. (2012), a da će se u ovome radu navoditi njegovi mnogi dijelovi, u ovome će se radu citirani dijelovi Programa navoditi s brojem stranica na kojemu se navedeni tekst može naći u Češi i sur. (2012).

kurikuluma, a u skladu je s načelima «holističkoga, humanističnog, komunikacijskoga i funkcionalnoga pristupa učenju i poučavanju» (Češi i sur. 2012:89). Premda se oslanja na Nacionalni okvirni kurikulum i usklađen je s njegovim temeljnim ciljevima, Program pripreme nastave unosi nekoliko novina u nastavu hrvatskoga jezika.

3.1. Neovisnost ciljeva i obrazovnih postignuća o obrazovnoj razini

Za razliku od Nacionalnoga okvirnoga kurikuluma u kojemu su obrazovna postignuća jezično-komunikacijskoga područja navedena s obzirom na obrazovne cikluse (prvi, drugi, treći, četvrti) te Nastavnoga plana i programa Hrvatskoga jezika (NPP 2006) u kojem su nastavne teme, ključni pojmovi i obrazovna postignuća navedeni prema razredima, u Programu pripreme nastave hrvatskoga jezika ciljevi nastave i obrazovna postignuća nisu navedeni ni s obzirom na dob, odnosno razred koji učenik pohađa, ni s obzirom na početnu razinu znanja hrvatskoga jezika, nego isključivo kao općenita obrazovna postignuća u razvoju pojedine jezične djelatnosti. Naime, moguće je da pripremu nastavu hrvatskoga jezika pohađa učenik bez znanja hrvatskoga jezika (učenik početnik) koji se uključuje u 1. razred osnovne škole, no isto je tako moguće da se učenik početnik u učenju hrvatskoga uključuje u 6. razred osnovne škole ili 2. razred gimnazije. Moguće je i da svaki od navedenih učenika poznaje hrvatski jezik, no u stupnju nedovoljnom za učinkovito praćenje nastave te je nužno da pohađa pripremu nastavu. Budući da je nemoguće predvidjeti sve odnose početne razine poznavanja hrvatskoga jezika i dobi učenika (razredu u koji se uključuje), nije moguće za svaku pojedinačnu skupinu učenika izraditi poseban program nastave hrvatskoga jezika, odnosno izrada takvih programa zahtijeva mnogo vremena, ljudskih i materijalnih sredstava. Stoga se opravdanom i logičnom čini odluka autora Programa pripreme nastave da se programom odrede opći ciljevi pripreme nastave, neovisno o dobi i (precizno određenome) predznanju, a da se na temelju njega za svakoga pojedinoga učenika izrađuje individualizirani program.

3.2. Međudjelovanje jezičnih djelatnosti

U Nacionalnom se okvirnom kurikulumu obrazovna postignuća jezično-komunikacijskoga područja navode s obzirom na četiri jezične djelatnosti: slušanje, govorenje, čitanje i pisanje. U Programu pripreme nastave uz obrazovna postignuća u navedenim djelatnostima navode se i obrazovna postignuća međudjelovanja temeljnih jezičnih djelatnosti: govorenja i razgovaranja, pisanja i dopisivanja, slušanja i pisanja, čitanja i govorenja te čitanja i pisanja. Radi jasnije predodžbe o prirodi te skupine obrazovnih postignuća, navest ćemo primjer svake vrste međudjelovanja. Primjerice, nakon završetka programa učenik može a) razumjeti pitanja i oblikovati prikladne odgovor pri predstavljanju i upoznavanju (govorenje i razgovaranje); b) samostalno upisati podatke u jednostavne obrasce (pisanje i dopisivanje); c) na temelju slušnih izgovorenih ili snimljenih predložaka samostalno napisati riječ, izolirane izraze i jednostavne rečenice nakon slušanja (slušanje i pisanje); d) na temelju pročitanih predložaka samostalno odgovoriti na pitanja (čitanje i govorenje); f) na temelju pročitanih predložaka oblikovati i napisati vezani tekst (čitanje i pisanje) (svi su navedeni primjeri preuzeti iz Programa pripreme nastave). Isticanje međudjelovanja jezičnih djelatnosti ima dvije temeljne prednosti. S jedne strane omogućuje preciznije određivanje obrazovnih postignuća, a s druge strane u nastavni program snažnije uključuje načelo autentičnosti. Naime, to je načelo u nastavi inoga jezika izrazito važno jer se odnosi na to da uporaba jezika u nastavnoj situaciji bude što sličnija jezičnoj uporabi u stvarnome životu⁸. Isticanje međudjelovanja jezičnih djelatnosti snažno ističe načelo autentičnosti jer je komunikacija u stvarnome životu rijetko ograničena na isključivu uporabu jedne jezične djelatnosti, nego je najčešće riječ o njihovom međudjelovanju. Osim toga cilj je Pripreme nastave hrvatskoga jezika što brže osposobiti učenike za uključivanje u redovitu nastavu, a za aktivno sudjelovanje u nastavi iznimno je važno razviti sposobnost međudjelovanja različitih djelatnosti (npr. slušanje i pisanje ili čitanje i govorenje/pisanje), stoga

⁸ Tekstovi u priručnicima za učenje stranoga jezika ne smiju biti neživotni, umjetni, izmišljeni, samo puka ilustracija jezičnih pravila, bez komunikacijske i uporabne vrijednosti.

ne čudi odluka pisca programa da ta međudjelovanja istakne kao posebna postignuća.

3.3. Strategije učenja i uporabe jezika

U Nacionalnome okvirnom kurikulumu kao posebna se cjelina izdvaja primjena strategija za ovladavanje pojedinom jezičnom vještinom, odnosno za ostvarivanje pojedine jezične djelatnosti⁹, no u Programu pripreme nastave strategije su navedene konkretnije i preciznije, polazeći od jednostavnijih prema složenijima. Umjesto općih opisa strategija, npr. «Učenici će razlikovati i izdvojiti potrebne, bitne i zanimljive podatke i važne pojedinosti u jednostavnijim neknjiževnim i književnoumjetničkim tekstovima, zadanim i samostalno odabranima» (NOK 2011:61) u Programu pripreme nastave navodi se više različitih strategija, npr. «Tijekom slušanja i nakon njega, učenik može tražiti pomoć zbog nerazumijevanja govorenoga teksta, rečenice, skupa riječi ili riječi; samostalno objasniti značenje teksta, dijelova teksta, rečenice, sintagme ili poznatih riječi...» (Češi i sur. 2012:95). Pri tome se posebna pozornost pridaje društveno-afektivnim strategijama, npr. «razlikovati kulturološke obrasce razgovora, započeti društvene kontakte služeći se uobičajenim oblicima pristojnoga ponašanja prilikom pozdravljanja, upoznavanja, ispričavanja, prihvaćanja ili odbijanja poziva» (Češi i sur. 2012:95) i slično. Naime, u ovladavanju inim jezikom važan je razvoj komunikacijske kompetencije koja podrazumijeva i znanje o tome kako se jezik prikladno rabi, odnosno kako se rabi u određenome društvenom kontekstu (o pregledu značenja pojma komunikacijske kompetencije usp. Bagarić i Mihaljević Djigunović 2007). Stoga je kod učenika važno razviti društveno-afektivne strategije učenja i uporabe jezika. Osim toga, za uspješno je uklapanje u društvo potrebno poznavati i kulturu koja je uz njega vezana pa je poseban naglasak u suvremenoj nastavi inoga jezika stavljen na razvoj međukulturalne kompetencije. Međukulturalna komunikacijska kompetencija znači «sposobnost uspješnoga i odgovarajućega

9 Za razliku između jezične vještine i jezične djelatnosti vidi Jelaska 2005, Pavličević-Franić 2010.

ponašanja s pripadnicima drugoga jezika i kulture pod njihovim uvjetima» (Fantini 1995 prema Novak Milić 2012:61), ali i «znanje o drugima, znanje o sebi, sposobnost tumačenja i povezivanja, sposobnost otkrivanja i(li) interakcije, uvažavanja tuđih vrijednosti, uvjerenja i ponašanja te relativiziranje samoga sebe» (Novak Milić 2012:61). Odnosno, riječ je o interkulturalnosti koja se u dokumentima Europske Unije definira kao sposobnost da se doživi i razumije drugi i da se to iskustvo upotrijebi da bi se promišljala vlastita kultura (usp. *Autobiography of Intercultural Encounters*).

3.4. Prijedlozi aktivnosti i sadržaja za učenje

S obzirom na to da se Program pripreme nastave ne veže uz konkretnu dob ili razinu znanja jezika, odnosno obrazovna postignuća na pojedinoj razini učenja jezika, konkretni nastavni sadržaji nisu zastupljeni u Programu. Umjesto njih za svaku se jezičnu djelatnost, kao i za međudjelovanje djelatnosti, navode prijedlozi aktivnosti i sadržaja za učenje i poučavanje. Prijedlozi sadržaja i aktivnosti za svaku pojedinu djelatnost navode se od najjednostavnijih (npr. samostalno napisati svoje ime, ime škole i adresu) do vrlo složenih (npr. napisati vezani tekst o proživljenome događaju prema zadanome modelu i samostalno). U uvodnome se dijelu Programa navode tri bitna načela vezana uz provedbu programa: da je program samo temelj (istaknula LC) za izradu individualiziranih programa za svakoga pojedinačnoga učenika s obzirom na dob, razinu (pred)znanja, interese i društveni krug; kurikulum škole u koju se uključuje te uvjete održavanja nastave u školi. Stoga je konkretan program pripreme nastave moguće izraditi tek kada učitelj upozna učenika (njegovo predznanje – opće i jezično, okružje iz kojega potječe i u kojem živi, ciljeve učenja jezika, zanimanja i sklonosti).

U uvodnome se dijelu Programa navode i vrste lingvometodičkih predložaka kojima se potrebno služiti u nastavi. Osim književnoumjetničkih i neknjiževnih tekstova, to su i jednostavni obavijesni tekstovi, filmovi, reklame, stripovi, ilustracije i slično. Upravo jednostavni obavijesni i neknjiževni tekstovi imaju iznimno važnu ulogu. Kako bi se učenici što prije osposobili za uspješno uključivanje u redovitu nastavu, potrebno ih je upoznavati s vrstama tekstova

tipičnima za druge nastavne predmete (npr. geografija, povijest, kemija i sl.). Pri odabiru lingvometodičkih predložaka nužno je «poštivati načelo od jednostavnijeg prema složenom, i to s obzirom na teme, ustroj teksta, jezične strukture i rječnik» (Češi i sur. 2012:90).

Iz prethodnoga je teksta vidljivo da se Program pripremne nastave odlikuje mnogim posebnostima i novinama kada je riječ o nastavi hrvatskoga jezika. Ta su obilježja ponajprije posljedica potreba učenika kojima je program namijenjen, odnosno u uskoj su vezi sa svrhom programa. No, i pri provedbi programa u praksi može se naići na brojne izazove.

4. Izazovi pripremne nastave hrvatskoga jezika i mogućnost njihova prevladavanja pomoću IKT-a

U prethodnim su poglavljima ukratko opisana obilježja inojezičnih govornika koji se školuju na hrvatskome jeziku, a navedene su i poteškoće s kojima se susreću učitelji u radu s tom skupinom učenika. Kao korak k rješenju navedenih problema predloženo je pripremno i dodatno učenje hrvatskoga jezika prema posebno izrađenome programu čija su temeljna obilježja iscrpnije opisana. S obzirom na navedene činjenice, razvidno je da se učitelji u pripremnjoj nastavi hrvatskoga susreću s različitim izazovima. Prvo, učenici koji zajedno pohađaju pripremnu nastavu ne moraju biti na istoj općoj razini znanja hrvatskoga jezika ili se mogu razlikovati u stupnju u kojem su razvili pojedine jezične vještine. Drugo, pojedinačnom učeniku pojedine jezične djelatnosti ne moraju biti uravnotežene, odnosno moguće je da je učenik različitim jezičnim vještinama ovladao u različitome stupnju. Treće, moguće je da u većoj skupini učenika ne postoji zajednički jezik kojim se mogu sporazumijevati svi učenici jer su im materinski jezici različiti. Četvrto, s obzirom na to da se Program pripremne nastave ne veže uz konkretne nastavne sadržaje, odnosno da je na temelju njega potrebno napraviti individualizirani program za svakoga učenika, ne postoje udžbenici ni drugi priručnici koji se temelje na Programu.

Navedeni izazovi nisu jednostavni, a nevještijem bi učitelju hrvatskoga jezika mogli biti ozbiljna prepreka u provođenju pripremne nastave. Uz to neke

od njih (primjerice nedostatak udžbenika ili heterogenost nastavne skupine) nije moguće ni lako ni brzo riješiti. Stoga se kao moguće učinkovito rješenje nameće uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije.

Konkretna uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije u nastavi ovisi o različitim čimbenicima: tehničkim preduvjetima (dostupnoj tehnologiji), ciljevima nastave, informatičkim kompetencijama učenika i učitelja. Stupanj uključenosti IKT-a u nastavu također se može razlikovati: od nastave uz pomoć IKT-a (u kojoj se u klasičnoj, tradicionalnoj nastavi rabe pojedine vrste IKT-a) do nastave koja se u potpunosti provodi online¹⁰. Jedna je od dostupnijih vrsta IKT-a u obrazovnome sustavu u Hrvatskoj sustav za učenje na daljinu (engleskom kraticom LMS) utemeljen na sustavu Moodle. Pristup sustavu Moodle imaju svi pripadnici akademske zajednice, svi nastavnici osnovnih i srednjih škola. Sustav za učenje na daljinu Moodle karakterizira iznimna mogućnost prilagodbe potrebama korisnika. Stoga je taj sustav moguće prilagoditi i za nastavu jezika što je u slučaju hrvatskoga jezika već napravljeno u online tečaju hrvatskoga kao stranoga jezika HiT-1 (vidi Cvikić, Bošnjak, Kolaković 2012, Bošnjak i Kolaković 2013).

Na koje izazove Pripremne nastave može odgovoriti uporaba sustava Moodle, odnosno može li uporaba sustava Moodle odgovoriti na posebnosti Programa pripremne nastave?

4.1. Moodle – odgovor na heterogenost nastavne skupine

Jezična heterogenost nastavne skupine (različita razina predznanja hrvatskoga, različit materinski jezik, različit stupnja razvijenosti jezičnih vještina) može biti velika poteškoća ako se nastava temelji na jednome programu i jednome udžbeniku. Uporaba sustava Moodle omogućuje izradu niza (različitih nastavnih) aktivnosti, a ovisno o predznanju, dobi i interesu učenika, učitelj može odrediti kojim će se aktivnostima služiti pojedni učenik, čak i kojim ih redom treba obavljati. Odnosno, uporabom sustava Moodle učitelj može na

¹⁰ O načinima na koje se IKT-a rabi u nastavi hrvatskoga kao nasljednoga jezika pišu Cvikić i Kanajet Šimić (2012).

temelju individualiziranoga programa stvoriti i individualizirane nastavne materijale.

Uporaba sustava Moodle omogućuje izradu nastavnih aktivnosti (tekstova za čitanje ili slušanje sa zadatcima razumijevanja, gramatičkih i leksičkih zadataka, lekcija za samostalno učenje i sl.) koji su usmjereni na učenike različitoga predznanja pa različite aktivnosti mogu biti namijenjene različitim učenicima. Individualizacijom aktivnosti može se utjecati i na to koje će se jezične vještine više razvijati (primjerice, učenici koji dobro govore, ali lošije pišu imat će više aktivnosti koje su usmjerene upravo na pisanje). Sustav Moodle napravljen je tako da učitelj u svakome trenutku može pratiti napredak svakoga pojedinoga učenika pa je učenike lakše vrjednovati. Osim toga, istim se sustavom može služiti više učitelja i učenika što omogućuje lakšu izradu većega broja aktivnosti.

Jedna je od aktivnosti u sustavu Moodle i rječnik (koji podržava unos slike i zvuka) pa njegova uporaba može pomoći u sporazumijevanju s učenicima s kojima učitelj nema isti jezik sporazumijevanja. Osim toga, uporabom rječnika učenik može u svakome trenutku provjeriti značenje pojedinih riječi (koje su možda nepoznate njemu, ali nisu nepoznate ostalim učenicima). Tom se aktivnošću moguće služiti i tako da učenici sami u rječnik unose nove riječi pa se na taj način može pratiti i leksički razvoj učenika, a učenici mogu stvarati i razredne ili tematske rječnike.

U različite je vrste aktivnosti sustava Moodle moguće stavljati i poveznice na vanjske sadržaje pa je na taj način pripremnu nastavu hrvatskoga jezika moguće obogatiti i sadržajima koji su povezani uz sadržaje drugih nastavnih predmeta. Na taj način učenik ovladava ne samo sadržajima nego i jezičnim strukturama i nazivljem drugih područja te se priprema za što uspješnije uključivanje u redovitu nastavu.

4.2. Moodle – odgovor na međudjelovanje jezičnih djelatnosti

U programu pripremne nastave navedena su obrazovna postignuća u međudjelovanju jezičnih djelatnosti. Gotovo sve aktivnosti sustava Moodle podržavaju unos slike i zvuka, odnosno videosnimaka. Na taj je način moguće

izraditi nastavne materijale koji će biti upravo usmjereni na postignuća međudjelovanja djelatnosti. Primjerice, učenik može poslušati snimljeni tekst i odgovoriti na pitanja (pismeno) ili može na temelju teksta koji je pročitao snimiti svoj kratak odgovor. Osim toga, uporaba sustava Moodle omogućuje učeniku da tekst pročita ili posluša onoliko puta koliko to želi te da pojedine aktivnosti također riješi nekoliko puta. Uporaba sustava rješava neke manjkavosti tradicionalnoga udžbenika (i tradicionalne nastave) kada je riječ o razvoju djelatnosti govorenja i slušanja. Osim toga, učenicima čiji je jezični unos hrvatskoga jezika ograničen samo na nastavu (u obitelji nisu izloženi hrvatskom jeziku), dostupnost nastavnim materijalima preko Moodla može povećati izloženost jeziku (i pozitivno djelovati na njegovo ovladavanje). Osim modula za izradu pitanja, međudjelovanje različitih djelatnosti (uporabom slike, zvuka i teksta) može se povećati i uporabom različitih interaktivnih igara (npr. vješala, milijunaš, križaljke) koje se mogu izraditi u sustavu, a učenje igrom zasigurno će motivirajuće i poticajno djelovati na učenike.

4.3. Moodle – poticaj za uporabu različitih strategija

Osim modula izrade lekcije (koja se sastoji od slajdova na koje se mogu staviti tekst, slika i zvuk te pitanja kojima se može provjeravati ovladanost sadržajima pojedinih slajdova), Moodle se sastoji i od modula za izradu pitanja različite vrste (da i ne pitanja, pitanja višestrukoga izbora, pitanja nadopunjavanja, kratki odgovori) koje je moguće grupirati u testove. Uporabom tih modula mogu se izrađivati aktivnosti kojima će se kod učenika razvijati određene strategije uporabe jezika. Primjerice, na temelju istoga je teksta moguće sastaviti različita pitanja od kojih će neka provjeravati razumijevanje značenja cijeloga teksta, druga razumijevanje pojedinih rečenica iz teksta, treća razumijevanje pojedinih skupova riječi, a četvrta će biti usmjerena na provjeravanje razumijevanja značenja pojedinih riječi (kao što je u Programu pripremne nastave navedeno u strategijama uz djelatnost čitanja). Uporabom sustava moguće je napraviti i vježbe u kojima će učenik nove riječi u tekstu zamijeniti poznatima ili vježbu u kojima će se oslanjajući se na kontekst, učenik tekst nadopuniti riječima koje nedostaju. Mogućnost samostalnoga praćenja

vlastita napretka (i rješavanja pojedinih vježbi onoliko dugo dok učenik ne postigne željeni rezultat) razvija se učenička samostalnost, osvještava se vlastiti napredak u učenju, a time i razvija odgovornost za napredak u učenju.

Moodle sadržava i mnogo aktivnosti kojima se potiče i razvija suradničko učenje (poput wikija, rječnika, foruma i sl.), a ako se u te vrste aktivnosti uključe i učenici kojima je hrvatski materinski jezik, tim se vrstama aktivnosti razvijaju komunikacijska i međukulturalna kompetencija.

5. Umjesto zaključka

Premda se u nastavi učitelji svakodnevno susreću s nizom izazova, neki od njih učiteljima su ne samo posve novi, nego su i takve prirode na njih nije lako naći brzo rješenje. Jedan od njih predstavlja rad u razredu u kojemu nastavu na hrvatskome jeziku pohađaju učenici kojima to nije materinski jezik. Taj je izazov prepoznat, u njegovo se rješavanje krenulo odozgo prema dolje (promjenom zakona, izradom pravilnika i nastavnoga programa), ali i odozdo prema gore (razmjenom iskustava učitelja koji rade s takvom skupinom učenika i održavanjem stručnih skupova), no u samoj je provedbi nastave prisutan još niz konkretnih poteškoća. U njihovu prevladavanju vrlo uspješno može pomoći uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije. Kako je pokazano na primjeru samo jedne vrste tehnologije (sustava za učenje na daljinu), uporabom IKT-a može se postići ne samo to da pripremna nastava ispuni svoje ciljeve nego i da postane dinamična, zanimljiva, interaktivna, individualizirana i učinkovita. Stoga ovaj rad nije samo povod za promišljanje o posebnostima pripreme nastave hrvatskoga, nego poticaj za što žurnije rješavanje izazova pripreme nastave uvođenjem informacijske i komunikacijske tehnologije.

Literatura

Anketa o e-učenju (2011) Centar za e-učenje, Sveučilište u Zagrebu
Autobiography of Intercultural Encounters. Vijeće Europe.

- Bagarić, V. i Mihaljević Djigunović, J. (2007). Definiranje komunikacijske kompetencije. *Metodika*, 8,1, 84-93.
- Bošnjak, M. i Kolaković, Z. (2013). Načela e-učenja inojezičnog hrvatskoga: HiT od A do Z. U: Cvikić, L. i Petroska, E. (ur) Prvi, drugi, ini jezik: hrvatsko-makedonske usporedbe. 319-328. Zagreb: Hrvatsko filološko društvo.
- Cvikić, L. (2013). Rano učenje hrvatskoga kao inoga jezika – trenutačno stanje i izazovi. U: Zbornik u čast Mirjane Vilke. (u tisku).
- Cvikić, L., Bošnjak, M. i Kolaković, Z. (2012). Hrvatski kao ini jezik u računalnome okružju– glotodidaktička promišljanja. U: Čilaš Mikulić, M., Juričić, A. T. i Udier, S. L. (ur.) *Savjetovanje za lektore hrvatskoga kao inoga jezika 1. zbornik*, uredili, 97-106. Zagreb: Ffpress.
- Cvikić, L., Jelaska Z. i Kanajet Šimić, L. (2010) *Nasljedni govornici i njihova motivacija za učenje hrvatskoga jezika*, *Croatian Studies Review*, 6, 113-127
- Cvikić, L.; Jelaska Z. i Kanajet Šimić, L. (2010.), *Nasljedni govornici i njihova motivacija za učenje hrvatskoga jezika*, *Croatian Studies Review*, 6, 113-127
- Cvikić, L. i Kanajet-Šimić, L. (2012). Mogućnosti uporabe suvremenih tehnologija u nastavi hrvatskoga jezika. U: Bežen, A. i M. Bošnjak *Hrvatska nastava u inozemstvu - priručnik za učiteljice i učitelje*, priredili, 197-203. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Cvikić, L. i Kuvač, J. (2007). Usvojenost hrvatskoga jezika u romske djece predškolske dobi U: Cvikić, L. (ur.) *Drugi jezik hrvatski*, 84-90. Zagreb: Profil.
- Češi, M. Barbaroša Šikić, M., Cvikić, L. (2012). Stručno usavršavanje učitelja hrvatskoga jezika za poučavanje inojezičnih govornika – stanje, potrebe, moguća rješenja. *Hrvatski kao drugi i strani jezik – HIDIS IV*. Zagreb, izlaganje.
- Češi, M., Cvikić, L., Milović, S. (2012) (ur) Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
- Jelaska, Z. (2005). Hrvatski u višejezičnosti. U: Jelaska, Z. et al., (ur) *Hrvatski kao drugi i strani jezik*, 275-284. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Jelaska, Z. (2007). Pojedinaac i jezik. U: Cvikić, L. (ur.) *Drugi jezik hrvatski*, 34-39. Zagreb: Profil.
- Nastavni plan i program (2006). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
- Nacionalni obrazovni kurikulum (2010). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

- Novak-Milić, J. (2012). Međukulturalna komunikacijska kompetencija i inojezični hrvatski u okruženju hrvatske škole. U: Češi, M., Cvikić, L., Milović, S. (2012) (ur) *Inojezični učenik u okruženju hrvatskoga jezika*, 61-67. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
- Pravilnik o provođenju pripremne ili dopunske nastave za učenike koji ne znaju ili nedostavno znaju hrvatski jezik i nastave materinskog jezika i kulture države podrijetla učenik. *Narodne novine* 252/13.
- Program hrvatskoga jezika za pripremnu nastavu za učenike osnovne i srednje škole koji ne znaju ili nedovoljno poznaju hrvatski jezik. *Narodne novine* 153/11.
- Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. *Narodne novine*. 87/08. www.mzos.hr

STATUS AND ROLE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY IN CROATIAN LANGUAGE LEARNING

Summary

The paper discusses the role of information and communication technology in overcoming new challenges that face Croatian language teachers. Among other things, the challenge can be a situation in which non-native speakers attend school in the Croatian language. Those children have a possibility to attend preparatory classes of the Croatian language. The paper discuss the principles and the characteristics of the Program for preparatory learning of Croatian and it shows how the introduction of ICT can help in achieving the aims of the preparatory Croatian classes.

Key words: language learning, Croatian as a second language, information and communication technology, learning management system Moodle

UDK 811.163.42'42:316.77

811.511.141'42:316.77

Pozvano plenarno predavanje

Ernest Barić
Sveučilište u Pečuhu

HRVATSKI I MAĐARSKI STANDARDNI JEZIK U MEDIJIMA

Sažetak

U radu je riječ o prestižu standardnoga jezika u hrvatskim i mađarskim medijima. Lingvistička je analiza pokazala najčešće otklone od standarda u mađarskim te u hrvatskim medijima. Utvrđeno je da je otklon od standarda manji u mađarskim medijima budući da Mađari visoko cijene književnojezičnu normu i veliku pozornost pridaju njegovanju vlastite jezične kulture.

Ključne riječi : hrvatski jezik, mađarski jezik, mediji, lingistička analiza, jezične pogreške

1. Umjesto uvoda

U srednjem vijeku pisari, odnosno prepisivači u samostanskim skriptorijima pri lošoj rasvjeti, iscrpljeni danonoćnim radom znali su načiniti pogreške pri prepisivanju te su u takvim prilikama na rub kodeksa naslikali Titivillusa, maloga vražića, čime su željeli dati do znanja da su oni zapravo uočili i bili svjesni načinjenih pogrešaka, no da je za nj kriv spomenuti demon, pa su se molili, dapače tu i tamo zapisali: „ Gospode, smiluj mi se da me pri radu ne napastvuje Titivillus.“

Ime đavolčića koji je tolike muke stvarao srednjovjekovnim prepisivačima nosi danas u Hrvatskoj Biblioteka TITIVILLUS u Zagrebu, a posvećena je eseju i drugim tekstovima koji na esejistički način tumače, bilježe i osvjetljuju teme

ponajprije s područja lijepe književnosti i poetika te drugih humanističkih znanosti.

2. Mediji kao oblikovatelji jezične kulture

U naše vrijeme sveprisutni tiskani i elektronički mediji čitatelje, slušatelje i gledatelje obasipaju nevjerovatnim količinama informacija u tekstualiziranim oblicima, pa je stoga posve logično da postaju sve češći predmetom lingvističkih analiza. Naime, mediji ne samo da prenose sadržaj obavijesti nego i više od toga, posreduju način kako se obavijest prenosi. Sama se obavijest čuje ili pročita, ali se brzo i zaboravlja jer vijesti žive samo koji dan. Ono što ostaje, način je prenošenja i izricanja informacije. Slušatelj ili čitatelj zapamtiti će riječi, izraze, konstrukcije, osobito ako se često ponavljaju. Čestim se ponavljanjem i oponašanjem usvaja i ono što je točno, ali i ono što nije u skladu s jezičnim standardom. Jezična se kultura stječe u obitelji, u predškolskoj ustanovi, školi, ali na jezičnu kulturu djeluju i mediji. Mediji kao oblikovatelji jezične kulture ne djeluju samo na odrasle recipijente nego posredno i na djecu. Tekstualizirani oblici informacija trajniji su zapisi, pa su stoga predmetom lingvističkih analiza. Osim što je najsloženiji, novinarsko-publicistički je stil i najutjecajniji čimbenik oblikovanja jezične svijesti i kulture pripadnika jedne društvene zajednice. S obzirom na to kojom se brzinom sadržaji publicističkoga diskursa rasprostiru među pripadnicima određene jezične zajednice i kojom se broju potencijalnih primatelja svakodnevno obraćaju, ni jedan subjekt obrazovnoga procesa kojemu je primarni cilj jezično obrazovanje, ne može se mjeriti s utjecajem medija.

3. O prestižu standardnoga jezika u hrvatskim i mađarskim medijima

Usporedba stanja i statusa, ili preciznije rečeno prestiža hrvatskoga i mađarskoga standardnoga jezika u medijima pokazuje mnoge sličnosti, ali i razlike. Razlike ne proizilaze ni iz tipološke različitosti dvaju jezika, naime iz toga što je hrvatski flektivni, a mađarski aglutinativni jezik, niti pak iz genetske razlike, tj. što je hrvatski slavenski, a mađarski ugrofinski jezik. Temeljna je razlika u tome

što je hrvatski standardni jezik u usporedbi s mađarskim, ali i poljskim kao slavenskim jezikom, manje restriktivan. To u praksi znači da Mađari visoko cijene književnu normu, iako je mnogi teško svladavaju, pa će se truditi u službenoj komunikaciji, a posebno na televiziji i radiju, govoriti prestižnim standardnim jezikom. Otklon od norme u pojedinim segmentima jezika sinonim je za nekulturu i neobrazovanost, usudio bih se čak reći i primitivnost, te je predmet ismijavanja, a takve će pogreške u medijima uočiti čak i ljudi bez posebne lingvističke naobrazbe. O kojim se konkretnim pogreškama radi navest će se nešto kasnije. Razlog restriktivnosti standardnoga jezika u Mađara jest i taj što narječja u Mađarskoj nemaju onu povijesnu težinu koju imaju npr. kajkavsko i čakavsko narječje u Hrvatskoj, jer su bili ne samo govoreni već i pisani, stilizirani književni jezici, čime dakako ne želim reći, kako neki pogrešno misle, da govoriti štokavskim narječjem automatski znači govoriti hrvatskim standardnim jezikom. Posebna se pozornost posvećuje u Mađarskoj pravogovoru i zahtjevnom izražavanju u službenim prigodama. No budući je mađarski pravopis vrlo kompliciran i težak, najviše se problema javlja upravo u tom području normiranoga jezika.

4. Najčešće jezične pogreške učenika srednjih škola

Prema mišljenju anketiranih nastavnika iz srednjih škola učenici najčešće griješe u pisanju složenih riječi (mađarski kao aglutinativni jezik ima ih velik broj), zemljopisnih naziva, velikoga i maloga početnog slova, a također i u obilježavanju dugih i kratkih samoglasnika (u mađarskom kratki i dugi vokali čine posebne foneme). Npr.:

| Pravilno | Pogrešno |
|-------------------|------------------|
| Árpád híd | Árpád-híd |
| április 1-jén | április 1-én |
| időjárás-jelentés | időjárásjelentés |
| higgy | higyj |
| nyitva tartás | nyitvatartás |
| kulturális | kultúrális |
| muszáj | muszály |

| | |
|-------------|--------------|
| New York-i | new yorki |
| összevissza | össze-vissza |
| húsvét | Húsvét |

Jezični stručnjaci u Mađarskoj najčešće prigovaraju medijima sljedeće:

* Prekomjernu i/ili nepravilnu upotrebu stranih riječi, u prvom redu anglizama.

Dakako i u Mađarskoj su posve prihvaćeni izrazi poput: *fitness club, roller skates, energizer, beauty shop, ice tea, exit pool, pen drive (USB), shop itd.*, no sve se češće, radi snažnijega dojma i prestiža, u rečenice interpoliraju anglizmi, kao u sljedećim, za ilustraciju navedenim primjerima:

- a) U brojnim televizijskim emisijama: "Kuhajmo zajedno" „ piće dobrodošlice“ – „vendégfogadó ital“ u zadnje se vrijeme naziva isključivo - *welcome drink*.
- b) *Afterparty*: Öten verekedtek össze egy dombóvári szórakozóhely előtt vasárnap hajnalban - *Afterparty*: Petorica se potukla u nedjelju u ranu zoru pred jednim kafićem u Dombováru (Pécsi STOP 26.5. 2013.)
- c) Németországot már egy huzamosabb ideje az európai „safe haven“-ként emlegetik a befektetők. Već duže vrijeme Njemačka među ulagačima slovi kao europski „safe haven“. (IMF Legfrissebb hírek 7. 8.2013.)
- d) „ Úgy öt éve elindult valami: az egyik **örlibörd** a kedvenc kollégámmal én voltam..“ „Nešto je krenulo prije dobrih pet godina: moj kolega i ja smo bili prva **örlibörd**.“

Očito je da je autor teksta sebe i svojega kolegu smatrao „prvim lastama“ u pokretanju posla, smatrajući da je otmjenije poslužiti se (fonetski mađarskom jeziku prilagođenim) dijelom engleskoga frazeološkog izraza „*early bird catches the worm*“.

** Pogreške u kongruenciji, deklinaciji i konjugaciji

Hrvatski i mnogi drugi jezici upotrebljavaju množinske oblike i u slučajevima kada u mađarskom dolazi obvezno oblik u jednini. Klasičan je primjer:

- a) A miniszterek a *feleségeikkel* érkeztek - Ministri su stigli sa *suprugama*. Upotreba množinskoga oblika imenice supruža na mađarskom bi značilo da ministri imaju više supruža. Dakle, pravilno valja pisati: *feleségükkel*.
- b) Spomenuto pravilo sročnosti mađarskoga jezika krši se (na mađarskoj televiziji) i kada se pri najavi vremenske prognoze govori o očekivanim temperaturama – *hőmérsékletek*. Pravilan je oblik u jednini: *hőmérséklet*.
- c) Zamjetna je i prilična nesigurnost u pravilnoj upotrebi nastavka imenica u akuzativu i lokativu jednine, čak i kod visoko obrazovanih ljudi u primjerima tipa: Megyek a városba (A sg.). Voltam a városban (L sg.). Obično se miješaju nastavnački morfemi *-ba* i *-ban*.

*** Na leksičkoj razini miješanje raznih stilskih obilježja razgovornoga i službenoga jezika, čak i šatrovačkoga, posebno u reportažama s političarima i ekonomskim stručnjacima. Npr.:

- a) Glasnogovornik zrakoplovnoga udruženja izjavljuje da „putnici *foliraju* kada niječno odgovaraju na pitanje što je šengenski sporazum“ - „az utasok megíátszák magukat, amikor nemlegesen válaszolnak a shengeni csatlakozás mibenlétére.“ (Kossuth Rádió)
- b) Visoki vladin dužnosnik negoduje zbog nastale situacije u financiranju sportaša za olimpijske igre riječima: „Koji je *đavo* kriv što je stanje ovakvo 1. travnja?“ - „Mi a *búbánat* magyarázza, hogy április 1-én ez a helyzet?“ (Tv2 Tények)

Neki u Mađarskoj smatraju da bi trebalo utemeljiti središnje državno tijelo, koje bi poput policije interveniralo i novčano kažnjavalo (pravogovorne i pravopisne) prijestupe. Drugi su pak svjesni koliko bi to moglo imati suprotan učinak.

To sanjarenje i igra mašte s policijom dovela je do toga da je po uzoru na značku finske policije načinjena i fiktivna jezična straža s natpisom *kielipoliisi*, tj. doslovce prevedeno: „jezična policija“.



Nyelvőrség

5. Što pokazuje jezična analiza medijskoga diskursa u Hrvatskoj?

Jezična analiza suvremenoga novinskog diskursa u Hrvatskoj pokazuje tendenciju otklona od standardnojezičnih normi i visok stupanj prijemljivosti raznim razgovornim oblicima hrvatskoga jezika te nehrvatskim jezičnim/govornim osobitostima. Jednako je tako uočljivo i zanemarivanje, napuštanje pravopisnih, fonetsko-fonoloških ili semantičkih obilježja hrvatskoga standardnoga jezika.¹ Tako se primjerice zapaža sljedeće:

¹¹Primjeri koji slijede preuzeti su iz raznih tiskovina, pretežito *Večernjega lista* i *Jutarnjega lista*) te televizijskih emisija u posljednjih šest mjeseci ove godine.

a) Pogrešna upotreba odraza jata

Ravnateljica je Nacionalnoga parka Plitvička jezera Lidija Bertović. Bivši ravnatelj prijavio ju je da stanuje u predsjedničkom apartmanu. Ona izjavljuje: "Živim u hotelu s dvije *zvijezdice*." (Večernji list, 25. 3. 2013.)

Žeđ za novcem, vlašću, korupcija, *rascijep*, zločin protiv života - nabrajao je Franjo zla koja pogađaju današnjicu uz osobne grijehe, ali zlo možemo *pobjediti* s Isusom, s dobrotom. ...mi koji smo slušali *savijete* starijih. (Večernji list, 25. 3. 2013.)

Film Angeline Jolie nije plagijat – *Pobjedila* u procesu koji je protiv nje pokrenuo hrvatski novinar. (Večernji list, 30. 3. 2013.)

Glumica koja igra Hurem: „ ..epizode traju sat i pol a bolje bi bilo 45 minuta jer su teški i naporni *uvijeti* rada.“ (Večernji list, 30. 4. 2013.)

Okrugli stol o budućnosti željeznica. U zaključku okrugloga stola stoji i da željeznički promet u *cijelini* treba dobiti status od državnog interesa. (Glas Slavonije, 7. 5. 2013.)

On nije *htjeo* odgovarati na pitanja. (Jutarnji list, 8. 6. 2013.)

Žana Čović igrala je samo prvo poluvrijeme. U drugom nije mogla igrati zbog ozljede. Rukometašice brončane na MI. (Večernji list, 29. 6. 2013.)

Je li Srbija prodala Kosovo? Prijetnja Dačiću i Vučiću smrću: vijest o prijetnjama dosp*ij*ela je u javnost nakon što je potpisan sporazum. (Jutarnji list, 19. 4. 2013.)

Mrkić je *ocjenio* kako Srbi i Albanci "nisu još jedni drugima oprostili događaje iz prošlosti, ali su na putu prema tome". (Jutarnji list, 7. 7. 2013.)

Srbija u šoku. Proslavljeni košarkaš Predrag Danilović teško je povrijeđen u petak navečer u Beogradu. Izboden je nožem u *predijelu* trbuha, glave i ruke. (Večernji list, 18. 5. 2013.)

b) Nerazlikovanje fonema č- ć, đ-dž

Blogger iza netom citiranog napisa dodaje: Zašto u šoku? To je normalno u zemljama trećega svijeta. Nije Srbin ako ne ubije 1000 *beogradžana*.

Vuk Jeremić se na izbornoj sjednici u petak uvjerio da njegov mandat nije zapamćen kao jedan od uspješnijih i da *većina* zemalja članica jedva čeka njegov odlazak – kad bi trebao *zamjeniti* glavnog tajnika. Da bi *omogućili* javnosti da čuje njihov glas majke Srebrenice i Hrvatske. (Večernji list, 16. 6. 2013.)
Papa Franjo poslije *svećane* mise... (Večernji list, 25. 3. 2013.)

- c) Kolebanje u pravilnom pisanju primjera asimilacije suglasnika po zvučnosti

Nova granica Europe *ulazkom* Hrvatske u EU postat će jedna od najstrože čuvanih granica na svijetu – Hoće li Hrvatska nakon ulaska u EU. Korištenje sredstava pretpripravnih fondova...*Predpristupni* programi EU. (Jutarnji list, 18. 6. 2013.)

- d) Pogrešno pisanje dvočlanih naziva država

Crna *gora* traži od Hrvatske kontrolu ulaza u Bokokotorski zaljev. (Slobodna Dalmacija, 20. 6. 2013.)

- e) Nepravilna upotreba prijedloga *radi*

Radi dojave o bombi evakuirali Eiffelov toranj (Večernji list, 10. 8. 2013.)

- f) Nepravilna deklinacija i sročnost imenskih riječi

Zbog *dvaju* nesreća na autocesti A1 usporen promet prema moru. (Večernji list, 13. 7. 2013.)

Sutra se očekuje 24 *stupnjeva* (TV Nova)

Četvorica *Balkanca* i Francuz zajedno pobjegli iz zatvora u Švicarskoj. (Večernji list, 15. 6. 2013.)

- g) Pogrešno pisanje glagolskoga pridjeva radnoga

Papa Franjo proglasio troje novih svetaca – na temelju odluke koju je na dan svoje ostavke *potpisao* Benedikt XVI. (Večernji list, 25. 3. 2013.)

- h) Naslovi, podnaslovi i sam tekst zasićeni su raznim oblicima stranih, najčešće engleskih riječi.

Količina anglizama u hrvatskim tiskovinama, ovisno o naravi i namjeni tekstova, dosegla je mjeru koja čini bezrazložnom bilo kakav pokušaj uspostavljanja sustava i tipologije njihove porabe, a kao potvrda neka posluži dio ispisanih primjera:

65.000 *partijanera* u Splitu plesalo na *Ultra Europe* festivalu. Split okupirali mladi *partijaneri* iz cijelog svijeta.

Racionalizacija bolničkog sustava kroz tzv. *outsourcing* ili *spin off*.

(Glas Slavonije, 5. 5. 2013.)

Subversive Festival Zagreb. Bok *fest* Bjelovar – *Motorfest* Bjelovar (4. 5. 2013.)

U Šibeniku po šesti put održan *Adriatic Boath Schow* (9. 5. 2013.)

Borilački spektakl. *Final fight Championship 5* u Osijeku (Glas Slavonije, 26. 5. 013.) Prvi *Street Art festival* u Koprivnici. (Glas Podravine, 26. 5. 2013.)

Wine gourmet weekend –Zagreb

Suvremeni nomadi. Životni im je cilj kampiranje na *oppen air* festivalima (Večernji list)

Ice Fever u Zagrebu.

Osijek Street race show (6. 6. 2013.)

Popratna su događanja vožnja kartinga, nagradne igre, neizostavni *sexy car wash* i *stunt show*. OSRS odavno je prepoznat kao sjajna mototrka.

Otkazan *boat party* na Terraneu.

Zagrebačke *špicerice* ugledale se na svjetske *trendetere*. Više ne izvlače najskuplje iz ormara.

Trudne pjevačice – Proljeće donijelo *baby boom* na estradi (30. 5. 2013.)

Christiano Ronaldo u *back stageu* s Rihanom (30. 5. 2013.)

Zgodna Severina nakon koncerta otišla na *after party*. Ljepotice iza kulisa *Faschion Week-a*

Iva Jerković „*overdressed*“ na ležernom *eventu* .

Kraće je slađe – svi su ludi za „*cropped*“ *topovima*. *Topovi* rezani iznad pupka pravi su hit proljeća

Branko Grčić: Imamo gotov *draft* za drugu polovinu 2013.

Premda je, kako je u šali rekla, imala želju na *after partyju minglati* s Leonardom DiCaprijem, na kraju se morala zadovoljiti s Jeremyjeom Rennerom i Marion Cottillard, čiju je premijeru filma „*The Immigrant*“ gledala s ostatkom svoga tima. (slastičarka Tea Mamut na filmskom festivalu u Cannesu)

U mnoštvu anglizama u novinskim napisima našao se i jedan semantički promašeno navedeni hungarizam: *gyilkos* = ubojica:

Dilkoš kojim se ponosi cijela Hrvatska ipak je malo pretjerao. (o Mariju Mandžuiću, super Mariju, zbog odnosa s novinarima)

Mediji su bitan čimbenik oblikovanja opće kulture. Uz skladno djelovanje svih čimbenika pridonose podizanju razine ne samo opće nego i jezične kulture, pa bi tu ulogu danas trebali nositi mnogo odgovornije no što to čine.

Uspoređujući hrvatski i mađarski standardni jezik u medijima, sve više naginjem onim mišljenjima koja smatraju da bi Hrvatska trebala usvojiti Zakon o jeziku javne komunikacije, bez obzira na to što bih zazirao od propisivanja sankcija za prekršitelje toga zakona u područjima javnoga života.

Literatura

Katičić, Radoslav (2013) *Hrvatski jezik*. Školska knjiga, Zagreb.

Kolo 5-6, 2012. Tema broja: položaj hrvatskoga jezika-jučer, danas, sutra

Lisac, Josip (2003): *Hrvatska dijalektologija 1. Hrvatski dijalekti i govori štokavskog narječja i hrvatski govori torlačkog narječja*. Golden marketing – Tehnička knjiga, Zagreb.

Lončarić, Mijo (1996): *Kajkavsko narječje*. Školska knjiga, Zagreb.

Minya, Károly (2011): *Változó szókincsünk*. Tinta Kiadó, Budapest.

Moguš, Milan (1993): *Povijest hrvatskoga književnoga jezika*. Nakladni zavod Globus, Zagreb.

Nyomárkay, István (2002): *Anyanyelvi ébredés és hagyomány nálunk és szomszédainknál*. Lucidus Kiadó, Budapest.

- Nyomárkay, István (2004): *Nyelveink múltja és jelene*. ELTE BTK Szlav Filológiai Tanszék, Budapest.
- Opačić, Nives (2012): *Hrvatski ni u zgradama*. Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb.
- Pranjković, Ivo (1993): *Kronika hrvatskoga jezikoslovlja*. Matica hrvatska, Zagreb.
- Samardžija, Marko – Selak, Ante (2001): *Leksikon hrvatskoga jezika i književnosti*. Pergamena. Zagreb.
- Samardžija, Marko (1999. ur.): *Norme i normiranje hrvatskoga standardnog jezika*. Matica hrvatska, Zagreb.
- Samardžija, Marko (2004): *Iz triju stoljeća hrvatskoga standardnog jezika*. Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb.
- Sesar, Dubravka (1996): *Putovima slavenskih književnih jezika*. Zavod za lingvistiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta, Zagreb.

USE OF STANDARD CROATIAN AND HUNGARIAN LANGUAGE IN MEDIA

Summary

This paper deals with the amount of standard language used in Croatian and Hungarian media. Linguistic analysis has revealed patterns of non-standard language use in Hungarian and Croatian media. It has been established that in Hungary non-standard language is used less frequently than in Croatia due to a high appreciation of language norm and significant dedication to language nourishment in Hungary.

Key words: Hungarian language, Croatian language, media, linguistic analysis, language errors

Igor Kanižaj

Fakultet političkih znanosti u Zagrebu

PREMA HRVATSKOME MODELU ODGOJA ZA MEDIJE: PRILIKE I PRIJETNJE

Sažetak

Europska komisija, Vijeće ministara i Europski parlament u posljednjih su deset godina inicirali brojna savjetovanja o medijskoj pismenosti i odgoju za medije. Donijeli su veći broj preporuka i smjernica za države članice. Europska komisija od 2000. godine pokrenula je niz radionica, a financirala je i više od 30 medijskih edukativnih programa. Prema Direktivi 2007/65/EC te 2010/13/EU Europskoga parlamenta sve države članice, prema tome i Hrvatska, obvezne su redovito izvještavati o ostvarenoj razini medijske pismenosti, odnosno o promjenama u zakonodavstvu koje se odnose na medijsku pismenost.

U hrvatskome obrazovnom sustavu ne postoji institucionalizirani program odgoja za medije. U postojećem „Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje“ kao jedan od oblika medijske pismenosti predviđeni su satovi medijske kulture unutar hrvatskoga jezika. U radu polazimo od pretpostavke kako oni ni približno ne odgovaraju temeljnim zahtjevima medijske pismenosti, prema kojima se očekuju sljedeći ishodi učenja: pristup mediju, sposobnost analize, vrjednovanje te stvaranje novih sadržaja. Možemo reći kako su djeca i mladi u Hrvatskoj u obrazovnome sustavu imali mogućnost djelomičnoga pristupa medijima/medijskom obrazovanju (primarno filmska kultura) te stvaranja novih sadržaja (školske novine, radio i ostali programi), ali nisu naučili analizirati i vrjednovati ostale medijske sadržaje. Kvaliteta rada i pristup radu unutar sata medijske kulture većim dijelom ovise o entuzijazmu učitelja i održavaju se bez službene dodatne potpore nadležnih institucija, osim tek nedavno pokrenutoga programa „Medijska kultura u osnovnoj školi“, unutar izvannastavnih aktivnosti, uz potporu Agencije za odgoj i obrazovanje.

Izvaninstitucionalni odgoj za medije iniciralo je nekoliko udruga koje preko raznih aktivnosti nastoje educirati ne samo učenike u osnovnim i srednjim školama nego i njihove roditelje. No, ako izuzmemo aktivnosti udruga, onda možemo reći kako hrvatski obrazovni sustav do 2013. godine nije uvažio većinu europskih preporuka i iskustva u provođenju odgoja za medije. U ostvarenju i provedbi programa postoje brojne prijetnje unutar i izvan sustava, dok se zbog velikoga interesa ciljnih skupina prepoznaje prilika da se javnom raspravom predloži hrvatski model odgoja za medije.

Ključne riječi: medijska pismenost, odgoj za medije, hrvatski obrazovni sustav, hrvatski model odgoja za medije

1. Uvod

Uskoro će se obilježiti 40 godina otkada je UNESCO potaknuo pokretanje programa odgoja za medije i obrazovanja za medije. Tek 1982. godine devetnaest je država na zajedničkoj konferenciji u njemačkome Grünwaldu potpisalo *Deklaraciju o odgoju za medije* kojom su nadležne institucije u državama pozvali da iniciraju i podrže programe odgoja za medije. Mnoge su države upravo nakon prihvatanja te deklaracije shvatile važnost uvođenja odgoja za medije preko institucionalnih ili izvaninstitucionalnih programa, unutar redovite satnice predmeta ili u posebnome predmetu, ali ne samo u osnovnim i srednjim školama nego i na fakultetima. Ako se izuzmu aktivnosti udruga civilnoga društva, onda se može reći kako hrvatski obrazovni sustav do 2013. godine nije uvažio većinu europskih preporuka i iskustva u provođenju odgoja za medije.

U međuvremenu, tehnologija je omogućila nezaustavljivi razvoj medija, ne samo novim kanalima nego i novim žanrovima. Malo je tko mogao predvidjeti kako će Facebook, kao i druge društvene mreže, u tolikoj mjeri postati dio života djece i mladih. Mladi su prigrlili medije iako su vrlo rijetko imali priliku slušati o dobrim i lošim stranama medija. Njihovi roditelji također nisu učili o medijima, a kao što će se vidjeti, čak i veći dio njihovih učitelja i nastavnika nije u svome redovitom obrazovanju dobio potrebna znanja o medijima iako se od njih očekuje da upravo o tome govore svojim učenicima.

Upravo iz tih razloga Europska komisija, Vijeće ministara i Europski parlament inicirali su u posljednjih deset godina brojna savjetovanja o medijskoj pismenosti i odgoju za medije. Donijeli su veći broj preporuka i smjernica za države članice. Europska komisija od 2000. godine financirala je i više od 30 edukativnih programa. Prema Direktivi 2007/65/EC te 2010/13/EU Europskoga parlamenta sve države članice, prema tome i Hrvatska, obvezne su redovito izvješćivati o ostvarenoj razini medijske pismenosti, odnosno o promjenama u zakonodavstvu koje se odnose na medijsku pismenost. Upravo je to prilika da se analiziraju mogućnosti uvođenja odgoja za medije u hrvatski obrazovni sustav.

Budući da je nekoliko autora u Hrvatskoj rabilo termine „medijska pismenost“ i „odgoj za medije“ kao istoznačnice (usp. Tolić, 2009.), u ovome radu pod pojmom odgoj za medije podrazumijevam ne samo medijsku kulturu nego taj pojam ima mnogo šire značenje.

„Da bi medijski odgoj bio uspješan, potrebno je razvijati sva polja istraživanja medijske pedagogije, počevši od medijske pismenosti, medijskih kompetencija, medijske didaktike i metodike, obrazovanja i medijske socijalizacije, kulture i medijske etike (...) Medijska pismenost je najniža razina svladavanja osnovnih vještina kod prepoznavanja vizualnih simbola i rada na računalima te drugim medijskim sredstvima. Sveukupnost odnosa medijske pismenosti i medijskog obrazovanja nalazi se u pojmu medijske kompetencije. Suština medijskog odgoja je u svladavanju pristupa istraživanja kako živjeti s medijima“ (Tolić, 2009: 99-100).

Ovaj rad polazi od teze kako u Hrvatskoj odgoj za medije nije institucionaliziran, a postojeći program medijske kulture koji se provodi u hrvatskim osnovnim i srednjim školama temelji se zapravo na medijskoj pismenosti. Istodobno, ukupni institucionalni kapaciteti, kao preduvjet učinkovitoga odgoja za medije, vrlo su slabi, iako postoje brojne prilike za sveobuhvatan pristup odgoju za medije u Hrvatskoj.

2. Treba li Hrvatskoj odgoj za medije?

Prema istraživanju koje je proveo GfK 2011. godine 96% mladih služi se internetom kod kuće, a više od 50% na internetu je između 60 i 240 minuta na dan. U Hrvatskoj 48% mladih vjeruje internetu, televiziji 29%, dnevnim novinama 12% te radiju 6% (GfK, 2011). „(...) Korištenje medija je osim druženja s prijateljima (vršnjacima), najčešća aktivnost u slobodnom vremenu djece i mladih“ (Ilišin, 2012: 148). Podatci do kojih su došli istraživači GfK-a potvrđuju izloženost mladih medijima iako se u isto vrijeme ne može reći da su djeca i mladi naučili kritički vrjednovati sadržaj kojem su izloženi niti da su naučili prepoznati kvalitetan program, pa je očekivano da ih takav sadržaj niti ne privlači.¹

Izloženost medijima dugoročno može imati utjecaj i na obrazovni sustav. Već je otprije poznat podatak kako „djeca i mladi u Europi provode više vremena pred televizijskim ekranom i kompjuterom nego u školskim klupama“ (Mandarić, 2012: 131). U današnje vrijeme s agresivnom promidžbom industrije pametnih telefona mijenjaju se i navike korištenja kod djece i mladih. Danas preko jednoga uređaja, gdje god da se nalazi, korisnik uređaja može u isto vrijeme gledati televiziju, slušati radijski program, čitati informacije s portala, dopisivati se, biti na društvenim mrežama... Uz dostupnost novih kanala industrija agresivno ulazi i u područje tzv. specijaliziranih dječjih kanala kojih ima gotovo 280 samo u Europskoj Uniji, a na razini Europe više od 320. Možemo zapravo reći kako izloženost djece i mladih medijima nikada nije bila veća.

Novi tehnološki izazovi omogućili su učenicima da za vrijeme nastave, samo nekoliko metara od učitelja, „surfaju“ na internetu, dopisuju se i komuniciraju s cijelim svijetom, pa čak i da i elektroničkim putem zlostavljaju svoje kolege. Stoga sve češće na javnim skupovima govorimo kako su mladi postali informatički pismeni, no medijski još uvijek nepismeni, baš kao i većina njihovih roditelja, stoga što ne znaju prepoznati brojne manipulacije kojima su svakodnevno izloženi (manipulaciju propagandnim porukama, prikrivene oglase, plaćene oglase, promotivne objave, subjektivne metode selekcije vijesti, pojedno-

¹ Prema UNICEF-ovu istraživanju samo 16% djece u Hrvatskoj navodi dječji program kao omiljeni, a samo 6% to isto kaže za obrazovni. Istodobno, mladi kažu kako „nedostaju prilike da sami govore o svojim potrebama te da se uvaži njihovo mišljenje“ (UNICEF, 2010).

stavljeno određenje događaja, komercijaliziranu pozadinu nastanka medijskoga proizvoda i rada medija, utjecaj koji novinari imaju na tekst, a urednici na opremu, utjecaj koji oglašivači imaju na uređivačku politiku, hiperseksualizirani prikaz djece u medijima, razotkrivanje identiteta, elektroničko nasilje prema djeci i mladima...).

Potaknuta brojnim prijavama, prije svega roditelja te aktivista, pravobraniteljica za djecu Mila Jelavić u više je navrata zagovarala pokretanje javne rasprave o medijskoj kulturi, osnivanje posebnoga centra za medije i djecu, a posebno je naglašavala važnost učinkovite zaštite djece od potencijalno štetnih sadržaja u elektroničkim medijima.² „Pojava projekata iz područja medijske kulture, kroz djelovanje pojedinih udruga, potvrđuje da se širi krug zainteresiranih i motiviranih za osnaživanje prava djece u području medija, no još se očekuje sustavni pristup tom pitanju.“ (Izvjješće o radu pravobraniteljice za djecu, 2011: 158)³.

Prema UNICEF-ovim podacima u Hrvatskoj je 2010. godine 34% djece u dobi od 10 do 15 godina doživjelo određeni oblik vršnjačkoga nasilja preko novih medija jednom do dvaput mjesečno.⁴ Poliklinika za zaštitu djece grada Zagreba i udruga Hrabri telefon 2008. proveli su istraživanje kod učenika u dobi od 11 do 18 godina. Od 2003 ispitanika njih 814 (41%) izjavilo je da su dobili intimna pitanja o sebi, svome tijelu ili pitanja seksualnoga karaktera tijekom druženja i

² Opširnije na www.dijete.hr u Izvješćima o radu pravobranitelja za djecu.

³ Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu i Odjel za medije Matice hrvatske donijeli su na znanstvenom simpoziju „Mediji i djeca“ održanom 14. i 15. lipnja 2012. *Deklaraciju o medijskoj kulturi*, koju je potpisalo više od dvadeset sveučilišnih nastavnika i znanstvenika, te predstavnika civilnih udruga, zajedno s pravobraniteljicom za djecu Milom Jelavić. U Deklaraciji se također poticalo osnivanje Centra za istraživanje odnosa medija i djece, razvoj sveučilišnih nastavnih planova i programa za obrazovanje medijskih pedagoga.

Izvor: <http://www.djecamedija.org/?p=62>, pristupljeno 25.8.2013.

⁴ Anketirano je 5215 djece u dobi od 10 do 15 godina. Izvor: Mišljenja i stavovi djece i mladih u Hrvatskoj, UNICEF, 2010, <http://www.unicef.hr/upload/file/351/175805/FILENAME/StavovidjeceimladihuHrvatskoj.pdf>, pristupljeno 6. 8. 2013.

komunikacije internetom.⁵ Posljednjih nekoliko mjeseci zabilježeno je nekoliko zabrinjavajućih primjera elektroničkoga nasilja preko društvenih mreža u Loboru⁶, Vinkovcima, Županji i Osijeku. Nikada se prije u Hrvatskoj mladi ljudi nisu služili društvenim mrežama kako bi napravili skupine mržnje poput „*vinkovačke kurve*“. U toj je skupini nepoznati administrator objavio slike djevojaka koje, bez ikakva dokaza, prikazuje kao promiskuitetne te ih zapravo pribija na stup srama. Problem je, dakako, i što je više od 2500 tisuće korisnika Facebooka „lajkalo“ navedenu stranicu.

Na navedenom primjeru može se prepoznati kako edukacija nije potrebna samo za žrtve takva nasilja nego i za njihove roditelje, ali i policiju koja je također priznala kako im je potrebna edukacija. No, sve su češće i skupine mržnje koje se osnivaju na društvenim mrežama kako bi se vrijeđali, klevetali i javno sramotili djelatnici u obrazovnome sustavu. Postoje primjeri u kojima su pojedini članovi takvih skupina pozivali i na ubojstva svojih učitelja i nastavnika. Stoga ne čude ni izjave pojedinih ravnatelja koji otvoreno priznaju kako se ne znaju nositi s takvim situacijama i zaštititi svoje djelatnike. Stručnjaci koji su prije 29 godina sastavljali Deklaraciju o odgoju za medije teško da su mogli predvidjeti navedene primjere rizičnoga ponašanja koje susrećemo u Hrvatskoj.

Potaknuti navedenim podacima IPSOS PULS i Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu (DKMK) proveli su u lipnju 2013. telefonsko istraživanje na reprezentativnome uzorku na razini Hrvatske u kojem su ispitanicima postavili sljedeće pitanje: *Smatrate li da je u obrazovni sustav potrebno uvrstiti medijski odgoj čija je svrha učenje korištenja medija i odnosa prema medijskom sadržaju?* Potvrdno je odgovorilo 62% ispitanika. Preostali su odgovori: *Ne, jer u obrazovnome sustavu ionako imamo previše sadržaja* – 11,8%; *Ne, jer to nije jako važno* – 11,7%, *Ne znam, bez*

⁵ Anketirano je 2700 učenika u dobi od 11 do 18 godina. Uzorak je činilo 44% mladića i 56% djevojaka.

Izvor: <http://www.poliklinika-djeca.hr/istrazivanja/istrazivanje-o-koristenju-interneta-mobitela-i-drugih-tehnologija/>, pristupljeno 6. 8. 2013.

⁶ Prema pisanju lokalnih i nacionalnih medija petanestogodišnja djevojka iz Lobora navodno je počinila samoubojstvo zbog elektroničkoga nasilja preko društvenih mreža.

Izvor: <http://www.jutarnji.hr/petnaestogodisnjakinja-se-u-loboru-ubila-zbog-nasilja-preko-interneta-/1105702/>, pristupljeno 6. 8. 2013.

odgovora – 14,5%.⁷ Nikada prije u Hrvatskoj nije provedeno slično istraživanje, čak ni kada se donosio Hrvatski nacionalni obrazovni standard (HNOS) prije šest godina i kada je postojala mogućnost da se u našem obrazovnom sustavu istraži mišljenje javnosti prema odgoju za medije.

Istraživanje koje je provedeno za potrebe jednoga diplomskog rada može biti izrazito korisno u razvoju hrvatske medijske politike jer konačno se može reći što o potrebi odgoja za medije misli javnost u Hrvatskoj. Slično poput većine hrvatskih građana misle i učitelji i odgojitelji. U neobjavljenome diplomskom radu *Mogućnost implementacije odgoja za medije u hrvatski obrazovni sustav: istraživanje stavova učitelja razredne nastave i odgajatelja* Anđela Jelić od 2010. do 2012. istraživala je stavove roditelja djece vrtićke dobi, odgojiteljica u vrtiću te stavove učiteljica i učitelja razredne nastave. Većina roditelja, odgojitelja te učitelja i učiteljica razredne nastave podupire uvođenje odgoja za medije. Iako uzorak nije reprezentativan, on je indikativan.⁸

Budući da nikada prije u Hrvatskoj nije provedeno slično istraživanje poput onoga koje su proveli DKMK i IPSOS PULS, smatram kako je to reprezentativno mišljenje građana u Hrvatskoj starijih od 10 godina te da bi, sukladno onomu što kažu građani, uistinu trebalo uložiti mnogo veći napor za uvođenje odgoja za medije u naš obrazovni sustav. Takvo mišljenje građana obvezuje sve sudionike i stvaratelje medijskih politika u Hrvatskoj.

3. Posebnosti postojećega programa medijske kulture u Hrvatskoj

Iako se medijska pismenost i medijska kultura u Hrvatskoj posljednjih petnaest godina sve više istražuju (Erjavec, Zgrabljic, 2000; Vujević, 2001; Mikić,

⁷ N=1080, 10+, istraživanje provedeno u lipnju 2013.

⁸ Rad je obranjen na Studiju novinarstva Fakulteta političkih znanosti Sveučilišta u Zagrebu u listopadu 2012. Rad donosi i rezultate anketiranja roditelja djece vrtićke dobi i njihovih odgojiteljica u svibnju 2010. u Dječjem vrtiću „Župa dubrovačka“ koje je Anđela Jelić provela na završnoj godini preddiplomskoga studija „Mediji i kultura društva“ na Sveučilištu u Dubrovniku. Istraživanje s učiteljicama i učiteljima provedeno je od lipnja do listopada 2012. u četirima osnovnim školama u Zagrebu.

2002; Ilišin, Radin, 2002; Ilišin, 2003; Miliša, Tolić, Vertovšek, 2010, 2009; Miliša, Tolić, 2008; Tolić, 2011, Labaš, 2011.)⁹, u hrvatskome obrazovnom sustavu ne postoji institucionalizirani program odgoja za medije.

Osnova za programe medijske kulture, pismenosti ili pak odgoja za medije trebale bi biti strategije, nacionalni planovi ili nacionalni programi za mlade. No, ako usporedimo ključne nacionalne dokumente koji bi trebali biti okvir za razvoj i implementaciju programa medijske pismenosti, kulture, odnosno odgoja za medije, onda dolazimo do zaključka kako Hrvatska to područje institucionalno ne prepoznaje u dovoljnoj mjeri.

Dokaz tomu nalazimo u činjenici kako se u *Nacionalnome programu za mlade od 2009. do 2013.* riječ mediji spominje tri puta.¹⁰ Navedeni je dokument donijela Vlada Republike Hrvatske na sjednici održanoj 2. srpnja 2009. U *Nacionalnom programu djelovanja za mlade* iz 2002. godine, koji sadrži 57 stranica, mediji se spominju samo šest puta.¹¹ Napredak u izradi politika vidi se u *Nacionalnome planu aktivnosti za prava i interese djece 2006. – 2012.*, koji je izradilo Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti. Ukupno četiri mjere podrazumijevale su aktivnosti nekoliko ministarstva.¹²

Važnost medijske kulture nije prepoznalo ni povjerenstvo koje je prije godinu dana za Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta izradilo *Smjernice za strategiju odgoja, obrazovanja, znanosti i tehnologije*. Pojmovi „medijska pismenost“ ili

⁹ S kolegicom Lanom Ciboci i kolegom Danijelom Labašem tijekom cijele nastavne godine 2012./13. u *Školskim novinama* svakoga smo tjedna objavljivali kolumne o odgoju za medije. Kroz projekt Djeca medija u osnovnim i srednjim školama diljem Hrvatske održali smo više od 150 radionica za više od 2000 polaznika. Sa suradnicima već dvije godine objavljujemo članke na portalu djecamedija.org. Pritom smo susretali i brojne roditelje i nastavnike koji su nam iznosili svoja iskustva i progovarali o potrebi odgoja za medije.

¹⁰ Cijeli dokument ima 107 stranica.

¹¹ Dokument je izradio tadašnji Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.

¹² Provoditi reklamne kampanje s ciljem poštivanja djetetova prava na privatnost preko tiskovnih i elektroničkih medija te plakata; istraživati medijski tretman djece; poticati pokretanje časopisa za djecu, tisak i podjelu knjiga za djecu na hrvatskome jeziku i jezicima nacionalnih manjina u svrhu osiguravanja dostupnosti informacija o djeci te o njihovim pravima; poduzimati potrebne mjere u svrhu zaštite prava na privatnost djece u medijima prema preporuci Odbora 34.

„medijska kultura“ ne nalaze se ni u *Viziji, misiji i ciljevima Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta* iz 2012. godine (13. 7. 2012.). Slijedom toga te je pojmove teško pronaći i u *Strateškome planu Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta za razdoblje 2012. – 2014.*, u *Strategiji Vladinih programa za razdoblje 2012. – 2014.*, ali i u *Strateškome planu Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta za razdoblje 2013. – 2015.*¹³

Sati medijske kulture, unutar Hrvatskoga jezika, predviđeni su u postojećem *Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (dalje u tekstu Kurikulum) kao jedan od oblika medijske pismenosti.¹⁴ U radu se polazi od pretpostavke kako oni ni približno ne odgovaraju temeljnim zahtjevima odgoja za medije prema kojima se očekuju sljedeći ishodi učenja: pristup mediju, sposobnost analize, vrjednovanja te stvaranja novih sadržaja.

„Hrvatski je jezik nastavni predmet koji je najopsežniji i najpovezaniji s ostalim predmetima u osnovnoj školi. Sastoji se od četiriju nastavnih područja: hrvatskog jezika, književnosti, jezičnog izražavanja i medijske kulture“ (Miliša, Šaravanja, 2011: 181). Prema nastavnome planu i programu navedene su sljedeće zadaće nastavnoga područja medijska kultura: „osposobljavanje za komunikaciju s medijima: kazalištem, filmom, radijem, tiskom, stripom, računalom; primanje (recepcija) kazališne predstave, filma, radijske i televizijske emisije; osposobljavanje za vrednovanje radijskih i televizijskih emisija te filmskih ostvarenja“ (*Nastavni plan i program za osnovnu školu*, 2006: 25). Iako je dokument nastao 2006., očito je da se nesrazmjerno malo prostora ili tematskih jedinica posvećuje internetu.

Uvidom u navedene dokumente može se utvrditi kako su djeca i mladi u Hrvatskoj u obrazovnome sustavu imali mogućnost djelomičnoga medijskog

¹³ Čak ni u pokusnome programu Građanskoga odgoja autori nisu smatrali kako je sastavni dio građanskoga odgoja i odgoj za medije ili barem medijska pismenost (http://www.azoo.hr/images/Kurikulum_gradanskog_odgoja_i_obrazovanja.pdf, pristupljeno 12.8.2013.). U kurikulumu Zdravstvenoga odgoja riječ „mediji“ spominje se šest puta (http://www.azoo.hr/images/zdravstveni/Kurikulum_ZO.pdf, pristupljeno 12. 8. 2013.).

¹⁴ Dokument 25 puta spominje medije na ukupno 296 stranica.

obrazovanja (u prvome redu filmska kultura, televizija, radio) te stvaranja novih sadržaja (školske novine, radio i ostali programi), a samo manjim dijelom vrjednovanja sadržaja. Prema postojećim programima oni nisu u dovoljnoj mjeri naučili analizirati i kritički vrjednovati ostale medijske sadržaje.

Kvaliteta i pristup radu na satu medijske kulture danas većim dijelom ovise o entuzijazmu učitelja i održavaju se bez službene dodatne potpore nadležnih institucija, osim tek nedavno pokrenutoga programa „Medijska kultura u osnovnoj školi“, unutar izvannastavnih aktivnosti, uz potporu Agencije za odgoj i obrazovanje (AZOO). Programi Agencije koji se odnose na medije, iako bez strategije i koordinacije na nacionalnoj razini, jednim su dijelom nadomjestili slabe kapacitete i pomogli učiteljima hrvatskoga jezika i razredne nastave da u određenoj mjeri steknu potrebna znanja za izvođenje medijske kulture. Jedno od svojstava medijske kulture u hrvatskome obrazovnom sustavu jest da su ostvareni brojni programi, emisije, novine, magazini, u izvannastavnim aktivnostima, iako je posve jasno kako su svi ti učenici bili zakinuti za kritičko vrjednovanje medija, što se u suvremenoj literaturi postavlja kao temeljni preduvjet stvaralaštvu (usp. Livingstone, Helsper, 2010: 311).

4. Medijsko obrazovanje učitelja i nastavnika

Institucionalni odgoj za medije moguće je ostvariti jedino uz osposobljenost učitelja i nastavnika koji će izvoditi taj program. Sukladno navedenom Kurikulum od profesora hrvatskoga jezika očekuje se da u nastavi hrvatskoga jezika izvode medijsku kulturu. Ako se pogleda nastavni plan i program preddiplomskoga jednopredmetnog i dvopredmetnog studija kroatistike Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, može se vidjeti kako kroz oba preddiplomska studija ne postoji nijedan kolegij koji ulazi u područje medijske kulture. Mediji se kao kolegij na nastavničkom smjeru diplomskoga dvopredmetnog i jednopredmetnog studija kroatistike pojavljuju tek na drugoj godini diplomskoga studija.¹⁵

¹⁵ http://www.ffzg.unizg.hr/kroat/index.php?option=com_content&view=article&id=1335%3Aopstruktura-diplomskoga-studija-kroatistike&catid=75%3Aopstruktura-studija&Itemid=107, pristupljeno 12. 8. 2013.

Integrirani preddiplomski i diplomski studij za učitelje Sveučilišta u Zadru, koji traje pet godina, tek u devetome semestru ima kolegij *Medijska kultura* koji uključuje jedan sat predavanja i jedan sat vježbi na tjedan. Postoje i kolegiji poput *Kiparstvo, oblikovanje i novi mediji*, ali s obzirom na to da nastavni plan i program nije dostupan, ne može se provjeriti što je točno obuhvaćeno pod pojmom „novi mediji“. Kolegiji poput *Informatike* prisutni su na većini sličnih sveučilišnih studija, ali obuhvaćaju tek prvu razinu odgoja za medije.¹⁶ Jednopedmetni preddiplomski sveučilišni studij Hrvatski jezik i književnost nema medijsku kulturu u nastavnome planu i programu. Na drugoj godini studija postoji mogućnost odabira izbornoga predmeta s matičnoga studija *Teorija i praksa medija* koji je moguće odabrati između triju navedenih kolegija.¹⁷

Preddiplomski jednopedmetni studij pedagogije Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci tijekom šest semestara nema nijedan kolegij koji obuhvaća područje medijske kulture.¹⁸ Na istome sveučilištu jednopedmetni preddiplomski studij hrvatskoga jezika i književnosti također ne predviđa nijedan obvezni ili izborni kolegij iz medijske kulture.¹⁹

Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu, u izvedbenome planu nastave integriranoga preddiplomskog i diplomskog studijskog programa za magistra primarnog obrazovanja, predviđa dva kolegija: *Mediji u odgoju i obrazovanju* (četvrti semestar) te *Medijska kultura* (deseti semestar).²⁰ U izvedbenome planu nastave preddiplomskoga dvopedmetnog studijskog programa Hrvatski jezik i književnost ne postoji kolegij iz područja medijske kulture.²¹ Diplomski studij dvopedmetnoga studijskog programa na istome fakultetu predviđa kolegij *Govor i ma-*

¹⁶ <http://www.unizd.hr/ucitelji-odgojitelji/Studijskiprogrami/Preddiplomskiidiplomskistudijau%C4%87itelje/tabid/3292/Default.aspx>, pristupljeno 12. 8. 2013.

¹⁷ <http://www.unizd.hr/kroatistika-slavistika/Studijskiprogrami/HJK/Preddiplomski/tabid/535/Default.aspx>, pristupljeno 12. 8. 2013.

¹⁸ <http://www.ffri.uniri.hr/wp-content/uploads/2013/02/PED-1P-Preddiplomski-studij-2010.pdf>, pristupljeno 12. 8. 2013.

¹⁹ <http://www.ffri.uniri.hr/wp-content/uploads/2013/01/HJK-1P-Preddiplomski-studij-2010.pdf>, pristupljeno 12. 8. 2013.

²⁰ <http://www.ffst.hr/odsjeci/uciteljski/izvedbeni.pdf>, pristupljeno 12. 8. 2013.

²¹ http://www.ffst.hr/odsjeci/hrvatski/izvedbeni_pd.pdf, pristupljeno 12. 8. 2013.

sovni mediji koji samo manjim dijelom ulazi u područje medijske kulture, kako ju definira Kurikulum.²²

Za razliku od navedenih fakulteta Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu za svoje studente omogućuje kvalitetno obrazovanje i o medijskoj kulturi. Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij na trećoj godini studija ima obvezni kolegij *Medijska kultura*. Modul *hrvatski jezik* dodatno na četvrtoj godini ima kolegije: *Klasični mediji u nastavi hrvatskog jezika* i *Multimediji u nastavi hrvatskog jezika*.²³

Nakon iznesenih podataka može se reći kako u Hrvatskoj većim dijelom nisu ispunjeni kriteriji za ostvarivanje navedenoga kurikula stoga što nastavni planovi i programi u dovoljnoj mjeri ne slijede Kurikulum koji medijsku kulturu definira kao jedno od četiri nastavna područja u hrvatskome jeziku. Dodatno, navedeni nastavni planovi i programi za obrazovanje učitelja i profesora hrvatskog jezika ne slijede u potpunosti plan i program Kurikuluma.

5. Prilike za razvoj odgoja za medije

- Senzibiliziranost javnosti, roditelja, nastavnika i učitelja
- Aktivnosti udruga civilnoga društva
- Članstvo u EU-u, provođenje preporuka i korištenje kohezijskih fondova
- Novi edukativni programi i sveučilišni programi
- Otvorenost institucija pravobranitelja
- Specijalizirani programi poput Komunikološke škole, Dana medijske kulture dr. Ante Peterlić
- Informatička pismenost djece i mladih
- Infrastruktura Agencije za odgoj i obrazovanje
- Školsko stvaralaštvo.

²² http://www.ffst.hr/odsjeci/hrvatski/izvedbeni_d.pdf, pristupljeno 12. 8. 2013.

²³ http://issuu.com/uciteljski.fakultet.zagreb/docs/vodic_kroz_studij_uciteljskog_fakulteta-2012-2013, pristupljeno 12. 8. 2013. Za iduću akademsku godinu najavljene su promjene nastavnoga plana i programa u sklopu kojih će se uvesti nekoliko novih tzv. medijskih kolegija.

Kao što smo vidjeli u prikazanome istraživanju koje su proveli DKMK i IPSOS PULS, javnost u Hrvatskoj zalaže se za uvođenje odgoja za medije. Neosporiva je činjenica kako su građani prepoznali važnost odgoja i obrazovanja za medije, što može biti rezultat aktivnosti rada civilnih udruga, ali i rada novinara, koji su pisali o važnosti odgoja za medije, te brojnih primjera nasilja preko elektroničkih medija i drugih problema koji se pojavljuju kao posljedica nekritičkog korištenja medija.

U posljednjih deset godina udruge civilnoga društva u Hrvatskoj pokrenule su nekoliko projekata kao dio odgoja za medije. U javnosti je već široko prepoznat *Nacionalni centar za sigurnost djece na internetu* koji su 2012. osnovali Hrvatska akademska i istraživačka mreža – Carnet, Tehničko veleučilište u Zagrebu, MUP, Ministarstvo uprave, Poliklinika za zaštitu djece grada Zagreba, Agencija za zaštitu osobnih podataka i udruga Suradnici u učenju.²⁴ Centar za nestalu i zlostavljanu djecu poznat je po brojnim aktivnostima, ali i po internet-skoj stranici na kojoj se osim obrazovnih materijala *online* može prijaviti zlostavljanje.²⁵ Svoj su istaknuti prinos razvoju odgoja za medije, među ostalima, dale i udruge CINAZ, Pragma, Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu, Telecentar, Hrabri telefon, odnosno portali *djecamedija.org* ili *mediji.hr*, ali i već tradicionalni višegodišnji programi poput *Škole medijske kulture dr. Ante Peterlić* te *Komunikološke škole Matice hrvatske*.

Članstvo u Europskoj Uniji donosi Hrvatskoj i obvezu u realizaciji preporuka Europskoga parlamenta i direktiva, pogotovo dvije već navedene direktive iz 2007. i 2010. koje obvezuju države članice na redovito izvješćivanje o programima medijske pismenosti u najširem smislu. Hrvatska, osim toga, u idućem razdoblju ima mogućnost sudjelovati u europskim projektima i financirati nove programe, odnosno sudjelovati u zajedničkim obrazovnim programima.

Prilika se treba prepoznati i u činjenici da obrazovne institucije stvaraju nove obrazovne programe kojima žele pojačati kapacitete profesija od kojih se očekuje da provode medijsku kulturu. Najavljeno je pokretanje interdisciplinarnih poslijediplomskih stručnih studija iz medijske kulture, uvođenje novih kolegija na sveučilišnoj razini, ali još se uvijek veliki prinos očekuje i od ravnatelja

²⁴ www.sigurnijiiinternet.hr

²⁵ www.cnzd.hr

osnovnih i srednjih škola o kojima u velikoj mjeri ovisi ostvarenje programa i projekata.

Otvorenost institucija državnih pravobranitelja koji većim dijelom prepoznaju važnost odgoja za medije također je pridonijela senzibiliziranosti javnosti, na poseban način godišnje preporuke u izvješću o radu Pravobraniteljice za djecu.²⁶

Jedna od prilika koja je u isto vrijeme i prijetnja jest informatička pismenost djece i mladih. Ovdje se misli na mogućnost lakšega pristupa tehnologijama, smanjenje cijena pristupa sadržaju, no istodobno i na brojne izazove s kojima se djeca i mladi susreću preko društvenih mreža. Kvalitetni programi informatike u osnovnim i srednjim školama značajno su olakšali i školsko stvaralaštvo koje se prepoznaje u velikome broju individualnih programa, ali i školskih natjecanja kroz, primjerice, LiDraNo (smotru literarnoga, dramskog i novinarskog stvaralaštva). Konačno, Agencija za odgoj i obrazovanje (AZOO) uz uvjet usustavljivanja programa medijske kulture i odgoja za medije potencijalno može postati oslonac učiteljima i nastavnicima diljem Hrvatske u toj specijaliziranoj vrsti edukacije.

6. Prijetnje razvoju odgoja za medije

- Kurikulum je neusklađen s nastavnim planovima i programima sveučilišnih studija koji obrazuju učitelje i nastavnike hrvatskoga jezika.
- Profesori hrvatskoga jezika obvezni su predavati medijsku kulturu iako svi nisu mogli steći potrebne kompetencije i znanja.
- Neujednačena je praksa u osnovnim i srednjim školama.
- Vlada i ministarstva u strateškim dokumentima ne prepoznaju u dovoljnoj mjeri važnost odgoja za medije.
- Nedovoljan je broj specijaliziranih edukativnih programa.
- Mali je broj udžbenika za medijsku kulturu.
- Uspješnost provođenja programa u velikoj mjeri ovisi o ravnateljima.

²⁶ www.dijete.hr, pristupljeno 12. 8. 2013.

- Djeca i mladi informatički su pismeni.
- Roditelji su medijski nepismeni.

Navedene prijetnje identificiraju ujedno i temeljna područja na kojima je potrebno djelovati kako bi se u hrvatskome obrazovnom sustavu dugoročno mogli prepoznati rezultati odgoja za medije. Pritom se prijetnje mogu svrstati u nekoliko skupina. Kao što se pokazalo, postoje prijetnje koje su većim dijelom rezultat djelovanja institucija. Neusklađenost Kurikuluma sa sveučilišnim programima dio je nadležnosti Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta, odnosno Agencije za znanost i visoko obrazovanje. To je po svemu sudeći prijetnja koja ima dalekosežne posljedice jer se očituje u nedovoljnoj obrazovanosti učitelja i nastavnika, koji ne mogu osigurati predviđene ishode.

No, čak i oni koji su u situaciji da mogu izvoditi takve programe, moraju se osloniti na nedostatnu literaturu koja se većim dijelom usmjerava prema filmskom, televizijskom i radijskom stvaralaštvu. Miliša i Šaravanja (2011) analizirali su sadržaj vezan uz medijsku kulturu i medije u čitankama od drugoga do osmoga razreda osnovne škole koje se rabe na području Hercegovačko-neretvanske županije te u čitankama *Krila riječi* od petoga do osmoga razreda osnovne škole koje su se rabile u Hrvatskoj. Navodeći kako medijskoj kulturi u analiziranim čitankama okvirno nikada nije posvećeno više od 10% tekstova od ukupnoga sadržaja, donose sljedeći zaključak: „ (...) u čitankama su prisutni medijski sadržaji kojima se kod djece u prvom redu razvija medijska pismenost. Obrađuju se različiti mediji: film, radio, strip, televizija, tisak i računalo. Ipak, primjećujemo nedostatak sadržaja vezanih za mobitele, internet i računalne igre, imajući u vidu njihovu popularnost među djecom. Samo se u nekoliko primjera učenike potiče na kritičko razmišljanje“ (Miliša, Šaravanja, 2011: 193).²⁷ Važnim se čini njihova

²⁷ Ujedno podsjećaju kako na nastavnicima ostaje odgovornost kako će organizirati nastavu i napraviti izvedbene nastavne planove i programe. Isti su autori analizom sadržaja utvrdili kako se u čitankama uglavnom prati sadržaj nastavnoga plana i programa. Slijedom navedenoga donose preporuku kako je nedostatak sadržaja koji bi razvijali medijske kompetencije posljedica nepostojanja takvih sadržaja u nastavnim planovima i programima (Miliša, Šaravanja, 2011: 192).

napomena da se medijska kultura uvede kao zaseban predmet u školama jer u postojećoj satnici hrvatskoga jezika to, prema njihovu mišljenju, nije moguće.

Pritom se uočava još jedan paradoks našega obrazovnog sustava: u vrijeme kada je odgoj za medije djeci izrazito važan (od petoga do osmog razreda), nastavnicima je teže provoditi medijsku kulturu jer je satnica predviđena za hrvatski jezik za 35 sati manja nego što je to od prvoga do četvrtog razreda.

Očito je kako su sve prošle vlade Republike Hrvatske propustile donijeti strategiju o odgoju za medije. Takva bi strategija omogućila dugoročno planiranje, potaknula bi ministarstva na suradnju i značajno pomogla ravnateljima koji pokazuju snažnu inicijativu da u svojim školama provode programe medijske kulture. Strategija se pokazuje nužnom i radi sustavnoga sklapanja partnerstva s institucijama koje na razini Europe zagovaraju odgoj za medije.

Usklađivanje prakse provođenja medijske kulture u osnovnim i srednjim školama traži mnogo više vremena s obzirom na brojne razlike koje se mogu prepoznati na nacionalnoj razini, regionalnoj, u pojedinim županijama, pri čemu se sasvim sigurno može vidjeti utjecaj veličine škole, kvalitete upravljanja, smjenskoga rada i ostalih čimbenika.

Informatička pismenost djece i mladih, odnosno medijska, a nerijetko i informatička nepismenost roditelja jest jedan od ključnih izazova. Istraživanja pokazuju kako obitelj ima veliku važnost u medijskome odgoju djece (usp. Erwin, Morton, 2008). Ako u Hrvatskoj teško možemo pronaći dokaz da bismo mogli reći kako su roditelji djece medijski pismeni, odnosno kulturni, teško od takvih roditelja možemo očekivati da odgajaju svoju djecu za medije. Prije bi se moglo reći da sve češće mediji odgajaju njihovu djecu.

7. Zaključak

Nakon ulaska u Europsku Uniju od Hrvatske se očekuje da temeljem direktiva koje je donio Europski parlament redovito izvješćuje o razvoju medijske pismenosti i odgoja za medije, a posebno o promjenama u zakonodavstvu. U radu je pokazano kako Hrvatskoj nedostaje opća strategija odgoja za medije koja bi se trebala donijeti na razini Vlade i obuhvatiti nekoliko ključnih ministarstava.

No, navedena strategija nikako ne bi smjela biti samo politički dokument nego bi trebala biti rezultat šire javne rasprave s organizacijama civilnoga društva, znanstvenicima, udrugama roditelja, ravnateljima škola, ali i s predstavnicima lokalne samouprave.

Strategija je potrebna jer se i ovim radom uvidjelo kako postoje brojni problemi koji otežavaju, a u dobroj mjeri i onemogućuju provođenje postojećega programa medijske kulture. Činjenica je da se navedeni program u osnovnim školama ne provodi u potpunosti onako kako je zamišljen u dokumentima. Isto je tako pokazano kako je obrazovanje za profesore hrvatskoga jezika i učitelje razredne nastave manjkavo jer u većem dijelu sveučilišnih programa ne obuhvaća u pravoj mjeri odgoj za medije ili medijsku kulturu. Stoga se očekuje kako će u kratkome roku sastavnice sveučilišta, koje obrazuju učitelje i profesore hrvatskoga jezika, intervenirati u nastavne planove i programe te ih uskladiti s Kurikulumom. Kao prijelaznu mjeru nužno je čim prije osigurati da se svi učitelji hrvatskoga jezika i razredne nastave dodatno specijalistički obrazuju o medijskoj kulturi.

U postojećim uvjetima nije realno očekivati da će se povećati satnica medijske kulture u hrvatskome jeziku, kao što je i malo vjerojatno da će se uvesti poseban predmet medijske kulture. No, roditelji s pravom očekuju da se postojeći programi dosljedno provode, odnosno da institucije, kada uvode nove pokusne programe, poput Građanskoga odgoja, prepoznaju kako su i u tome području mediji izrazito važni.

Učitelji, osim toga, s pravom očekuju odgovarajuću literaturu za navedeni program jer medijska kultura nikako nije samo radio, televizija i film nego mnogo šira, što se možda najbolje vidi s izazovima koje nam iz dana u dan donosi internet.

Od ministarstava, ali i općenito od predstavnika vlasti, ne možemo očekivati da preuzmu odgovornost za odgoj za medije naše djece. U tome već velikim dijelom pomažu i gradovi i općine koji suradnjom s civilnim društvom pokazuju veliki interes za programe medijske kulture koji se prije svega u izvaninstitucionalnim programima već nekoliko godina provode u hrvatskim školama. Kao primjer navodimo suradnju Društva za komunikacijsku i medijsku kulturu (DKMK) s Gradom Velika Gorica. Unutar projekta „Od medijske kulture do ne-

nasilja“ DKMK u nastavnoj će godini 2013./14. provesti 36 predavanja za učenike u šest osnovnih škola na području Velike Gorice.

No, odgoj, pa tako i medijski, uvijek započinje u obitelji, a s obzirom na to da govorimo o području u kojem su i članovi obitelji većim dijelom neobrazovani, nužno je, dugoročnim planom, sustavno osmisliti programe za medijsko obrazovanje obitelji, roditelja, umirovljenika, odnosno svih koji su bilo na koji način izloženi medijima.

Preporuke koje navodim u zaključku proizlaze iz temeljnoga preduvjeta da i odgovorne osobe u tijelima javne vlasti prepoznaju kako je odgoj za medije nužan, neizbježan i izrazito važan dio budućnosti naše djece. Istraživanje koje su proveli DKMK i IPSOS PULS pokazuje kako je javnost to u većoj mjeri i prepoznala, ali od nas se očekuje da im ponudimo i odgovarajuću edukaciju.

Literatura

- Erjavec, K., Zgrabljic, N. (2000). Odgoj za medije u školama u svijetu: hrvatski model medijskog odgoja. *Medijska istraživanja*, 6 (1) 89-107.
- Ilišin, V. (2003). Mediji u slobodnom vremenu djece i komunikacija o medijskim sadržajima. *Medijska istraživanja*, 9 (2) 9-34.
- Ilišin, V., Radin, F. (ur.) (2002). *Mladi uoči trećeg milenija*. Zagreb: IDIZ/DZOMM.
- Ilišin, V. (2012). Roditelji kao medijski odgajatelji: komunikacija djece i roditelja o medijskim sadržajima, u: Zgrabljic Rotar, N. (ur.), *Medijska pismenost i civilno društvo*, 131-152. Sarajevo: Media Centar.
- Jelić, A. (2012). Mogućnost implementacije odgoja za medije u hrvatski obrazovni sustav: istraživanje stavova učitelja razredne nastave i odgajatelja. Fakultet političkih znanosti, Studij novinarstva, neobjavljeni diplomski rad.
- Labaš, D. (2011). Djeca u svijetu interneta: zatočenici virtualnog svijeta – pedagoški modeli i otvorena pitanja, u: Ciboci, L. Kanižaj, I. Labaš, D. (ur.), *Djeca medija – od marginalizacije do senzacije*, 35-64. Zagreb: Matica hrvatska.
- Livingstone, S., Helsper, E. (2010). Balancing Online Opportunities and Risks in Teenagers' Use of the Internet: The Role of Online Skills and Internet Self-Efficacy, *New Media & Society*, 12 (2): 309 - 329.

- Mandarić, V. (2012). Novi mediji i rizično ponašanje djece i mladih, *Bogoslovska smotra*, Vol.82 No.1., 131 – 149.
- Mikić, K. (2002). Uloga medija u životu djeteta do desete godine starosti, *Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu*, 4 (1) 151 – 162.
- Miliša, Z., Tolić, M. (2008). Određenje medijske pedagogije s komunikacijskog aspekta. *Medianali*, IV: 113-131.
- Miliša Z., Tolić M., Vertovšek, N. (2009). *Mediji i mladi – prevencija ovisnosti o medijskoj manipulaciji*. Zagreb: Sveučilišna knjižara, ICEJ.
- Miliša, Z., Šaravanja, M. (2011). Analiza medijskih sadržaja u čitankama za osnovne škole. *Medianali* 9, 179-196.
- UNICEF (2010). Mišljenja i stavovi djece i mladih u Hrvatskoj. www.unicef.hr, pristupljeno 12.8.2013.
- Tolić, M. (2009). Temeljni pojmovi suvremene medijske pedagogije. *Život i škola* 22, 97 – 103.
- Vujević M. (2001). *Politička i medijska kultura u Hrvatskoj*. Zagreb: Školska knjiga.

Popis ključnih dokumenata:

- Direktiva 2007/65/EC Europskog parlamenta i Vijeća Europske Unije*
http://europa.eu/legislation_summaries/audiovisual_and_media/l24101a_en.htm
- Direktiva 2010/13/EU Europskog parlamenta i Vijeća Europske Unije*
<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2007:332:0027:0045:EN:PDF>
- Nacionalni program za mlade 2009-2013*
http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Youth/Croatia/Croatia_nacionalni%20program%20za%20mlade.pdf
- Nacionalni program djelovanja za mlade*, http://umki.hr/docs/npdm_hr.pdf
- Nacionalni plan aktivnosti za prava i interese djece od 2006-2012*
- Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće, obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*, <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2685>
- Nastavni plan i program za osnovnu školu*, <http://public.mzos.hr>
- http://www.dijete.hr/hr/dokumenti-mainmenu-83/nacionalni-planovi-i-strategije-mainmenu-75/za-djecu-i-mlade-mainmenu-79/doc_details/76-nacionalni-plan-aktivnosti-za-prava-i-interese-djece-2006-2012.html

Smjernice za strategiju odgoja, obrazovanja, znanosti i tehnologije,

<http://public.mzos.hr/Default.aspx?art=11662>

Strateški plan Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta za razdoblje od 2013-2015,

<http://public.mzos.hr/Default.aspx?art=10679&sec=1933>

Strateški plan Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta za 2012-2014,

<http://public.mzos.hr/Default.aspx?art=10679&sec=1933>

Strategija Vladinih programa za 2012-2014,

<http://public.mzos.hr/Default.aspx?art=10679&sec=1933>

Vizija, misija i ciljevi Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta, <http://public.mzos.hr>

TOWARD THE CROATIAN MODEL OF MEDIA EDUCATION: OPPORTUNITIES AND THREATS

Summary

In the last ten years, the European Commission, Council of Ministers and European Parliament have initiated a large number of consultations and conferences on media literacy and media education. They have adopted Recommendations for EU member states. Since 2000, the EC has organized workshops and has supported more than 30 media educational programs. According to the European Parliament Directives 2007/65/EC and 2010/13/EU all member states, therefore Croatia as well, *are obliged to report on media literacy in their states, and on changes in legislation regarding media literacy.*

In the Croatian educational system, media education is a noninstitutionalized programme. In the existing "National Curriculum Framework for pre-school education and general compulsory and secondary education" media literacy is based on media culture lessons within the course Croatian language. We argue that this approach does not match the fundamental requirement of media literacy learning outcomes: approach to media, availability to analyze, evaluate and to produce new media contents. Through the existing educational system children and youth in Croatia have only a partial approach to media/media education (film culture) but are producing new content (school newspapers, radio and other programmes) although they have not learned to analyze and evaluate other media content. Quality control of media culture sessions is mainly dependent upon the teacher's enthusiasm. These sessions are implemented without addi-

tionnal support of the official institutions with one exception: the programme “Media culture in general compulsory school” provided by the *Education and Teacher Training Agency* through extracurricular activities.

Noninstitutional media education was initiated by several NGO's that have been trying through different activities, not just to educate pupils in primary and secondary schools, but also their parents as well. If we accept these activities then we can say that Croatian educational system prior to 2013 did not accept most of the EU recommendations, and experience on media literacy and media education. In the realization and implementation of the programme there are many threats inside and outside the system, while given the large interest of target groups we see an opportunity for public discussion that would, as an outcome, suggest a Croatian model of media education.

Key words: media literacy, media education, Croatian educational system, Croatian model of media education

UDK81'243:316.776.32
316.776.32:81'243
Prethodno priopćenje

Kristina Cergol Kovačević
Milan Matijević
Učiteljski fakultet u Zagrebu

INFORMALNO UČENJE I SAMOPROCJENE STUDENATA O UTJECAJU MEDIJA NA NJIHOVO OVLAĐAVANJE ENGLESKIM JEZIKOM

Sažetak

U radu se ispituju intenzitet i načini utjecaja medija na ovladavanje jezičnim vještinama u engleskome jeziku u osnovnoškolskome i srednjoškolskom obrazovanju skupine hrvatskih ispitanika (N=127) koji su u trenutku provođenja istraživanja pohađali drugu godinu studija. Među ispitanicima se nalazio i poduzorak studenata engleskoga jezika (N=36). Kao instrument upotrijebljen je upitnik predstavljen u obliku internetske aplikacije izrađene za potrebe istraživanja. U upitniku je ispitivan utjecaj uređaja kojima se ispitanici služe u svakodnevnome životu, a preko kojih su bili izloženi engleskom jeziku te su tako informalno učili taj jezik tijekom svojega osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja. Informalno učenje definira se kao svjestan ili nesvjestan proces učenja koje nije strukturirano u smislu ciljeva učenja, vremena u kojemu se uči i podučavanja, a kojim se stječu određene vještine. Ispitanici su trebali procijeniti koliko je koji uređaj/medij utjecao na njihovo informalno učenje i razvijanje svake pojedine vještine u engleskome jeziku (slušanje, čitanje, pisanje, govorenje) u osnovnoškolskome i srednjoškolskom razdoblju.

Rezultati su pratili sličnu težnju u slučaju ukupnoga uzorka ispitanika i poduzorka studenata engleskoga jezika. Najveći utjecaj na informalno učenje engleskoga jezika u oba obrazovna razdoblja imali su uređaji kojima se može pretraživati internet, koji se istaknuo kao ključni medij u razvoju svih četiriju vještina, dok gledanje televizije i DVD-a nije igralo značajniju ulogu samo u ovlada-

vanju vještinom pisanja. Uređaji za slušanje glazbe imali su značajnu ulogu u usvajanju vještina slušanja i govorenja.

U zaključku se predlaže sljedeći korak u kojemu bi se dale preporuke za uporabu spoznaja ovoga i sličnih istraživanja u dodatnome uvježbavanju engleskoga jezika u slobodno vrijeme, a to bi se znanje upotrijebilo u institucionaliziranoj nastavi. Na taj bi se način ostvarila navika uporabe engleskoga jezika izvan školske klupe, što bi otvorilo put cjeloživotnom održavanju vještina engleskoga jezika i po završetku formalnoga obrazovanja.

Ključne riječi: informalno učenje, mediji, jezične vještine, engleski jezik, cjeloživotno učenje

1. Uvod

Izloženost stranom jeziku u okolini govornika pogoduje njegovim ovladavanjem. Okolinu koja olakšava ovladavanje engleskim jezikom u današnje vrijeme osiguravaju mediji preko različitih uređaja kojima se današnji učenici svakodnevno služe. S obzirom na to da se u tim medijima engleski jezik često upotrebljava kao *lingua franca* današnjega svijeta, tehnološki napredak i razvoj digitalne pismenosti izravno utječu na ovladavanje engleskim jezikom u govornika kojima on nije materinski jezik ni jezik njihove okoline. Proces ovladavanja stranim jezikom uslijed doticaja s njime preko medija često je nesvjestan (Mihaljević, Djigunović i Geld 2002/03), no učenik se može i svjesno izlagati stranom jeziku te tako učiniti ovladavanje jezikom dobrodošlom posljedicom ugodnoga provođenja slobodnoga vremena tako što će gledati televizijske programe na engleskome jeziku, s titlovima ili bez njih, slušati glazbu ili pretraživati internet na engleskome jeziku i sl. Izloženost stranom jeziku, k tome, može potaknuti učenike na plansku, odnosno svjesnu izvanškolsku jezičnu uporabu (Mihaljević Djigunović i Bagarić 2007:275). Važno je naglasiti ugodu koju učenik doživljava tijekom ovakva procesa svjesnoga ili nesvjesnog učenja. Ta uгода osigurava motivaciju za izvođenje navedenih aktivnosti kojima se postiže ovladavanje engleskim jezikom. Osim toga, istraživanja ovladavanja engleskim kao stranim jezikom pokazuju da se kao važan motivacijski čimbenik uslijed izloženosti, najčešće preko medija, javlja jezično samopouzdanje koje je u izravnoj vezi s uspjehom (Clément i dr. 1994).

2. Informalno učenje

Informalno učenje nije strukturirano u smislu ciljeva učenja, vremena u kojemu se uči te podučavanja. To često jest, ali ne mora nužno biti svjestan proces. Rezultat informalnoga učenja jesu vještine što se stječu iskustvom koje proizlazi iz životnih situacija, kao što je iskustvo stečeno na poslu, u društvenome i obiteljskom okruženju te u slobodno vrijeme (Validation of learning 2013; OECD Thematic Review 2007:2). Takva definicija informalnoga učenja rabi se u dokumentima Europske Unije te se osobito naglašava važnost takve vrste učenja u cjeloživotnome obrazovanju.¹ U ovome radu usredotočit ćemo se na namjernu i nenamjernu sastavnicu informalnoga učenja u ovladavanju četirima jezičnim vještinama engleskoga jezika koji učenici uče kao strani jezik u Hrvatskoj.

3. Informalno učenje engleskoga jezika

Strani se jezik uči u obrazovnim ustanovama te nije službeni jezik okoline govornika (Jelaska, 2005:29). Učenici se sa stranim jezikom susreću jedan ili više puta na tjedan, u vremenu u kojemu se održava nastava iz toga jezika. Međutim, izloženost engleskom jeziku kao jeziku globalizacije u Hrvatskoj danas veća je od one koju učenici ostvaruju samo u školskoj klupi. Učenje engleskoga jezika u Hrvatskoj olakšano je njegovom intenzivnim pojavljivanjem u svakodnevnome životu učenika. Poznat je pozitivan utjecaj izloženosti engleskom jeziku u okolini govornika na nenamjerno usvajanje engleskoga vokabulara, čak i u govornika koji ga nisu nikad učili u institucionaliziranim uvjetima (Mihaljević Djigunović i dr. 2006). Za razliku od studija koje se bave nenamjernim usvajanjem vokabulara, nešto su rjeđa istraživanja koja se bave nenamjernim usvajanjem jezičnih vještina. Tako Toffoli i Sockett (2010) izvještavaju o informalnome učenju engleskoga jezika koje prakticiraju studenti engleskoga jezika u Francuskoj, osvrćući se pritom na vještine slušanja, čitanja, govorenja, pisanja te interakciju. U kas-

¹ Potrebno je napomenuti i druge definicije informalnoga učenja. Primjerice, Pastuović (2008: 257) definira informalno učenje kao namjerno učenje koje je manje organizirano od neformalnoga obrazovanja. Neformalno obrazovanje organiziraju institucije kako bi pomogle svojim korisnicima u učenju (Pastuović 2008:257).

nijem istraživanju Toffoli i Sockett (2013) istražuju spoznaje sveučilišnih profesora engleskoga jezika u Francuskoj o aktivnostima na engleskome jeziku vezanim uz internet uz koje njihovi studenti provode vrijeme te mišljenje profesora o koristi tih aktivnosti u ovladavanju vještinama engleskoga jezika u njihovih studenata. Rezultati su pokazali da se studenti mnogo više koriste engleskim jezikom u slobodno vrijeme nego što to njihovi profesori misle, a mišljenja profesora o koristi takve uporabe engleskoga jezika uglavnom su pozitivna, iako se navedenim spoznajama rijetko služe u podučavanju. Autori navode da neki profesori ipak vjeruju da je potrebno izmijeniti edukacijske okvire kako bi se takvi izvori mogli iskoristiti u formalnome obrazovanju.

U Europskoj Uniji prepoznata je vrijednost informalnoga učenja. Kako bi se formalno omogućilo osobama koje su stekle svoja znanja i vještine izvan sustava formalnoga obrazovanja da daju svoj prinos razvoju i napretku zemalja Europske Unije, izrađen je i prijedlog o testiranjima kojima bi se omogućilo stjecanje potvrda o znanjima usvojenima neformalnim i informalnim obrazovanjem (Validation of learning proposal 2012). Europska je komisija 2012. godine provela i ispitivanje javnoga mišljenja u kojemu su ispitanici podržali zamisao o tome da se rezultati neformalnoga i informalnoga učenja učine vidljivim (Impact Assessment 2012). Treba napomenuti da je u tome ispitivanju sudjelovala i Hrvatska kao tadašnja zemlja pristupnica.

4. Informalno učenje kao podrška formalnom obrazovanju u engleskome jeziku u Hrvatskoj

S ciljem uporabe nenamjerno ili namjerno stečenoga znanja (NiliN znanje)² koje je proizvod svakodnevnih aktivnosti učenika, odnosno informalnoga učenja

² Mihaljević Djigunović i Geld (2002/03:338-339) naglašavaju razliku između namjernoga učenja (engl. *intentional learning*) stranoga jezika koje podrazumijeva namjerno usredotočenje primarne pozornosti učenika na lingvistički kôd u svrhu ovladavanja tim jezikom i nenamjernoga učenja (engl. *incidental learning*) koje podrazumijeva sposobnost učenika da „pokupi“ znanje jezika dok mu je primarna pozornost usmjerena na razumijevanje poruke. Autorice također navode mišljenja prema kojima ni nenamjerno učenje ipak nije u potpunosti nesvjesno.

engleskoga jezika, kao pomoći u formalnome obrazovanju u engleskome jeziku, predlažemo proces od triju koraka:

- 1) Istražiti koliko su koji mediji/uređaji utjecali na ovladavanje (namjerno i nenamjerno) jezičnim vještinama engleskoga jezika u hrvatskih učenika i na koje načine (aktivnosti koje učenici provode u informalnome učenju engleskoga jezika).
- 2) Upotrijebiti rezultate istraživanja iz koraka 1) u svrhu prepoznavanja onih medija/uređaja i aktivnosti koje mogu poslužiti kao podrška formalnom obrazovanju u engleskome jeziku, za svaku od četiriju vještina te predložiti načine na koje se ta podrška može ostvariti. Uključivanje tih spoznaja u obrazovne okvire, kao način na koji će učenici učiti tijekom svojega školovanja te nastaviti učiti (cjeloživotno učenje) i održavati svoje znanje engleskoga jezika i nakon završetka formalnoga školovanja.³
- 3) Testirati pilot-program u svrhu davanja preporuka o izmjenama edukacijskih programa.

5. Metodologija istraživanja

Cilj ovoga istraživanja jest utvrditi koliko su koji mediji/uređaji i aktivnosti potpomognute medijima koje su učenici provodili u slobodno vrijeme utjecali na ovladavanje (namjerno i nenamjerno) jezičnim vještinama engleskoga jezika u hrvatskih učenika. Drugim riječima, ovaj se rad bavi prvim korakom procesa *NiliN znanje*.

U istraživanju je sudjelovalo 127 ispitanika, prosječne dobi 20,5 godina, studenata druge godine učiteljskoga studija. Od toga su njih 36 bili studenti engleskoga jezika, dok ostali u trenutku provođenja istraživanja nisu učili engleski jezik.

U svrhu provođenja istraživanja izrađena je internetska aplikacija koja se spajala na relacijsku bazu podataka MySQL (Kovačević 2013). Aplikacija je

³ Na taj bi se način moglo ublažiti jezično nazadovanje (engl. *language attrition*).

izrađena prema specifikacijama i posebnostima ovoga istraživanja. Nakon uvodne stranice i ispunjavanja upita o osobnim podacima ispitanici su ispunili upitnik koji se sastojao od deset stranica. Vrijeme potrebno za rješavanje upitnika bilo je 10-15 minuta jer je dizajn upitnika omogućavao brzo rješavanje odabirom (klikom) jedne od ponuđenih opcija.

Na prvoj stranici ispitanicima je bilo ponuđeno osam tipova uređaja te su trebali procijeniti koliko se često služe kojim uređajem. Ponuđene opcije bile su: nikad – ponekad – često. Bili su ponuđeni sljedeći tipovi uređaja: 1. mobitel (ne odnosi se na smartphone), 2. smartphone (npr. iPhone, blackberry itd.), 3. uređaji za slušanje glazbe (mp3, mp4, iPod, CD player itd.), 4. tablet (npr. iPad), 5. stolno računalo, 6. laptop, 7. televizija i DVD – strani programi/filmovi s titovima, 8. televizija i DVD – strani programi/filmovi bez titlova. Na posljednjoj stranici ispitanike se pitalo o utjecaju tih uređaja/medija na njihovu motivaciju za učenje engleskoga jezika. Ponuđeni odgovori bili su: nimalo – malo – mnogo – vrlo mnogo.

U ostatku upitnika (stranice 2.-9.) ispitivalo se o utjecaju navedenih uređaja/medija na ovladavanje svakom pojedinom jezičnom vještinom u engleskome jeziku, posebno u osnovnoj i posebno u srednjoj školi.⁴ Dizajn upitnika prikazan je u tablici 1. Za svaki ponuđeni uređaj/medij ispitanici su mogli odabrati jednu od sljedećih pet opcija: 1. nije utjecao; 2. utjecao je: malo; 3. utjecao je mnogo; 4. utjecao je vrlo mnogo; 5. ne sjećam se. Potom su se trebali izjasniti o tome na koji je način dani uređaj/medij utjecao na njihovo ovladavanje engleskim jezikom. Ponuđene opcije bile su: pretraživanje interneta na engleskome, videoigre na engleskome, slušanje/pjevanje glazbe na engleskome, korištenje internetskih aplikacija za komunikaciju (npr. Skype, Google Talk), za televiziju i DVD kako i koji programi/emisije/filmovi/crtani filmovi, nešto drugo (što?).⁵

⁴ Ponuđeni uređaji/mediji ovisili su o vještini koja se ispitivala. Primjerice, opcija „uređaji za slušanje glazbe“ nije bila ponuđena u vezi s vještinom pisanja.

⁵ Ponuđene opcije s aktivnostima ovisile su o vještini koja se ispitivala. Primjerice, opcija „korištenje internetskih aplikacija za komunikaciju“ bila je ponuđena samo u vezi s vještinom govorenja, dok „slušanje glazbe na engleskome“ nije bilo ponuđeno u vezi s vještinom čitanja.

Na svakoj je stranici upitnika bilo ponuđeno mjesto u koje su ispitanici mogli dodati koji drugi uređaj, kao i mjesto u koje su mogli upisati svoje komentare na pitanja s te stranice.

Tablica 1. *Pregled sadržaja upitnika po stranicama*

| Br.stranice | Sadržaj stranice |
|-------------|---|
| Intro a) | Upute |
| Intro b) | Podatci o ispitaniku |
| 1. | Čestota korištenja uređaja/medija |
| 2. | Engleski jezik i mediji – ovladavanje vještinom slušanja – osnovna škola |
| 3. | Engleski jezik i mediji – ovladavanje vještinom slušanja – srednja škola |
| 4. | Engleski jezik i mediji – ovladavanje vještinom čitanja – osnovna škola |
| 5. | Engleski jezik i mediji – ovladavanje vještinom čitanja – srednja škola |
| 6. | Engleski jezik i mediji – ovladavanje vještinom pisanja – osnovna škola |
| 7. | Engleski jezik i mediji – ovladavanje vještinom pisanja – srednja škola |
| 8. | Engleski jezik i mediji – ovladavanje vještinom govorenja – osnovna škola |
| 9. | Engleski jezik i mediji – ovladavanje vještinom govorenja – srednja škola |
| 10. | Uloga uređaja/medija u motivaciji za učenje engleskoga jezika |
| Odjava | Odjava |

6. Rezultati

S obzirom na to da se upitnik odnosi na edukacijsko razdoblje (osnovna i srednja škola) u kojemu ispitanici poduzorka studenata engleskoga još nisu bili studenti engleskoga jezika, iako se može pretpostaviti da su već tad imali određene sklonosti za učenje toga jezika, najprije će se prikazati rezultati ukupnoga uzorka (uključujući one ispitanike koji su kasnije upisali studij engleskoga jezika), a zatim će se rezultate studenata engleskog jezika izdvojiti kao poseban poduzorak.

6.1. Čestota uporabe uređaja/medija i njihov utjecaj na motivaciju za učenje engleskoga jezika

Analiza prve stranice upitnika pokazala je sličnu težnju u odgovorima ukupnoga uzorka ispitanika i skupine studenata engleskoga jezika, s neznatnim promjenama u redoslijedu procijenjene čestote uporabe pojedinih uređaja/medija (tablica 2.). Ispitanici su procijenili da se najčešće služe laptopom, zatim da gledaju strane programe i filmove s titlovima, rabe mobitel i uređaje za slušanje glazbe, stolno računalo, gledaju strane programe i filmove bez titlova te se najmanje koriste tabletom i uređajima smartphone.

Tablica 2. Čestota uporabe pojedinih tipova uređaja/medija; 1 = najčešće, 8 = najrjeđe

| | UKUPAN UZORAK | STUDENTI ENGLESKOGA JEZIKA |
|---|--|--|
| 1 | laptop | laptop |
| 2 | televizija i DVD – strani programi/filmovi s titlovima | televizija i DVD – strani programi/filmovi s titlovima |
| 3 | mobitel | mobitel |
| 4 | uređaji za slušanje glazbe | uređaji za slušanje glazbe |
| 5 | stolno računalo | televizija i DVD – strani programi/filmovi bez titlova |
| 6 | televizija i DVD – strani programi/filmovi bez titlova | stolno računalo |
| 7 | tablet | smartphone |
| 8 | smartphone | tablet |

Analiza posljednje stranice upitnika pokazala je razlike u samoprocjeni utjecaja pojedinih uređaja/medija na motivaciju za učenje engleskoga jezika u govornika ukupnoga uzorka i studenata engleskoga jezika. U tablici 3. prikazane su razlike u poretку uređaja/medija s obzirom na njihov utjecaj na motivaciju ispitanika. Dok su uređaji za slušanje glazbe u vrhu motivacijskih uređaja u objema skupinama ispitanika, ističemo da studenti engleskoga jezika navode televiziju i DVD – strane programe/filmove bez titlova kao najviše motivirajuće uređaje/medije, dok se oni u poretку ukupnoga uzorka ispitanika nalaze tek na petome mjestu. Mobitel, smartphone i tablet procijenjeni su kao najmanje moti-

virajući uređaji za učenje engleskoga jezika i u ukupnome uzorku, i u izdvojenoj skupini studenata engleskoga jezika.

Tablica 3. *Utjecaj uređaja/medija na motivaciju za učenje engleskoga jezika; 1 = najveći utjecaj, 8 = najmanji utjecaj*

| | UKUPAN UZORAK | STUDENTI ENGLESKOGA JEZIKA |
|---|--|--|
| 1 | stolno računalo | televizija i DVD – strani programi/filmovi bez titlova |
| 2 | uređaji za slušanje glazbe | uređaji za slušanje glazbe |
| 3 | televizija i DVD – strani programi/filmovi s titlovima | laptop |
| 4 | laptop | televizija i DVD – strani programi/filmovi s titlovima |
| 5 | televizija i DVD – strani programi/filmovi bez titlova | stolno računalo |
| 6 | mobitel | mobitel |
| 7 | smartphone | smartphone |
| 8 | tablet | tablet |

6.2. Utjecaj uređaja/medija na usvajanje vještina engleskoga jezika

Grafikoni (dodatak 1. i dodatak 2.) prikazuju procjene ispitanika o tome koliko misle da su određeni uređaji/mediji utjecali na njihovo usvajanje engleskoga jezika. Odgovori su razvrstani prema jezičnim vještinama (slušanje, čitanje, pisanje i govorenje) te obrazovnim razdobljima (osnovna i srednja škola). S obzirom na prilično veliku raznolikost odgovora, istaknut ćemo samo one uređaje/medije za koje je najmanje trećina ispitanika odgovorila da su mnogo i vrlo mnogo utjecali na njihovo ovladavanje engleskim jezikom. Rezultati su prikazani u tablici 4.

Zanimalo nas je hoće li se odgovori poduzorka studenata engleskoga jezika razlikovati od odgovora ispitanika u ukupnome uzorku te je taj poduzorak analiziran i zasebno. Odgovori ukupnoga uzorka i skupine studenata engleskoga jezika većinom prate sličnu težnju. U tablici 4. *VERZALOM* su istaknuti oni

uređaji/mediji koje navodi trećina (ili više) studenata engleskoga jezika, a koje nije navela trećina (ili više) studenata u ukupnome uzorku.

Tablica 4. Pregled uređaja/medija koji su utjecali na razvoj pojedinih vještina u engleskome jeziku. VERZALOM su istaknuti odgovori koje su dali samo studenti engleskoga jezika.

| | VJEŠTINA SLUŠANJA | VJEŠTINA ČITANJA | VJEŠTINA PISANJA | VJEŠTINA GOVORENJA |
|---|---|--|---------------------------------------|---|
| SAMO OSNOVNA ŠKOLA | | -STRANI PROGRAMI S TITLOVIMA | | |
| TIJEKOM CIJELOGA OBVEZNOG ŠKOLOVANJA | -uređaji za slušanje glazbe -računalo -strani programi s titlovima -strani programi bez titlova | -računalo | -računalo -formalno obrazovanje | -uređaji za slušanje glazbe -računalo -strani programi s titlovima -strani programi bez titlova |
| SAMO SREDNJA ŠKOLA | -mobitel | -strani programi s titlovima -MOBITEL | -MOBITEL | -MOBITEL |

Općenito, uređaji kojima se može pretraživati internet imali su ulogu u usvajanju svih četiriju jezičnih vještina u ispitanika, bivših hrvatskih učenika engleskoga kao stranog jezika, dok je gledanje televizije i DVD-a igralo značajnu ulogu u ovladavanju svim vještinama osim vještine pisanja, a uređaji za slušanje glazbe imali su značajnu ulogu u usvajanju vještina slušanja i govorenja.

6.3. Aktivnosti koje su utjecale na informalno učenje engleskoga jezika

U daljnjem ćemo tekstu istaknuti aktivnosti koje su učenici provodili te uz pomoć kojih smatraju da je došlo do informalnoga učenja engleskoga jezika. Cilj

takve obrade jest pregled aktivnosti koje bi se mogle uključiti u institucionalizirane programe učenja engleskoga jezika, a koje učenicima ne bi predstavljale napor, odnosno koje bi se mogle uključiti u njihov svakodnevni život.

Na razvoj vještine slušanja ponajviše je utjecalo slušanje glazbe na engleskome jeziku, gledanje (i slušanje) videopriloga na engleskome jeziku te igranje videoigara (koje imaju slušnu sastavnicu na engleskome jeziku). Ispitanici su procijenili gledanje stranih programa i filmova na televiziji/DVD-u bez titlova, ali i gledanje stranih programa i filmova na televiziji/DVD-u s titlovima, korisnim za razvijanje vještine slušanja. Uz najveću moguću aktivnost slušanja pri gledanju programa bez titlova, smatrali su da im je koristilo i slušanje programa uz koje su imali i prijevod jer su time mogli provjeriti ono što su čuli, ali i učiti nove riječi te tako razvijati rječnik na engleskome jeziku.

Ispitanici su razvijali vještinu čitanja tako što su pretraživali internet i igrali videoigre na engleskome jeziku te tako što su rješavali interaktivne zadatke na engleskome, čitali knjige i članke na engleskome jeziku. Ispitanici su se također izjasnili o utjecaju gledanja stranih programa i filmova na televiziji/DVD-u na usvajanje vještine čitanja u engleskome jeziku gdje su smatrali da im je izloženost stranim programima pomogla pri usvajanju izgovora riječi, što im je koristilo u kasnijim aktivnostima čitanja (izgovor pri čitanju). Također su u svojim komentarima pisali da neki programi koje su gledali nisu imali titlove na hrvatskome, nego na engleskome jeziku te su na taj način uvježbavali čitanje na engleskome. Taj komentar bio je osobito istaknut u skupini studenata engleskoga jezika.

Na usvajanje vještine pisanja također je utjecalo pretraživanje interneta, igranje videoigara te pisanje blogova i dopisivanje s prijateljima u inozemstvu. Poneki ispitanik naveo je korištenje rječnika engleskoga jezika na internetu te rješavanje interaktivnih zadataka na engleskome jeziku. Ipak, iako ih se to u upitniku nije pitalo, ispitanici su posebno istaknuli ulogu formalnoga obrazovanja u njihovu ovladavanju vještinom pisanja u engleskome jeziku (pisanje zadaća, sastavaka i sl.).

Ispitanici su istaknuli da im je u ovladavanju vještinom govorenja u engleskome jeziku pomoglo slušanje glazbe na engleskome koje je uključivalo pjevanje i izgovaranje riječi pjesama pri slušanju. Uglavnom su smatrali da su im aktivnosti koje su im pomogle u razvijanju vještine slušanja također pomogle u razvi-

janju vještine govorenja. Tako su, uz slušanje glazbe na engleskome te pjevanje uz nju, naveli pretraživanje interneta u potrazi za video i filmskim priložima na engleskome jeziku, igranje videoigara, ali i služenje internetskim aplikacijama za komunikaciju na engleskome jeziku kao aktivnosti koje su im pomogle razviti vještinu govorenja u engleskome jeziku. Ispitanici su se također izjasnili da je na njihovo ovladavanje vještinom govorenja u engleskome jeziku utjecalo i gledanje stranih programa i filmova na televiziji/DVD-u s titlovima i bez njih. Osim toga navode da su se slušajući strane izvore, učili pravilnom izgovoru engleskoga jezika. Neki od motiviranih pišu da su ponavljali ono što su čuli na filmu te su tako uvježbavali izgovor engleskoga jezika.

7. Rasprava

Svaki je naraštaj učenika vezan uz vrijeme u kojemu odrasta te je tako izložen utjecajima i tehnologijama posebnim za to vrijeme. Učenici unutar jednoga naraštaja imaju interese koji su često slični, s obzirom na društvene veze koje vršnjaci stvaraju, ali se međugeneracijski interesi i aktivnosti kojima se učenici bave u slobodno vrijeme mogu prilično razlikovati. Stoga se ne može predložiti jedinstvena formula za uporabu određenih medija i aktivnosti informalnoga učenja (koje učenici sami provode) u formalnome obrazovanju iz engleskoga jezika, nego bi se mediji i aktivnosti trebali birati u skladu s interesima svakoga naraštaja i svakoga pojedinca. Stoga ističemo prednosti dogovora učitelja s učenicima na razini tjednih ili mjesečnih aktivnosti, po uzoru na didaktičke ugovore Freinetove pedagogije (Bognar i Matijević, 2002) u kojima će učenici individualno birati aktivnosti koje im se sviđaju, a kojima će svrha biti ciljano razvijanje jezičnih vještina u engleskome jeziku te će tako oni preuzeti odgovornost za obavljanje tih aktivnosti. Takvom dogovoru treba prethoditi promišljanje o učeničkom interesu i aktivnostima koje učenici provode na engleskome jeziku u svoje slobodno vrijeme kako bi se nastavnici mogli uvjeriti da su primjereni te da će ispuniti svoju svrhu.

Uloga medija u podučavanju engleskoga jezika prepoznata je u svijetu te postoji i Udruga za podučavanje engleskoga jezika preko medija (The Society for

Teaching English through Media) koja se bavi razmjenom aktivnosti vezanih uz podučavanje engleskoga preko medija. Tafani (2009) daje dobar pregled aktivnosti koje se uz pomoć medija mogu provesti u razredu, ali i aktivnosti koje učenici preko medija mogu odraditi izvan učionice, a potom ih se može povezati s nastavnim gradivom. Ovdje navodimo samo neke od aktivnosti koje se svakako trebaju uključiti u dogovor između učenika i nastavnika o učenju engleskoga jezika izvan učionice u naraštaju učenika koji dijeli slične interese s naraštajem koji je sudjelovao u ovome istraživanju. Pritom još jednom naglašavamo interes učenika kao polaznu točku u izradi plana takvih aktivnosti. Prije svega, to su aktivnosti slušanja glazbe na stranome jeziku. Nakon što su dogovoreni autori i pjesme koje će učenici slušati, mogu se zadati zadatci popunjavanja teksta pjesama, ispisivanja riječi pjesama, pjevanja uz pjesmu, ali i samostalnoga pjevanja (svojevrzne karaoke) koje bi učenici snimili i potom preslušavali svoj izgovor te ga ponovno snimali dok se ne približi izvornomu.⁶ Zanimanje za određene zabavne i poučne (dokumentarne) televizijske programe trebalo bi iskoristiti tako da učenici odaberu neku od intrigantnih tema koju je potrebno istražiti (svojevrsan projekt, kakav je ionako uključen u većinu programa engleskoga jezika), a za koji nastavnik zna da su dostupni pisani i video materijali. Pritom treba potaknuti učenike na slušanje stranih programa bez titlova, ali i s titlovima na engleskome jeziku, čime se uz vještinu slušanja (a time i govorenja), razvija i vještina čitanja. Pretraživanjem interneta razvijat će se vještina čitanja, a slušanjem video priloga vještina slušanja i, neizravno, vještina govorenja. Na taj će se način učenici također usmjeriti na programe u kojima će biti izloženi standardnim inačicama engleskoga jezika te će se izbjeći težnja korištenju kolokvijalizama. Istodobno, taj oblik učenja osigurat će razvoj kompetencije učiti kako učiti.

Aktivnost koju mnogi nastavnici primjenjuju i koja se pokazala korisnom za usvajanje vještine pisanja i čitanja jest dopisivanje s prijateljima u inozemstvu. Prije pojave Facebooka i elektroničke pošte, to je bio prilično zahtjevan poduhvat, ali brojni učitelji prepoznali su vrijednost te metode. Tako Celestin Freinet uspo-

⁶ Svi zadatci trebali bi biti prilagođeni dobi učenika (npr. zadatci ispisivanja riječi pjesama neće se zadati učenicima nižih razreda osnovnih škola, ali oni mogu „za zadaću“ gledati zabavne televizijske programe na engleskome jeziku).

stavlja mrežu škola koje su se međusobno dopisivale još polovicom 20. stoljeća – *Cooperative de l' Enseignement Laic* – CEL (Matijević 2001). Danas, kad je lako steći prijatelje iz inozemstva na Facebooku, dopisivanje s njima svakako je aktivnost kakvu bi trebalo potaknuti. Moguće je također organizirati domaće i strane škole-partnere u kojima bi učenici bili voljni sudjelovati u takvoj aktivnosti te ih tako „upoznati“. Osim pisanja, danas se mogu rabiti i internetske aplikacije za komunikaciju (npr. Skype, Google Talk). Nove metode valja uskladiti s potrebama i okolnostima modernoga doba pa je tako važno napomenuti da bi takva aktivnost trebala poteći od strane škole zbog sigurnosti maloljetnih korisnika. Za razvijanje vještina čitanja i pisanja te slušanja danas postoji pregršt interaktivnih materijala sa zadatcima izrađenim u obliku videoigara te u nešto ozbiljnijem obliku. Bilo bi dobro izraditi malu knjižnicu interaktivnih materijala, kao i knjiga, DVD-a poučnih i zabavnih sadržaja i ostalih materijala na engleskome jeziku u razredu/školi iz koje bi učenici mogli posuđivati. U takvu jednu „knjižnicu“ učenici bi i sami mogli ostavljati svoj prinos u materijalima koje sami pronalaze, a koje njihov naraštaj smatra zanimljivima. Nakon što su odradili dogovorene aktivnosti, učenici bi mogli pristupiti samovrjednovanju u obliku izjava o onome što su naučili te što sad mogu u engleskome jeziku (engl. *can do statements*, ALTE 2002), čime će se ostvariti svijest o naučenom i motivacija za daljnje učenje.

Navedeni zadatci prate opredjeljenje ispitanika za uređaje/medije koje su procijenili kao najviše motivirajuće za učenje engleskoga jezika, a uklapa se i u njihove navike korištenja ispitivanih uređaja/medija. Važno je istaknuti da mnoge te aktivnosti nastavnici engleskoga jezika već uspješno primjenjuju u svojem radu. Bilo bi dobro sustavno ih primjenjivati te ih uključiti u edukacijske programe.

8. Zaključak

Svrha ovoga rada bila je istaknuti važnost sustavnoga primjenjivanja mogućnosti informalnoga učenja u formalnome obrazovanju, s naglaskom na interes svakoga pojedinog učenika unutar svakoga pojedinog naraštaja. Potrebno je pritom paziti na to da se ne izgubi uгода koju učenici osjećaju pri informalnome

učenju, a koja, između ostalog, proizlazi iz činjenice da navedene aktivnosti provode preko medija u slobodno vrijeme i bez prisile, a zasnovane su na učeničkom interesu. Dewey (1913) navodi da se tijekom aktivnosti koje zadovoljavaju potrebe interesa i rastuće aktivnosti pojavljuje osjećaj zadovoljstva i sreće. Upravo zbog toga učenici bi sami trebali pripremiti svoj program rada koji će biti u skladu s njihovim navikama te si odabrati program koji im neće predstavljati opterećenje.

Pregled aktivnosti kojima se učenici bave u slobodno vrijeme može pomoći njihovim učiteljima u usmjeravanju učenika na aktivnosti koje mogu raditi izvan učionice, a u kojima će uživati te ih neće doživljavati kao formalnu domaću zadaću. U takvoj jednoj analizi (u slučaju nešto starijih učenika) može pomoći instrument razvijen za potrebe ovoga istraživanja.⁷ Namjerne aktivnosti informalnoga ovladavanja jezikom učenicima bi pružile mogućnost za ugodnim provođenjem vremena, dok bi ciljni zadatci ostvarili svijest o naučenome te tako ostvarili zadovoljstvo postignutim i osigurali motivaciju za daljnje i cjeloživotno učenje. Uz opći okvir uporabe aktivnosti informalnoga učenja engleskoga jezika preko medija koji se nalaze u okolini učenika, jezični elementi koji bi se uvježbavali te ciljni zadatci koji bi se zadavali trebali bi varirati ovisno o dobi i interesima svake pojedine skupine učenika. Stvaranje navike uporabe engleskoga jezika u okolini učenika stranoga jezika omogućilo bi nastavak uvježbavanja stečenih vještina i nakon završetka formalnoga školovanja te bi uvježbavanje engleskoga jezika tako mogla postati cjeloživotna aktivnost. Sve mogućnosti uključivanja načina kombinacije ovladavanja engleskim jezikom preko formalnoga i informalnog učenja tek se trebaju detaljno ispitati (drugi korak procesa NiliN znanje) s ciljem njihova sustavnoga uvrštavanja u edukacijske okvire podučavanja engleskoga jezika.

⁷ Omogućen je privremen slobodan pristup upitniku na sljedećoj web stranici: <http://prowebex.com.hr/os/>, a za rezultate i daljnje potrebe molimo poslati upit na kristina.cergol@ufzg.hr.

Literatura

- ALTE Association of Language Testers in Europe (2002). The ALTE Can Do Project: Articles and Can Do statements produced by the members of ALTE. Preuzeto s <http://www.cambridgeenglish.org/images/28906-alte-can-do-document.pdf> 30.10.2013.
- Bognar, L. i Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Clément, R., Dörnyei, Z. i Noels, K. A. (1994). Motivation, self-confidence and group cohesion in the foreign language classroom. *Language Learning* 44, 417-448.
- Dewey, J. (1913). *Interest and Effort in Education*. Boston: University Press Cambridge.
- European Commission (2012). Commission Staff Working Paper: Impact Assessment – Accompanying document to the Proposal for a Council Recommendation on the validation of non-formal and informal learning. preuzeto s http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/informal/impact_en.pdf 12.07.2013.
- European Commission (2012). Proposal for a Council Recommendation on the validation of non-formal and informal learning. preuzeto s http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/informal/proposal2012_en.pdf 12.07.2013.
- European Commission (2013). Validation of non-formal and informal learning. preuzeto s http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/informal_en.htm 12.07.2013.
- Jelaska, Z. (2005). Materinski, drugi, strani i ostali jezici: U: Jelaska, Z., Blagus, V., Bošnjak, M., Cvikić, L., Hržica, G., Kusin, I., Novak-Milić, J., Opačić, N. (ur.), *Hrvatski kao drugi i strani jezik*, 24-37. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Kovačević, M. (2013). *Informalno učenje i samoprocjene studenata o utjecaju medija na njihovo ovladavanje engleskim jezikom: internetska aplikacija izrađena za potrebe istraživanja*. privremeno dostupno na <http://prowebex.com.hr/os/>
- Matijević, M. (2001). *Alternative škole. Didaktičke i pedagoške koncepcije* - II. dopunjeno izdanje. Tipex: Zagreb.
- Mihaljević Djigunović, J. i Geld, R. (2002/2003). English in Croatia today: Opportunities for incidental vocabulary acquisition. *SRAZ XLVII-XLVIII*, 335-352.

- Mihaljević Djigunović, J., Cergol, K., i Li, Q. (2006). Utjecaj medija na nenamjerno usvajanje engleskog vokabulara: U: Granić, J. (ur.), *Jezik i mediji – Jedan jezik: više svjetova*, 445-452. Zagreb – Split: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku.
- Mihaljević Djigunović, J. i Bagarić, V. (2007). A comparative study of attitudes and motivation of Croatian learners of English and German. *SRAZ LII*, 259-281.
- National Centre for Vocational Educational Research (2007). OECD Thematic Review on Recognition of Non-Formal and Informal Learning: Country background report - Australia. Preuzeto s <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/41679058.pdf> dana 12.07.2013.
- Pastuović, N. (2008). Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju. *Odgojne znanosti* 10: 2, 253-267.
- Tafari, V. (2009). Teaching English through Mass Media. *Acta Didactica Napocensia* 2 (1), 81-96.
- Toffoli, D., i Sockett, G. (2010). How non-specialist students of English practice informal learning using web 2.0 tools. *ASp* 58, 125-154.
- Toffoli, D., i Sockett, G. (2013). University teachers' perceptions of Online Informal Learning of English (OILE). *Computer Assisted Language Learning* 0, 1-15. (prije tiska objavljeno na internetu 20.03.2013.) preuzeto s <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09588221.2013.776970#.UfZfi02-2So> 29.07.2013.

Summary

This research focuses on the manners and the extent of influence media have on the mastering of English language skills in Croatian learners' (N=127) primary and secondary education. The participants were in their second year of university studies when the research was carried out. Among the participants there was a subsample of English language students (N=36). The research was carried out by means of an internet application which was tailor-made for the purposes of this research. The questionnaire focused on the influence of the media which the participants used in their everyday lives and by means of which they had been exposed to the English language which in turn resulted in informal learning of the English language in the course of the participants' primary and secondary

education. Informal learning is defined as a conscious or unconscious learning process which is not structured in terms of learning goals, time in which learning is being carried out, or teaching, and by means of which certain skills are acquired. The participants were required to estimate the influence various media had had on their informal learning of each language skill (listening, reading, writing and speaking) in the English language in their primary and secondary education.

The results obtained from the total sample of participants and the subsample of the English language students followed a similar pattern. The devices which can be used to search the Internet were found to have had the greatest influence on the informal learning of the English language in both primary and secondary educational periods. The Internet stood out as the key medium which had effect in the development of all four skills, while watching television and DVDs did not have a significant role only in the development of the writing skill. The devices used for listening to music had a significant role in the development of the listening and speaking skills.

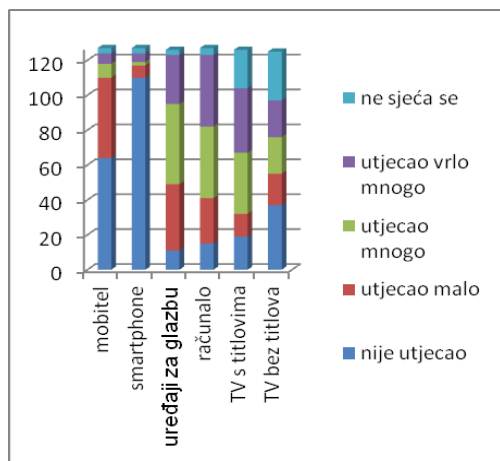
The paper is concluded with a proposition to outline suggestions for using the findings of this one and similar studies in extracurricular practice of the English language such as could be carried out at learners' free time. The skills and knowledge resulting from this practice could be used in the institutionalised teaching. In such a way a habit of using the English language outside the classroom would be developed, which could open way to a lifelong sustainment of the English language skills even upon completion of learners' formal education.

Key words: informal learning, media, language skills, English language, lifelong learning

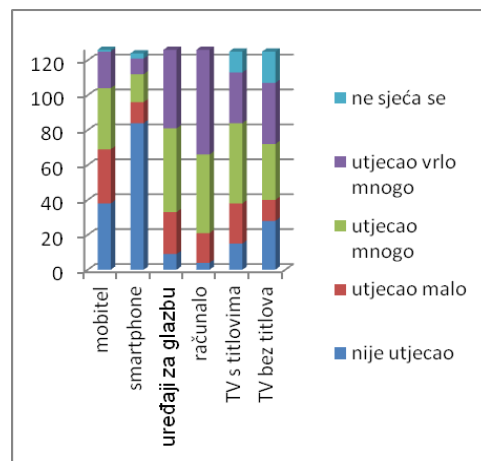
PRILOZI

Dodatak 1.

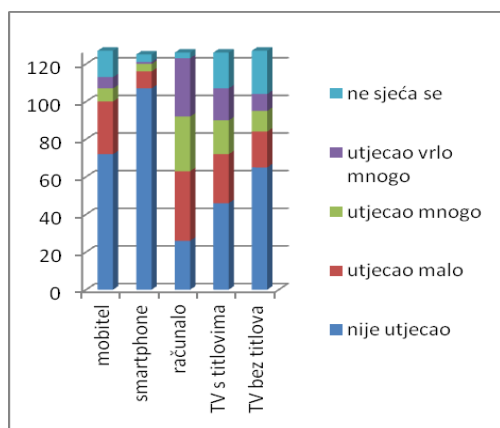
Grafikoni prikazuju rezultate ukupnoga uzorka ispitanika (N=127, okomita os), podijeljene prema vještinama (slušanja, čitanja, pisanja i govorenja) i stupnju obrazovanja (osnovna, srednja škola) za pojedine uređaje/medije koji su ispitivani (vodoravna os).



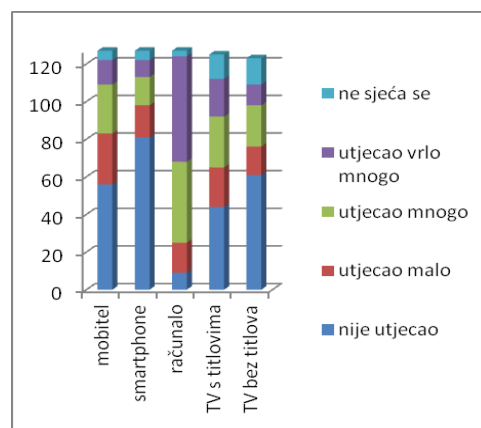
Grafikon 1. Osnovnoškolsko obrazovanje
vještina slušanja



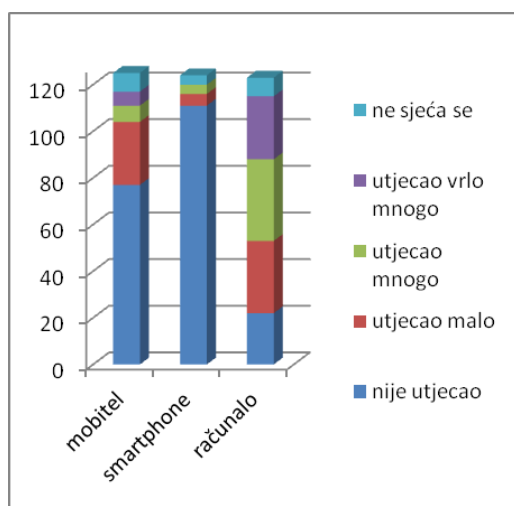
Grafikon 2. Srednjoškolsko obrazovanje
vještina slušanja



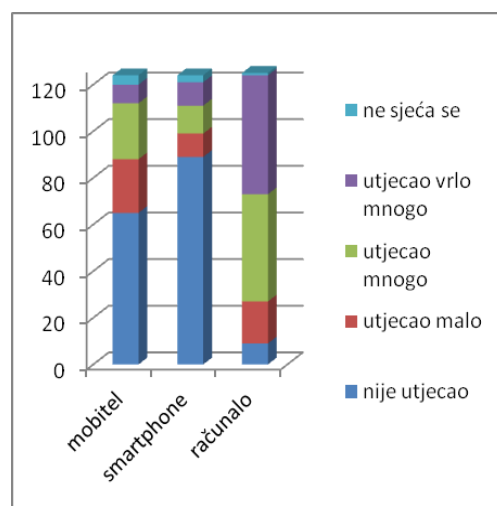
Grafikon 3. Osnovnoškolsko obrazovanje
vještina čitanja



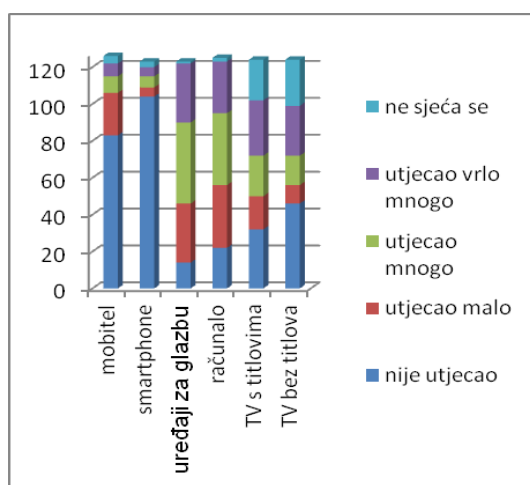
Grafikon 4. Srednjoškolsko obrazovanje
vještina čitanja



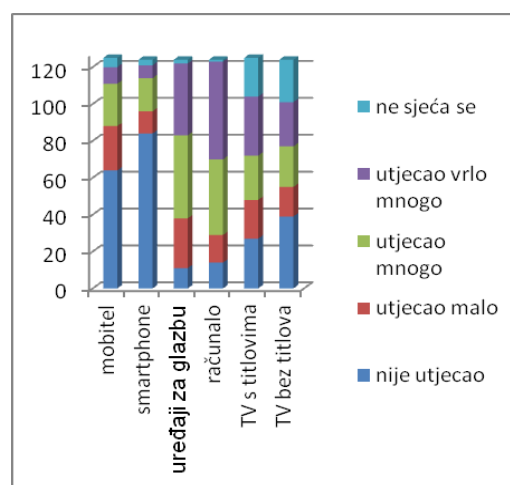
Grafikon 5. Osnovnoškolsko obrazovanje vještina pisanja



Grafikon 6. Srednjoškolsko obrazovanje vještina pisanja



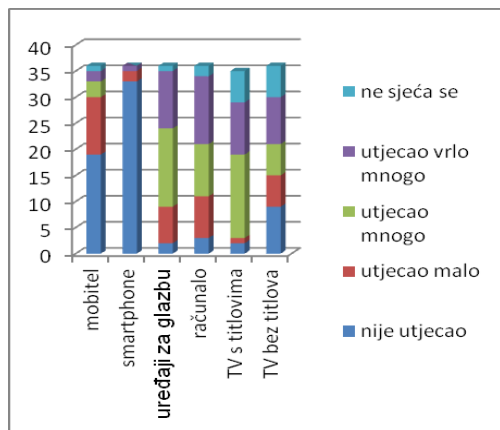
Grafikon 7. Osnovnoškolsko obrazovanje vještina govorenja



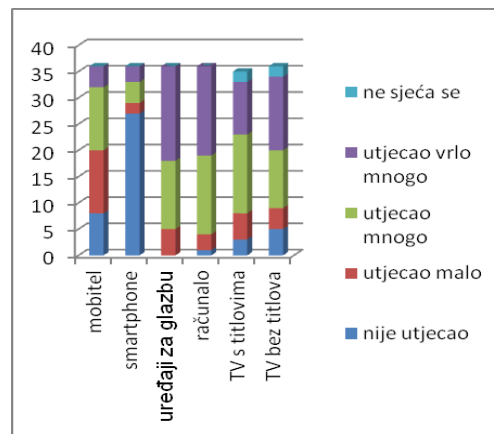
Grafikon 8. Srednjoškolsko obrazovanje vještina govorenja

Dodatak 2.

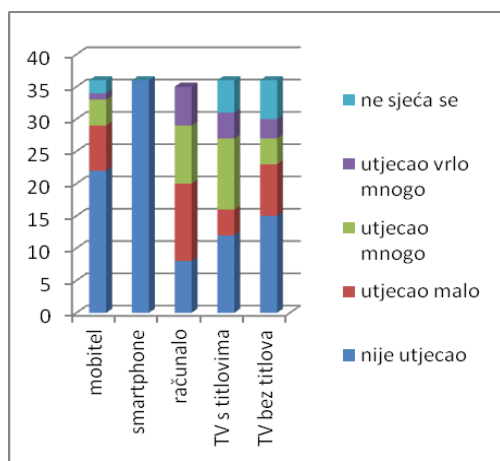
Grafikoni prikazuju rezultate studenata engleskoga jezika (N=36, okomita os), podijeljene prema vještinama (slušanja, čitanja, pisanja i govorenja) i stupnju obrazovanja (osnovna, srednja škola) za pojedine uređaje/medije koji su ispitivani (vodoravna os).



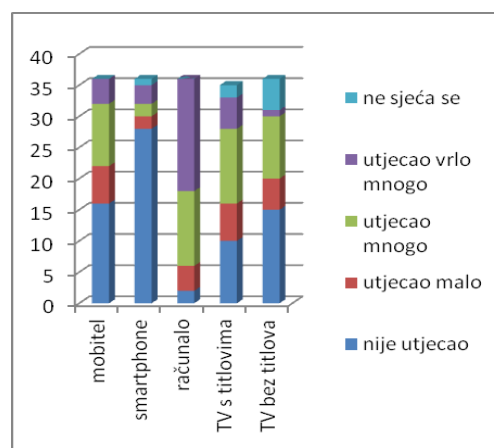
Grafikon 1. Osnovnoškolsko obrazovanje vještina slušanja



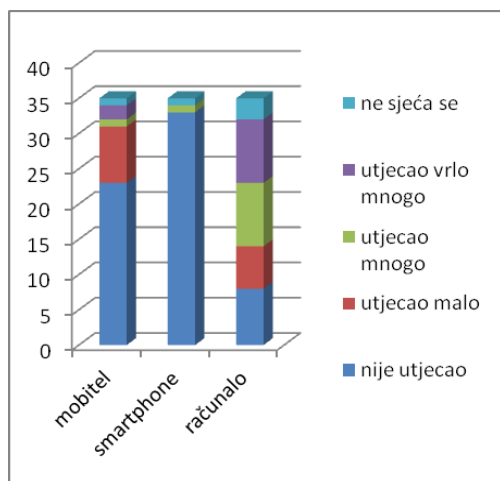
Grafikon 2. Srednjoškolsko obrazovanje vještina slušanja



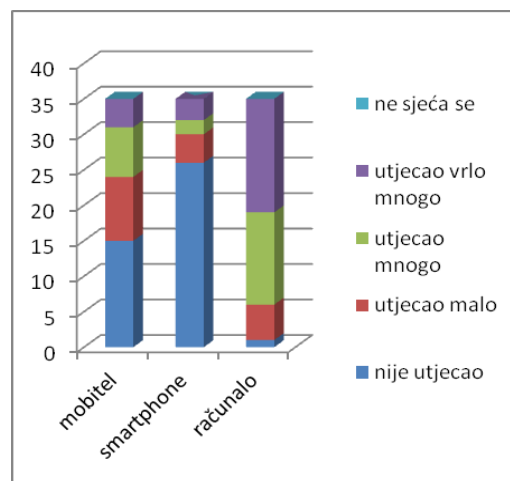
Grafikon 3. Osnovnoškolsko obrazovanje vještina čitanja



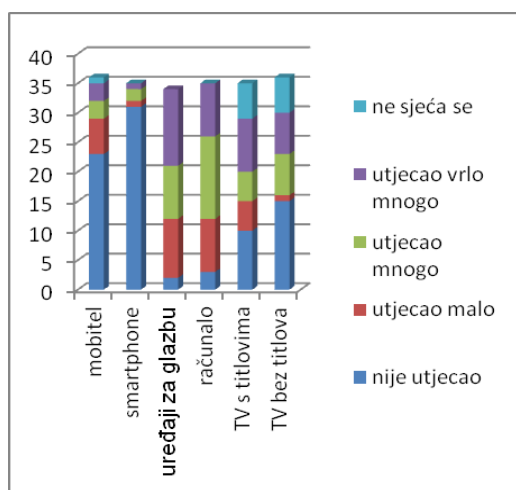
Grafikon 4. Srednjoškolsko obrazovanje vještina čitanja



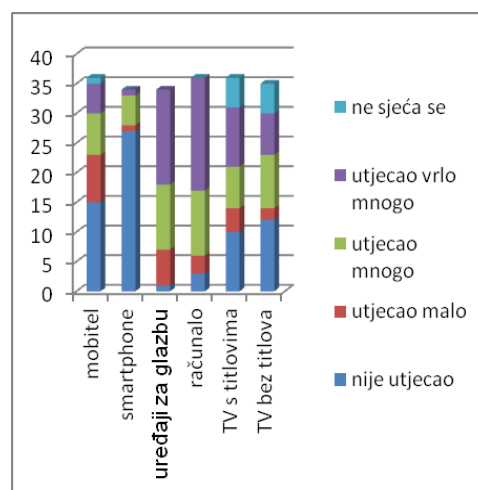
Grafikon 5. Osnovnoškolsko obrazovanje vještina pisanja



Grafikon 6. Srednjoškolsko obrazovanje vještina pisanja



Grafikon 7. Osnovnoškolsko obrazovanje vještina govorenja



Grafikon 8. Srednjoškolsko obrazovanje vještina govorenja

UDK 811.163.42'282
Izvorni znanstveni rad

Emina Berbić Kolar
Tanja Đurić
Ivana Mihić
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku
Dislocirani studij u Slavonskome Brodu

POPULARIZACIJA SLAVONSKOGA DIJALEKTA

Sažetak

Dijalekt kao nematerijalna kulturna baština predstavlja važan dio identiteta nekoga društva i kao takav treba se zaštititi. Dosad se ta krhka baština prenosila usmenom predajom, što je utjecalo na njezin daljnji razvitak. Taj način očuvanja, iako je nudio izravan dodir s dijalektom, nije uvijek uspio očuvati potpunu autentičnost i cjelovitost te nematerijalne kulturne baštine. Tijekom usmene predaje gubile su se i mijenjale neke značajke dijalekta, stoga se javila potreba za njegovim zapisivanjem. U vremenu suvremenih tehnologija pružene su nove mogućnosti širenja i prenošenja toga jezičnoga bogatstva. Kako su nove generacije sve više izložene medijima poput televizije, interneta i radija, imaju bolji pristup različitim informacijama. U radu smo istražili kako je i gdje slavonski dijalekt populariziran te koje ustanove i pojedinci rade na njegovu očuvanju. Zbog svoje jednostavnosti, dostupnosti i popularnosti koju uživaju među svim generacijama, mediji imaju osobito važnu ulogu u prenošenju i očuvanju bogate jezične riznice sačuvane u dijalektu. Na taj način postaju most koji spaja prošlost i budućnost.

Ključne riječi: dijalekt, nematerijalna kulturna baština, mediji, jezično bogatstvo

1. Položaj slavonskoga dijalekta u hrvatskome jeziku

Hrvatsko jezično bogatstvo ne ogleda se samo u hrvatskome standardnome jeziku kakva danas poznajemo, a koji je nastao tek u 20. stoljeću kao proizvod dugogodišnjega jezičnog napora i želje za jezičnim jedinstvom. Kako bi vrijednost hrvatskoga jezika bila u potpunosti obuhvaćena, treba uzeti u obzir ono što je prethodilo hrvatskomu jezičnom standardu, a to su narječja. Hrvatsko jezično bogatstvo satkano je od manjih mjesnih govora koji su po svojim jezičnim značajkama udruženi u skupine govora, a oni pak u poddijalekte, dijalekte i narječja. Hrvatski jezik tako obuhvaća tri narječja: štokavsko, kajkavsko i čakavsko. Štokavsko je narječje najraširenije, stoga ima i najviše govornika. Jedan je to od glavnih razloga zašto je njegov rasprostranjeni novoštokavski (i)jekavski dijalekt postao osnovica standardnomu hrvatskom jeziku.

Prema naglasnome sustavu, pojavi šćakavizma ili štakavizma, štokavsko se narječje dijeli na nenovoštokavske i novoštokavske dijalekte. Slavonski (arhaični šćakavski) dijalekt pripada u nenovoštokavske dijalekte i od posebne je važnosti jer predstavlja najarhaičniji govor kojim izvorno govore samo Hrvati.¹ Štokavsko narječje, a time i slavonski dijalekt, još uvijek nije dobilo pozornost koju zaslu-žuje; još uvijek su osobitosti njegovih govora slabo istražene, za razliku od preostalih dvaju narječja. Razlozi tomu različite su prirode: nedostatak dijalekto-loga, dugotrajan proces istraživanja, pridavanje manjega značaja mjesnim govo-rima i dijalektu naspram standardnoga jezika, velika prostorna rasprostranje-nost, nemogućnost pronalaska izvornih govornika i slično. Ono na što treba upo-zoriti jest mogućnost izumiranja slavonskoga dijalekta, što zbog prisutnosti neo-logizama i modernih tuđica, što zbog utjecaja standardnoga jezika i suvreme-noga načina života. Neupitno je da je nužno znati standardni hrvatski jezik za službenu komunikaciju, obrazovanje i poslovnu djelatnost, no uporaba standard-noga jezika ne bi trebala umanjiti važnost slavonskoga dijalekta i pripadajućih mjesnih govora. Svi su idiolekti, mjesni govori, dijalekti i narječja jednako važni te predstavljaju identite, a time i naroda; svi su govori jednako važni i predstav-ljaju narode i njihove različitosti. Različitost znači kulturno bogatstvo koje treba čuvati i poštovati.

¹ Lisac, J. (2003). *Hrvatska dijalektologija 1*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.

2. Popularizacija slavonskoga dijalekta

U vrtlogu suvremenoga života potrebno je iznova približiti slavonski dijalekt i mjesne govore, ne samo slavonskom čovjeku, nego i svima ostalima u Republici Hrvatskoj i šire. Spajajući čovjeka s tom živom tradicijom i stoljetnim nasljeđem, treba usaditi u njega poštovanje i ljubav prema hrvatskome jeziku i dijalektima. Jedan od načina približavanja slavonskoga dijalekta ljudima i osvještavanja o njegovoj važnosti jest popularizacija slavonskoga dijalekta što znači predstavljanje slavonskoga dijalekta na popularan način, blizak svim naraštajima.

Kako bi popularizacija bila uspješna, trebaju biti zadovoljena dva osnovna uvjeta: raširenost popularizacije, što uključuje što veću publiku te razumljiv i zanimljiv način približavanja slavonskoga dijalekta. Važan su i neizbježan čimbenik u popularizaciji mediji, osobito kada se radi o mlađim naraštajima. Mediji su prisutni gotovo u svim područjima ljudske djelatnosti, pristupačan su i brz način širenja informacija te svojom interaktivnošću, vizualnim i auditivnim dojmom i zanimljivošću mogu više zainteresirati publiku, stoga su oni ključni u populariziranju slavonskoga dijalekta. U ovome su radu predstavljeni oblici popularizacije slavonskoga dijalekta kroz različite medije u Republici Hrvatskoj: novine, časopisi, televizija, radio, internet; ali i drugi oblici predstavljanja slavonskoga dijalekta poput različitih manifestacija i nagrada.

3. Radio

3.1. Radijska emisija „Baština“

Radijska emisija „Baština“, osim tema iz arheologije, etnologije, glazbene baštine, povijesti, povijesti umjetnosti, bavi se književnošću na standardnome jeziku, ali i na dijalektu. Pokriva nematerijalnu i duhovnu baštinu Republike Hrvatske, ali i hrvatskih manjina u susjednim zemljama te prati rad hrvatskih katoličkih misija u svijetu. Urednica emisije jest Mirjana Žugec Pavičić, a emisija se emitira svakoga utorka od 13:35 do 15:30 sati na Drugome programu

Hrvatskoga radija. „Baština“ promiče teme u vezi s nacionalnim tradicijskim i umjetničkim nasljeđem, a među njima je i slavonski dijalekt. Gosti su emisije raznoliki kada se govori o dijalektu i jeziku; od jezikoslovaca i književnika do izvornih govornika i laika. Neke od tema emisije posvećene dijalektu jezične su značajke slavonskoga dijalekta, legende vezane uz slavonski dijalekt te očuvanje slavonskoga dijalekta. Emisija donosi i novosti iz svijeta jezikoslovnih istraživanja. Postoji nekoliko rubrika emisije: etnologija – crkveni i pučki običaji u tijeku liturgijske godine, arheologija, povijest, obnova kulturno-povijesnih spomenika, klasična i tradicijska glazbena baština, stara hrvatska književnost, povijest umjetnosti, kulturno-umjetnički amaterizam, pučki teatar, graditeljska baština i kulturni turizam. Emisija se može slušati preko radija i interneta.

3.2. Radijska emisija „Ikavica“

„Ikavica“ je radijska emisija Hrvatskoga radija Vukovar, a govori o slavonskim i srijemskim govorima. Urednik je novinar Milan Paun koji je 2011. g. dobio nagradu „Zlatni dukat“ manifestacije „Šokačka rič“ za medijsku popularizaciju slavonskih govora. Osim što se bavi svim jezičnim razinama slavonskoga dijalekta, „Ikavica“ nudi i informacije o starim slavonskim običajima te predstavljanjem uglednih slavonskih pisaca kao što su Antun Matija Relković, Josip Relković, Josip Kozarac, Antun Kanižlić i drugi. Tako su neke teme emisija vezane uz jezična pitanja poput etimoloških značenja riječi, a neke su vezane uz običaje i kulturni život u slavonskim krajevima poput tradicije proslave Uskrsa naših starih. Emisija traje pola sata i emitira se svake druge subote od 16:30 do 17:00 sati. Emisija postoji od 2009. godine. Gosti su emisije izvorni govornici ili osobe koje pišu slavonskim ikavskim ili ekavskim govorom, poput pučkih pjesnika i pripovjedača. Dolaze iz svih predjela Slavonije – od Vukovara do Osijeka, Vinkovaca, Županje, broetskoga i požeškoga kraja, Bačke i Srijema. Glazba u emisiji slavonska je tamburaška, a tekstovi pjesama pisani su ikavicom ili ekavicom.

3.3. Radijska emisija „Narodni vez“

Radijska emisija „Narodni vez“ koja se emitira na Radiju Nova Gradiška svakoga petka od 19:00 do 22:00 sata slušateljima nudi uvid u glazbeni i folklornu baštinu toga područja. U emisiji uživo gostuju pjevačke skupine, kulturno-umjetnička društva, tamburaški sastavi, jezikoslovci i mnogi drugi s ciljem očuvanja kulturnoga dobra i baštine novogradiškoga kraja. Dio emisije uključuje i izravni kontakt sa slušateljima telefonskim pozivima ili internetom. Važan je to interaktivni dio sa zainteresiranim slušateljima koji tako mogu saznati više o temi koja ih zanima i pričati s izvornim govornicima te razmjenjivati mišljenje. Taj interaktivni dio emisije nudi i zanimljive šokačke pitalice u kojima gosti jezikoslovci postavljaju pitanja slušačima o značenjima starih leksema i frazema, a slušači pokušavaju dokučiti njihov smisao i značenje. Neke od važnijih tema emisije vezane uz slavonski dijalekt jesu jezične osobitosti poput akuta i šćakavizma, očuvanje i zaštita slavonskoga dijalekta unutar visokoškolskih ustanova poput Učiteljskoga fakulteta u Osijeku, dislociranoga studija u Slavonskome Brodu te novosti vezane uz očuvanje, jezikoslovna istraživanja i druge. Emisija nosi i prigodni radni naziv „Slavonijo, dok ti ime traje, čuvat ćemo tvoje običaje“. Emisija, osim zabave, njeguje etnološko blago Slavonije, čuvajući od zaborava šokački govor i folklor podneblja. „Narodni vez“ već je desetljećima čuvar tradicijskih kulturnih vrijednosti.

3.4. Radijska emisija „Škrinja“

„Škrinja“ je slavonskobrodska radijska emisija radijske postaje *Soundset Brod*, a emitira se svake prve nedjelje u mjesecu u 13:00 sati i traje 25 minuta. Urednica je emisije Kristina Lovrić. Emisija se bavi očuvanjem kulturne baštine i tradicije. Neke od prijašnjih tema emisije koje se tiču slavonske tradicije stari su slavonski obrti, izrađivanje sikirevačke sunčane čipke, očuvanje staroga krojačkog obrta i očuvanje slavonskoga dijalekta. Emisija ugošćuje ljude koji se bilo na koji način bave očuvanjem kulturne baštine te žele ispričati svoju priču javnosti, pa tako i kada je riječ o mjesnim govorima slavonskoga dijalekta.

4. Televizija

4.1. TV emisija „Navrh jezika“

„Navrh jezika“ jezična je emisija za mlade. Njome se želi popularizirati hrvatski jezik općenito. Obuhvaća raznolike jezične teme pa se tako bavi i dijalektologijom i mjesnim govorima. Suradnici emisije studenti su kroatistike, lingvistike, novinarstva, akademije likovnih umjetnosti, uvaženi hrvatski jezikoslovci poput Nives Opačić, Zrinke Jelaske i Mate Kapovića, mladi znanstvenici te učenici. Emisija se emitira utorkom u 9:00 sati na programu HTV2, a reprizira se u 15:00 sati. Urednica je Ljubica Benović. Teme emisije prate školski program hrvatskoga jezika, ali i popularne jezične sadržaje, teme iz novijih jezičnih područja, semiologije i slično. Posebnost je emisije nova jezična televizijska emisija, a to su jezični „crtići“. Ti jednominutni jezični animirani filmovi nastali su u suradnji s majstorima trik-animacije i Odjelom za animaciju Likovne akademije u Zagrebu. Cilj je jezičnih crtića popularizirati jezik na šaljiv način. Jezičnim crtićima oživljuju se jezični savjeti, etimologija, stari dijalektalni leksik i slično. Tako su na primjer oživljeni i dijalektalni leksemi poput riječi magarac za sva tri narječja. Emisija je pokrenula i projekt „Volim hrvatski“ s ciljem medijskoga predstavljanja bogatstva posebnosti hrvatskoga jezika. „Navrh jezika“ prikazuje se i na satelitskim programima HRT-a.

4.2. TV emisija „Govorite li slavonski?“

Emisija se bavi pitanjima štokavskoga narječja, a osobito slavonskoga dijalekta. Govori o odnosu književnoga jezika i štokavskoga narječja, odnosu štokavskoga narječja i slavonskoga dijalekta te slavonskoga dijalekta i slavonskih govora. Emisija „Govorite li slavonski?“ prikazuje se na Osječkoj televiziji svake subote u 20:00 sati, traje 30 minuta, a reprizira se ponedjeljkom u 20:05 sati. Voditelj je Saša Drinić. Emisija teži zabilježiti izumiruće slavonske govore koji su zaštićeno nematerijalno kulturno dobro, ali i ostale te na popularan način približiti slavonske izričaje i običaje. Stručnu razinu emisijama daju stručni suradnici,

jezikoslovci istraživači i sveučilišni profesori poput prof. dr. sc. Ljiljane Kolenić, prof. dr. sc. Sande Ham, doc. dr. sc. Emine Berbić Kolar, doc. dr. sc. Dubravke Smajić i drugih. Neke od tema emisija jezična su istraživanja koja provode studenti Učiteljskoga fakulteta u Osijeku, dislociranoga studija u Slavnskome Brodu u suradnji sa svojim mentorima, a tiču se mjesnih govora posavskih sela poput Starih Perkovaca, Siča, Brodskog Stupnika, Davora, Kaniže i drugih; zatim položaj slavonskoga dijalekta u hrvatskome jeziku, očuvanje slavonskoga dijalekta na državnoj razini poput govora Starih Perkovaca i Siča, novosti u popularizaciji slavonskoga dijalekta poput predstavljanja studentske slikovnice *Slavonska narodna medicina*, predstavljanje tiskovina koje se tiču slavonskoga dijalekta i druge teme.

4.3. TV emisija „Lipa moja Slavonijo“

Emisija „Lipa moja Slavonijo“ Slavnskobrodske televizije popularizira izvorni slavonski dijalekt te tako njeguje i širi važnost i bogatstvo govora i narječja slavonskoga kraja. Svaka emisija ima unaprijed dogovorene teme i goste koji predstavljaju znanje, iskustvo i rezultate dobivene istraživanjima slavonskoga dijalekta. Neke od tema kojima se posvećuje posebna pozornost jesu važnost zaštićivanja zavičajnoga govora, što je nematerijalno kulturno dobro i kako ga prepoznati, važnost dvaju zaštićenih govora u Slavoniji – mjesta Siča i Starih Perkovaca, dijalektologija, popularizacija slavonskoga dijalekta i druge. Tako se u emisiji moglo saznati o značajkama mjesnih govora posavskih sela u okolici Slavnskoga Broda, visokoškolskim projektima vezanima uz slavonski dijalekt i njegovo očuvanje, jezikoslovnim istraživanjima slavonskoga dijalekta i drugome. Slavonski se dijalekt može očuvati jedino izradom i čuvanjem zapisa te poticanjem njihova prenošenja što je i cilj emisije. Emisija se emitira jedanput mjesečno od 21:15 do 21:30 sati. Emisiju vodi Darija Jakičić.

5. Časopisi i zbornici

5.1. Časopis „Hrvatistika“

„Hrvatistika“ je studentski jezikoslovni časopis kojega su pokrenuli studenti Hrvatskoga jezika i književnosti na Filozofskome fakultetu u Osijeku 2006. godine. Časopis se bavi različitim jezikoslovnim i humanističkim temama te pokušava obuhvatiti cijelo jezikoslovlje, od povijesnih do suvremenih tema. Autori članaka nisu samo studenti Hrvatskoga jezika i književnosti, nego i studenti ostalih studijskih grupa, a u časopisu svoje članke mogu objavljivati i studenti ostalih fakulteta; jedini je uvjet da se u člancima obrađuje jezikoslovna problematika. „Hrvatistika“ izlazi jednom na godinu, a Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa prepoznalo ga je kao znanstveni časopis.

5.2. Zbornik „Šokačka rič“

„Šokačka rič“ zbornik je radova znanstvenoga skupa „Slavonski dijalekt“ s međunarodnim sudjelovanjem koji se održava u Vinkovcima. Skup okuplja ugledne znanstvenike koji svojim jezikoslovnim istraživanjima pridonose očuvanju slavonskoga dijalekta te se njihovi radovi objavljuju u tome zborniku. Zbornik se sastoji od nekoliko tematskih dijelova kao što su tradicijski leksik u slavonskome dijalektu, slavonski dijalekt i onomastika, slavonski dijalekt i poddijalekti te mjesni govori, slavonski dijalekt u književnosti i nastavi, obrazloženja nagrada „Šokačka rič“ i osvrt na program Štokavčića, djece predškolske i školske dobi koji njeguju, čuvaju i uče šokački govor te ga predstavljaju na priredbama.

6. Udruge

6.1. Udruga „Šokačka grana“

Udruga „Šokačka grana“ osnovana je 2005. godine u Osijeku s namjerom upoznavanja, njegovanja, predstavljanja i promicanja šokačkih/hrvatskih autohtonih kulturno-povijesnih događaja i tradicijskih vrijednosti Šokaca, običaja i baštine s područja Slavonije, Baranje, Srijema i Bačke te ostalih krajeva koje Šokci nastanjuju. Udruga pomaže popularizaciji slavonskoga dijalekta tako da organizira predavanja, književne večeri, objavljuje publikacije članova udruge, priređuje etnološke izložbe, poučava mlađe naraštaje o šokačkome nasljeđu i drugo.

7. Manifestacije

Jedna od najpoznatijih manifestacija unutar slavonskoga dijalekta jest *Šokačka rič* i znanstveni skup *Slavonski dijalekt* koji se redovito održavaju u studenome u Vinkovcima, a okupljaju najveće dijalektologe slavonskoga kraja te sve zaljubljenike u slavonski dijalekt. Ta se dvodnevna znanstveno-kulturna manifestacija provodi s namjerom očuvanja identiteta, zaštite nematerijalne baštine te upoznavanja i jačanja svijesti o bogatstvu i raznolikosti hrvatskoga jezika. Glavni organizator te manifestacije i znanstvenoga skupa jest Zajednica kulturno-umjetničkih djelatnosti Vukovarsko-srijemske županije koja uporno naglašava vrijednost i kvalitetu slavonskoga dijalekta. Svake se godine pojavljuje sve više sudionika, a prošle je godine manifestacija održana deseti put. Time se potvrđuje zainteresiranost naroda za hrvatski jezik, za očuvanje i njegovanje slojevitosti jezika te želja za upoznavanjem različitih govora jednoga naroda na tek jednome dijelu Lijepe Naše. Sva istraživanja ostaju zabilježena u zborniku radova *Šokačka rič*, a najuspješniji bivaju nagrađeni istoimenom nagradom. Na toj manifestaciji sudjeluju i Štokavčiči, mladi kreativni promicatelji šokačkoga govora osnovnih škola u okolici Vinkovaca.

Ostale manifestacije koje se provode u čast slavonskom dijalektu također su vrijedne spomena jer, iako možda nisu na razini znanstvenosti, itekako su bitne

za stanovnike određenoga mjesta u kojemu se provode. Postoji nekoliko događaja koji pozivaju pučke pisce na promociju svojih djela. Na *Šokačkome sijelu* koje se održava već više od 45 godina u Županji u vrijeme maskenbala ustaljena je *Večer pučkih pisaca* na kojoj se može čuti prava slavonska riječ nekolicine autora slavonskoga kraja. U Đeletovcima se ove godine održalo 32. *sijelo pučkih pisaca Slavonije, Baranje i Srijema* na kojoj se također čuje zavičajna riječ pisaca te koja svjedoči da postoji želja za prenošenjem bogatstva hrvatskoga jezika. Već deset godina održava se Smotra pučkih igrokaza *Sikirevačka poredovnica* koja najavljuje kulturnu manifestaciju *Brodsko kolo*. Na zavičajnome govoru nižu se predstave tematski usmjerene na predstavljanje života predaka te oživljavanje i obnavljanje nekadašnjih običaja.

Djeca su s pravom neizostavna u svakome pogledu jer su ona budućnost svijeta, stoga je važno omogućiti im sudjelovanje u upoznavanju i promoviranju njihova mjesnoga govora. Svoje literarne radove na mjesnome govoru mogu slati na kulturne manifestacije i smotre kao što su *Goranovo proljeće* i *Lidrano*, gdje bivaju nagrađivani za svoj uspjeh. Ove su godine u povodu 40. obljetnice Muzeja seljačkih buna i 440. obljetnice Seljačke bune, a s ciljem podizanja svijesti o važnosti kulturne i povijesne baštine, učenici osnovnih i srednjih škola bili pozvani poslati svoje literarne radove na hrvatskome jeziku, neovisno o dijalektu. Iz godine u godinu bivaju otvoreni literarni natječaji za osnovnoškolce koji su pozvani pisati bilo na kojem dijalektu. U tome leži važnost priznanja slojevitosti hrvatskoga jezika te poticanja da se o dijalektu razmišlja, piše i istražuje.

Ističemo činjenicu da Hrvati izvan Hrvatske pokušavaju očuvati dijalekt. U Stanišiću u Vojvodini prošle je godine u listopadu održano treće *Veče ikavice* na kojemu je menadžerica kulturnih djelatnosti Zavoda za kulturu vojvođanskih Hrvata iz Subotice u uvodnome govoru izrekla da je „nestanak bilo kojeg dijalekta (je) katastrofa“. Predci ostavljaju u nasljeđe mnoštvo toga što čovjek ne može tek tako srušiti, ali njegovanjem i očuvanjem može nadograđivati i bogatiti svoje potomke.

8. Pisana riječ

Kada se riječ prenosi s koljena na koljeno, ponekad gubi svoj prvotni sadržaj, stoga je zapisivanje događaja omogućilo vječnu i trajnu ukorijenjenost priča u jeziku na dijalektu. Mnogi pisci pišu o rodnome mjestu kako bi prenijeli ljepotu kraja iz kojega dolaze jer ne žele nikada zaboraviti odakle dolaze te u svojim poznatim djelima hvale i slave svoj dom. Tu se ubrajaju Stanko Andrić sa svojom *Zavičajnom čitankom*, Zlata Kolarić Kišur i njezina *Zlatna dolina*, Pavao Pavličić koji želi predstaviti svoj Vukovar djelima *Kruh i mast*, *Dunav*, *Šapudl* i mnogim drugima te ostali Slavonci koji pišu o svome rodnome kraju. S druge strane, tek su rijetki koji pišu na svome mjesnome govoru, no za početak je dovoljno da ih ima. Kao što je već spomenuto, mnoga su događanja koja pozivaju pučke pisce na promociju svojih djela pa se na takvim događanjima nađe Mata Baboselac Mišin, rodom iz Donje Bebrine, istinski zaljubljenik u stare običaje, tradiciju i sve što je prošlost odnijela sa sobom. Želeći probuditi svijest svojih mještana i ostalih o nekadašnjem načinu života, napisao je dvije knjige *Oj, Beberino, alaj si na glasu* i *Mastibrk Kolombk* te zbirku pjesama *Bebrina u Matinema pjesmema* koja sadržava stotinjak pjesama na autohtonom bebrinskom govoru. Osim njega, tu je i Ilija Babić, predsjednik Udruge za očuvanje kulturne baštine Šokadija u Babinoj Gredi, odakle i potječe. Njegova knjiga *Do stana i natrag* isključivo na slavonskome dijalektu opisuje nekadašnji život i rad seljaka na drevnim šokačkim stanovima u Slavoniji te se sjeća svoga djetinjstva i mladosti. Matin Grgurovac objavljuje najznačajniju zbirku slavonskih pučkih popijevaka u zbirci *Slavonske pismice* koja sadrži približno 10 000 bečaraca, drumaraca i ostalih napjeva. Inspiriran narodnim stihovima, Vladimir Kovačić piše *Šokačke varijacije* koje obuhvaćaju dvanaest pjesama tematikom u vezi s narodnim pjesmama. U *Šokačku čitanku* Helene Sablić Tomić i Gorana Rema utkane su pjesme, igrokazi i priče na šokačkome. Osim njih, tu su i pučki pisci Zvonimir Stjepanović, Snježana Josipović – Kely, Stipo Adžić, Mirko Dubočanac, Zvonko Butina, Ivo Matijašević, Blaženka Šoljić i mnogi drugi koji svakodnevno žive svoj jezik. Pučki igrokazi *Seke* i *Ded Lovra na stanu* Ilije Babića, *Žalosna Mara* Marije Kladarić, *Karlinema izvračan dobitak* Mate Baboselca Mišina, *Bila udovica* Mande Pavelić i mnogi drugi podigli su razinu poznavanja i širenja slavonskoga dijalekta. Važno je spomenuti sljedeće. Prije pola stoljeća aktivno je na slavonskome dijalektu

pisala Mara Švel-Gamiršek, prava šokačka pripovjedačica iz Srijemske Mitrovice, koja je ostavila iza sebe „šokački ciklus“ knjiga u koje se ubrajaju romani *Hrast i Ovim šorom*, *Jagodo...*, zbirke pripovijesti *Portreti nepoznatih žena* i *Šuma i Šokci* te niz pripovjedaka objavljenih u tiskovima kao što su *Jedan dan sa kopačima*, *Što je baba Maca pričala na čijanju perja*, *Sjećanje na šokački badnjak* i mnoge druge (mr. sc. Vladimira Rezo, asistentica, *Slavonski dijalekt u šokačkom ciklusu Mare Švel Gamiršek*). Ulaskom pripovjedaka u čitanke slavonskih učenika, stupilo bi na snagu pisanje na vlastitome mjesnome govoru te istraživanje starih i nepoznatih riječi.

Želeći učiniti dijalekt popularnim među mladima te približiti svoj rad najmlađima, skupina je studenata dislociranoga Učiteljskoga studija u Slavonskome Brodu, pod vodstvom prodekanice i poznate dijalektologinje doc. dr. sc. Emine Berbić Kolar, istraživala stare nazive bolesti, načine liječenja te legende u vezi s bolestima. Ispitivanjem starih stanovnika Gornjega, Srednjega i Donjega Lipovca, Štivice, Magić Male, Davora, Podvinja, Brodskoga Stupnika, Lužana, Siča, Kaniže i drugih okolnih sela, studenti su prikupili mnoge zanimljivosti te su odlučili suziti izbor i djeci približiti dio onoga što su istražili. Dio ploda toga velikoga i iscrpnoga istraživanja, u suradnji sa studentom Medicinskoga fakulteta u Zagrebu, urodio je slikovnicom *Slavonska narodna medicina* koja opisuje devet zanimljivih sjećanja. Kako i u samome uvodu u slikovnicu kaže „Ova knjižica nipošto ne predstavlja pokušaj predstavljanja cjelokupne misli i vjerovanja čovjeka toga vremena o bolestima, već pokušaj da se čitatelju barem malo približi jedan dio zanimljive i bogate tradicije i vjerovanja predaka posavskih sela o bolestima i higijeni.“ (skupina autora, 2013.)



Slika 4. Naslovnica slikovnice
Izvor: *Slavonska narodna medicina*

Osim knjiga i igrokaza postoje i kazališni komadi kao *Crne oči* osječkoga novinara, publicista te pisca drame i proze Davora Špišića. Riječ je o ljubavi i ratu u jednome osječkome selu, a tekst je pisan i izvođen na slavonskome dijalektu. Neki su glumci izvorni, a ostali su se potrudili svladati slavonski govor Valpovštine.

9. Internet

Internet je kao „globalno selo“ najbrži i najučinkovitiji način komunikacije i posredovanja informacija. Nudi sve vrste sadržaja, a činjenica je da se na internetu pojavi sve što ljudi traže, pitaju i za što se zanimaju. Istraživanjem je uočeno da postoje blogovi, privatne stranice te slične objave koji se bave Slavonijom, njezinim krajem, običajima i govorom. Osim toga, prisutni su forumi koji omogućuju internetskim korisnicima rasprave o temama koje ih zanimaju.

Šokački portal – Nezavisni medij u kulturi svoj je rad posvetio oglašavanju događanja na području Slavonije. Tu pripadaju razne manifestacije – smotre folklora, skupovi, sijela, turniri, fišijade, ribarske večeri, kukuruzijade, oživljavanja starih običaja i mnoge druge koje provode Slavonci. Gotovo svako slavonsko mjesto ima svoju godišnju manifestaciju koja polako, ali sigurno postaje mjesnom tradicijom. Važno je oglasiti događaje, a taj je portal vrlo važan za zaljubljenike u Slavoniju i njezine ljepote. Njihova je stranica dostupna i preko trenutno najpopularnije društvene mreže *Facebook* koju koriste milijuni ljudi.

Nadalje, postoje opće rasprave na forumima o dijalektima gdje ljudi naglašavaju i iskazuju zabrinutost o stanju dijalekata u hrvatskome jeziku, o zastupljenosti, odnosno gubljenju ikavice i slično. Ondje ljudi pitaju jedni druge za značenja određenih dijalektalnih riječi te iznose vlastita mišljenja o jeziku. Da se ikavica polako gubi, komentiraju korisnici foruma *Jezikoslovlje* na temu *Ikavica izumire*. Prema nekim korisnicima jedan od razloga izumiranja jest taj što „postoji opasnost da te smatraju seljačinom i brđaninom. Onda se čudimo što ikavica nestaje...” (<http://www.forum.hr/showthread.php?t=731190&page=3>, 2012)

Neki u svojim člancima govore o posebnostima dijalekta kao što je to učinila poznata jezikoslovka Sanda Ham koja je svoje mišljenje pretočila u vrlo

zanimljiv tekst *Makar šta, ili o osječkom govoru*. Naknadno ga je preuzeo i objavio Zvonimir Mitar na *Hrvatskome portalu u Švicarskoj*. Ostao je vidno zatečen takvim riječima i ljubavlju prema jeziku i govoru te nikako ne želi zaborav svoga Osijeka. Širenje i prosljeđivanje informacija glavno je svojstvo ovoga medija, stoga ne zaobilazi ni problematiku dijalekta. Vrlo je važno na zanimljiv način upoznati ljude s aktualnom problematikom, tako ih zainteresirati te potaknuti na razmišljanje i osvještavanje važnosti čuvanja te nematerijalne kulturne baštine i jezičnoga bogatstva.

Na važnost upozorava i Sanja Vulić koja u članku *Odnos dijalekta i standardnoga jezika s posebnim osvrtom na Hrvate u Bačkoj* svjedoči da se nikomu ne može uskratiti nacionalno pravo ukoliko čuva i njeguje posebnosti mjesnoga govora. Katarina Čeliković u svome radu *Mjesto ikavice i važnost njezina očuvanja* naglašava da se ljudima treba osvijestiti činjenica da mjesni govor nije manje vrijedan od standardnoga. Često se na govore gleda kao na nešto „seljačko“, prosto i neumjesno, a ne postoji svijest o činjenici da je to hrvatski jezik i da svaki jezik ima slična bogatstva.

11. Slavonski dijalekt u školama

Već je spomenuto, no nije naodmet ponoviti još jednom, komu se treba okrenuti ukoliko se gleda u budućnost. Osnovne su škole mjesta u kojima se među stotinama djece može naći barem deset onih koji će za to biti zainteresirani i barem deset koji će se, gledajući ovih deset, zainteresirati za ovakav rad. U svakome mjestu postoji barem jedna osoba u osnovnoj školi koja potiče rad i naglašava vrijednost mjesnoga govora. Tako učiteljice i učitelji u slobodnim aktivnostima osmišljavaju s djecom razne igrokaze na mjesnome govoru te ih vode na manifestacije sa sličnom tematikom, prikupljaju stare riječi, recepte, a uključe se i roditelji koji obično pridonose starim ručnim radovima. S tim su ciljem učenci Osnovne škole „Josip Kozarac“ sudjelovali na Osječkoj televiziji u emisiji *Govorite li slavonski?* kako bi upoznali Slavoniju s govorima Kruševica i Slavonskoga Šamca. U istoj emisiji predstavili su se i mali otočki „Štokavčići“ Osnovne škole *Josipa Lovrečića* koji se također bave popularizacijom svoga govora. Na

snazi su i ostali brojni projekti učitelja i učenika o starinama mjesta. Uključujući djecu u takve i slične projekte, postiže se rano osvještavanje i čuvanje govora, a samim time i aktivno prenošenje te osiguravanje budućnosti slojevitosti hrvatskog jezika. Sve se više uočava zanemarenost slavonskoga dijalekta, a tek su rijetki koji što poduzimaju.

12. Zaključak

Istražujući tematiku slavonskoga dijalekta, dolazi se do zaključka da materijala za njegovu popularizaciju ima prilično mnogo. Ono što je potrebno jest prenijeti glas o tome; zauzeti stav i javnosti ukazati na hrvatski jezik, njegove kvalitete, bogatstvo, raznolikost i višestruku slojevitost.

Iako na području Slavonskoga Broda, Osijeka i Vukovara postoje određene radijske i televizijske emisije koje se bave isključivo slavonskim dijalektom (*Govorite li slavonski, Lipa moja Slavonijo i Ikavica*), nedovoljno je radijskih i televizijskih emisija koje se bave izričito jezičnom problematikom slavonskoga dijalekta; više je emisija u kojima se on neposredno spominje u okviru kojih drugih tema. Također, podravski poddijalekt slabije je medijski populariziran od posavskoga. Popularno pisane riječi o slavonskome dijalektu ima još manje. Slavonski dijalekt većinom je populariziran auditivnim i vizualnim medijima poput radija i televizije, iako jednaku zastupljenost i važnost imaju i kulturne manifestacije u čast slavonskom dijalektu, što je i razumljivo, jer se govor najbolje može spoznati i doživjeti u izravnome doticaju, slušanjem. No, ne treba stoga zanemariti ostale oblike popularizacije poput pisane riječi koja je jednako važna. Iako se danas čitanje u jednu ruku zanemaruje, bitno je čuvati zapise dijalekata jer tako trajno ostaje u narodu. Internet je medij koji bi trebao biti glavni u popularizaciji jer, kao i svi mediji, igra važnu ulogu u čovjekovu životu tim više što je u današnjici glavni način dobivanja informacija, komunikacije i jedino mjesto na kojemu se može naći gotovo sve. Popularizacija bi slavonskoga dijalekta na internetu bila presudna, no upoznavanje te krhke baštine danas je rijetkima zanimljiva. S obzirom na to da se gotovo sve objave, najave i rezultati događanja danas provode na taj način, teško je zamisliti da nešto prođe neopaženo, no ipak prođe.

Popularizirati slavonski dijalekt značilo bi za govornike toga područja veliki uspjeh, a još veći ponos. Slavonski dijalekt žudi za ljudima koji će ga, prije nego što potpuno nestane, oživjeti. Još jednom treba posebno istaknuti kako se ne bi zaboravilo da slavonskim dijalektom govore samo i isključivo Hrvati. To je dovoljno dobar razlog za očuvanjem i njegovanjem te stoljetne karakteristike hrvatskoga naroda i velika čast i priznanje onima čiji se život samo prividno ugasio.

Literatura

- Bičanić, A., Frančić, A., Hudeček, L., Mihaljević, M. (2013). *Pregled povijesti, gramatike i pravopisa hrvatskoga jezika*. Zagreb: Croatica.
- Bilić, A. (2012). Obrazloženje nagrade Šokačka rič 9 Milanu Paunu za popularizaciju slavonskoga dijalekta u medijima: U: Bilić, A. (ur.), *Šokačka rič 9*, 405-413. Vinkovci: Zajednica kulturno-umjetničkih djelatnosti Vukovarsko-srijemske županije.
- Brozović, D. (1977). *Narječja hrvatskog jezika*, u knjizi Hrvatski leksikon br. 2. Zagreb: Naklada Leksikon i Leksikografski zavod «Miroslav Krleža»
- Calogjera Rogić, E. (2009). *Hrvatski dijalekti i povijesni razvoj hrvatskog književnog jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Kapović, M. (2011). *Čiji je jezik?*. Zagreb: Algoritam.
- Kolenić, Lj., Berbić Kolar, E., Đurić, T. (2012). Student participation in preserving non-material cultural goods: U: Hajdicsné Varga Katalin (ur.), *Képzés és Gyakorlat, Training & Practice*, 220-226. Kaposvár: Pedagógiai Kar.
- Lisac, J. (2003). *Hrvatska dijalektologija 1*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
- Moguš, M. (1995). *O problemima naše povijesne dijalektologije*, Hrvatski dijalektološki zbornik, knj. 9, 11-23. Zagreb.
- Moguš, M. (1993). *Povijest hrvatskoga književnoga jezika*. Zagreb: Nakladni zavod Globus.
- Samardžija, M. (2006). *Hrvatski kao povijesni jezik*. Zaprešić: Ekološki glasnik.
- Škarić, I. (2006). *Hrvatski govorili*. Zagreb: Školska knjiga.

Mrežne stranice

- Čeliković, K. Zavod za kulturu vojvođanskih Hrvata. *Mjesto ikavice i važnost njezina očuvanja*. Preuzeto 21. 7. 2013. sa: <http://www.zkvh.org.rs/index.php/batina/jezik/1453-mjesto-ikavice-i-vanost-njezina-ouvanja>
- Mitar, Z. Hrvatski portal u Švicarskoj. *Makar šta, ili o osječkom govoru*. Preuzeto 7. 8. 2013. sa: <http://www.croatia.ch/zanimljivosti/081006.php>.
- Tadić, S. (2012). Zavod za kulturu vojvođanskih Hrvata. *Održano „Veče ikavice“ u Stanišiću*. Preuzeto 21. 7. 2013. sa: <http://www.zkvh.org.rs/index.php/vijesti/30-hrvatska-zajednica-u-vojvodini/1339-odrano-vee-ikavice-u-staniiu>.
- Vulić, S. (2007). *Odnos dijalekta i standardnoga jezika s posebnim osvrtom na Hrvate u Bačkoj*. Preuzeto 21. 7. 2013. sa: <http://www.dshv.net/hrvatski/aktuelnosti/aktuelnosti260707.htm>.
- Forum. Jezikoslovlje. *Ikavica izumire*. (2012). Preuzeto 7. 8. 2013. sa: <http://www.forum.hr/showthread.php?t=731190&page=3>.
- Osnovna škola „Josip Kozarac“ Slavonski Šamac. *Zvizde s Osječke*. (2012). Preuzeto 30. 7. 2013. sa: http://os-jkozarac-slavonski-samac.skole.hr/print/?prt_name=news&prt_id=65.
- Osnovna škola „Matija Antun Reljković“ Davor. *Stari recepti*. (2009). Preuzeto 30. 7. 2013. sa: http://os-mareljko-vic-davor.skole.hr/davor_nekada.
- Šokački portal. *Održana 10. Smotra pučkih igrokaza „Sikirevačka poredovnica“*. (2013). Preuzeto 6. 8. 2013. sa: <http://www.sokacki-portal.com/vijesti/item/1326-odr%C5%BEana-10-smotra-pu%C4%8Dkih-igrokaza-%E2%80%9Esikireva%C4%8Dka-poredovnica%E2%80%9C.html>.
- Udruga regionalni etno centar etno Šokadija Osijek. *Čuvanje baštine od zaborava*. (2009). Preuzeto 30. 7. 2013. sa: <http://etnocentar.blogger.index.hr/post/cuvanje--bastine-od-zaborava/1287565.aspx>.
- Zavičajna povijest i šokačka narodna baština Šokac graničar. *Predstavljanje knjige „Do stana i natrag“ Ilije Babića*. (2011). Preuzeto 30. 7. 2013. sa: <http://sokacgranicar.blogger.index.hr/post/predstavljanje-knjige-do-stana-i-natrag-ilije-babica/8893929.aspx>.

Županja.hr. 46. *Šokačko sijelo – Održana Večer pučkih pisaca*. (2013). Preuzeto 30. 7. 2013. sa:
http://www.zupanja.hr/index.php?option=com_content&task=view&id=388&Itemid=116.

THE POPULARIZATION OF THE SLAVONIAN DIALECT

Summary

A dialect as intangible cultural heritage is an important part of the social identity and therefore should be protected. This fragile heritage is conveyed primarily in the frame of an oral tradition, which affects its further development. Although oral tradition provides direct contact with a dialect, still it does not provide the authenticity and wholeness of this cultural heritage. During the oral tradition, certain dialectal features can get lost and changed. That is why a need for transcribing occurred. In the time of modern technologies, new possibilities of spreading and conveying the linguistic treasure have arisen. New generations have a better access to different information because of the exposure to media like television, the Internet and radio. This paper deals with the Slavonian dialect popularization and preserving, and facilities and people connected with it. Media have an important role in conveying and preserving rich linguistic treasury preserved in the dialect because of its simplicity, accessibility and popularity among generations. In that way media become a bridge that connects the past and the future.

Key words: a dialect, intangible cultural heritage, media, linguistic treasury

UDK 004.738.5:371.3

004.738.5:81'243

Stručni rad

Melita Aleksa Varga
Filozofski fakultet Osijek

Lidija Ban
Odjel za informacijske znanosti Zadar

Hrisztalina Hrisztova-Gotthardt
Pécs

INTERNET AS AN INTERACTIVE MEDIUM FOR TEACHING AND LEARNING LANGUAGES

Abstract

Although Internet is nowadays considered to be pretty dangerous if used excessively and unattended, it offers lots of possibilities for language learners, certainly more than a decade ago. In today's age of information abundance information literacy plays essential role in modern society. It is definable as the ability to recognize the extent and nature of an information need, then to locate, evaluate, and effectively use the needed information. If we see the Internet as a social and learning platform and as a mass communication medium and if appropriate measures are taken, it can be regarded as an endless resource of both written and aural materials for primary school children.

The present paper focuses on two languages that are being taught both as a native or a second language in Croatia and Hungary, namely Croatian and Hungarian. In the course of this paper we decided to review internet sites for primary school children, and analyze them from the lexical point of view (lexemes used, collocations), and the usability (if the websites are to be used alone by children, under supervision or can be used in the classroom as well).

Key words: Internet, information literacy, media literacy, Croatian, Hungarian

1. Introduction

Different and often conflicting opinions on Internet and media usually highlight their contesting positive and negative aspects in equal measures. When all facts are brought to the surface and summed together it seems that the best solution is to give heed to the opinion that “media are neither harmful nor beneficial but they can be both of that” (Zgrabljic Rotar 2005: 13). If we see Internet as a social and learning platform on the one hand, and as a mass communication medium that requires critical thinking regarding information diversity it provides on the other hand, it can be regarded as an endless resource of both written and aural materials for everyday life contexts, amusement and most importantly formal and non-formal education. Since the present paper puts accent on non-formal L2 teaching and learning¹, there will be two internet websites for primary school children analyzed and compared, namely www.egyservolt.hu (the Hungarian website) and www.pjesmicezadjecu.com (the Croatian website). The reason for choosing the websites lies in their popularity. The Hungarian website belongs to one of the most visited sites for children, and the Croatian website has the most similar or identical content. According to a private research, both websites have been used as a resource material for non-formal L2 teaching and learning. The analysis consists of describing the lexical aspect of the sites, and their usability.

2. Theoretical Framework

When we talk about usage and understanding of Internet and media in general, one should be aware that by far the most important task they put in front of each individual is the struggle to evaluate information, i.e. to decide which in overabundance of incoming information is the most relevant and/or

¹ “This type of learning may or may not be intentional or arranged by an institution, but is usually organized in some way, even if it is loosely organized. There are no formal credits granted in non-formal learning situations” http://www.infed.org/archives/e-texts/eaton_formal_nonformal_informal_learning.htm, November 10, 2013

valuable. In order to achieve good judgment when evaluating it, one should be information literate. There are many definitions of information literate person. The American Library Association (ALA) points out that to be information literate, a person must be able to recognize when information is needed, and have the ability to locate, evaluate and use it effectively (American Library Association 1989). According to Webber and Johnston (2003: 336) "information literacy is the adoption of appropriate information behavior to identify, through whatever channel or medium, information well fitted to information needs, leading to wise and ethical use of information in society." Although Horton (2008: 1) points out that the concept of information literacy cannot be traced to the work of a single author nor to a single study or a single stream of research, many will agree that Paul G. Zurkowski is the originator of the term "information literacy". He coined the term in 1974 when he was President of the Information Industry Association, in his paper prepared for the National Commission for Libraries and Information Science (NCLIS). Horton (2008: 1) points out that Zurkowski "talked about the need for people to become 'information literate' if they were to survive and compete in an emerging Information Society".

Traditionally, the definition of literacy is considered to be the ability to read, write and count, but the new concept of 21st century literacies has broader meaning - it includes "abilities of communication, usage of modern information and communication technology, full understanding of natural and social events, problem solving capability, informed decision-making, teamwork and collaboration skills and capability for lifelong learning" (Špiranec and Banek Zorica 2008: 84). According to Horton (2008), the so-called family of 21st century "survival literacies" includes distance education and e-learning together with basic computer, media, cultural and aforementioned information literacy.

If we look back, in 1992, when representatives of media literacy movement met and agreed to define media literacy as the ability of a citizen to access, analyze, and produce information for specific outcomes, we can say that those three pillars - access to information, analysis of information and production of information - remained significant until today. Marshall McLuhan (2008) states that media is the extension of ourselves, that is why it is important to make

people aware of the danger and not just great benefits that they take with them. Understanding the often complex world of frequent symbolic messages requires skills, permanent education and most importantly - critical thinking. Horton (2008: 6) claims that "media literacy embraces everything from having the knowledge needed to use old and new media technology to having a critical relationship to media content in a time when the media constitute one of the most powerful forces in society". The average person accesses media openly and often without doubt and without reflections on used materials or any sort of critical discourse analysis. If the teaching and education is restructured upon the entertainment features and other positive characteristics of media, we can regard them as having a positive influence (Zgrabljic Rotar 2005: 25). Those who use Internet as a platform for teaching or learning languages may find a wide variety of resources, sites, different materials and useful and constructive advice that could be helpful. Computer-Assisted Language Learning (CALL)² dates back to the 1960s and a lot of CALL programs are currently available on the Internet.³ The benefits of Information and Communications Technology (ICT) that have been identified by teachers in language learning and teaching can be summarized as follows:

- ICT is motivating both for students and for teachers,
- it offers a wide range of multimedia resources enabling text, still images, audio and video to be combined in interesting and stimulating ways for presentation purposes in the classroom, using a data projector and an interactive whiteboard,

² Computer-Assisted Language Learning (CALL)² may be defined as "the search for and study of applications of the computer in language teaching and learning. (...) The subject is interdisciplinary in nature, and it has evolved out of early efforts to find ways of using the computer for teaching or for instructional purposes across wide variety of subject areas, with the weight of knowledge and breadth of application in language learning ultimately resulting in a more specialized field of study. (...) For educators, the rapid and continuing introduction of new technology into education has outpaced the ability of teachers and developers to evaluate it properly." (Levy 1997:1)

³ See impartial reviews of 70 self-study programs <http://www.lang1234.org/lang1234.html> (2013-9-20)

- it offers opportunities for intensive one-to-one learning in a multimedia computer lab,
- it offers access to a rich resource of authentic materials on the Internet,
- it offers access to a wide range of authentic materials on CD-ROM and DVD,
- it makes worldwide communication possible via email and via audio - and videoconferencing with native speakers, and
- it can open up a new range of self-access and distance learning opportunities (see Davies and Hewer 2012).

We can conclude that language learning websites should comply with the rules of accessibility and usability, application of methodologies and pedagogical approaches for language learning. The next sections therefore have the aim to investigate if the above-mentioned concepts apply to a Croatian and a Hungarian children's site. The focus of the research is to discuss their contextual and structural analysis, followed by the lexical analysis.

3. Contextual and structural analysis of *www.pjesmicezadjecu.com*

Although the Croatian url address suggests the website will have only poems for children, upon opening it we can see that the site is entitled *Lukin portal za djecu i obitelji* ('Luka's portal for children and family'), where we can see topics and advertisement meant for family enterprise, family planning, websites for parents with advice concerning right and healthy parenting, cooking, and the raising of children.

At the first glance, the site does not give an impression of a well-organized site. The background is pink, with lots of dynamic banners, highlighted elements in blue, not giving an impression of a stylish and carefully designed site. The site is a static one, which in opposition to dynamic websites offers less information and more preparation while posting material. Since the objectives of the site demand a dynamic interface, a new encoding option would seem like a

reasonable thing to do in due time. There is only a Croatian language interface without options of running the site in another language.

The page is divided into two major sections, the horizontal menu bar placed at the top of the site, and the central section containing a middle section with news and the text. There are also two sidebars near the middle section. The left sidebar contains usually topics from a current active submenu, whereas the right sidebar displays additional information and advertisements targeting children, families, celebrations and publications of interest to the target audience.

There are several menus on the horizontal bar, namely *mamin kutak* ('mom's corner'), *pjesmice* ('nursery rhymes'), *priče* ('stories'), *zagonetke* ('riddles'), *igre za djecu* ('games for children'), *uradi sam* ('do it yourself'), *crtići* ('cartoons'), *savjeti za djecu* ('advice for children'), *novosti* ('news'), *zamimljivosti* ('interesting stuff'), *oko svijeta* ('around the world'), *suncopis* ('sunwriting'), *Lukin izlog* ('Luka's window'), *životinje* ('animals'), *prijatelji* ('friends'), *kalendar* ('calendar').

Since the objectives of this paper are the analysis of the lexical aspect of the language on the webpage, only the menu stories will be taken into consideration.

Upon examining the menu *priče* (stories), we can see there are twelve different categories in a drop-down list. The first item is named *Bajke i priče za djecu* ('Fairy tales and stories for children') containing well-known fairy tales by, e.g. Hans Christian Andersen, The Brothers Grimm, Oscar Wilde, Felix Salten, Greek national folk tales, as well as several Croatian authors like Sanja Pilić, Ognjen Livada, Nada Landeka, and Zvonimir Balog. There is no information as to the source of the texts published on the site, and no categorization of the texts. Some stories under this submenu are actually Youtube links and no written texts, so the reader has to click on every item separately in order to find out which of them is a text and which is actually a video file. The next category is *Prigodne priče* ('Stories for special occasions') currently containing stories with topics ranging from Easter, to Mother's day, Father's day, Christmas etc. Under the third category, there are stories displayed, written by Sonja Smolec, the next one are stories by Blanka Pašagić, followed by Nada Mihoković's texts and stories by Ksenija Grozdanić. One of the category is entitled stories and poems by our readers, the poetry part being awkwardly put under the menu stories, and not

under *Poems*. The next item includes stories in sign language, followed by plays for children, fables for children, legends and myths.

Since the objectives of the paper are the lexical analysis of the websites, only the written stories displayed on the site will be put under further analysis. The stories from external sources and famous fairytales are excluded from the corpus as they do not contain contemporary language and will only lead to obtaining false results.

4. Contextual and Structural Analysis of *www.egyszervolt.hu*

The Hungarian interactive website *www.egyszervolt.hu* (in English: *Once upon a time.hu*) was started in 2002 and since then has been supported by the Foundation for Promoting the Hungarian Children Culture “*Once upon a time*” (“*Egyszervolt*” – a Magyar Gyermek kultúráért Közhasznú Alapítvány). One of the main aims of the Foundation is to promote the Hungarian children’s culture and to pass on the traditional values both to nursery-school children and elementary-school children⁴.

Children at the age of four and above can manage to use the website *egyszervolt.hu* on their own, without the aid of their parents and with no need of supervision. They have the possibility to gain some objective general and fundamental cultural knowledge by listening to fairy tales, short poems and children songs, to train their thinking and problem-solving abilities by completing different tasks while playing numerous games and to develop their internet skills.

According to the page owner, the whole content is continuously being aligned with the curricula for nursery-school and elementary-school children in Hungary. However, the founders of the site were lead by the concept “Learning by playing”. Thus, the children should enjoy using the website without having the feeling of “being taught” all the time.

⁴ <http://www.egyszervoltalapitvany.hu/magunkrol.html>, October 24, 2013

In the following, we offer a short overview of the options provided by the interactive website *egyszervolt.hu*. We are not going to discuss the so-called external links which lead to other websites.

- Children's songs

The children can choose between 280 Hungarian children's songs. If they want to listen to a particular song they only need to click on a small picture or on the title of the song. The audio file is sometimes accompanied by an animation or a video clip, but mostly there is a static picture shown on the screen.

- Games

There are 222 animated computer games available on the website. In some cases, a narrator gives instructions to the children; in other cases, the game rules appear in written form on the screen, so that parental aid might be needed.

- Animations

The section named "animations" contains 119 different nursery rhymes, animated children songs and cartoons based on children poems. The children can easily start playing all of them by a single click.

- Poems for children

The 360 poems are read up either by adult actors or by children. Most of them are composed by famous Hungarian poets and contain lexical units and expressions characteristic of the child language, e.g. *iciri-piciri* ('tiny-miny'). While listening to the poem, the users can simultaneously read the text, thus exercising their reading skills as well.

- Workshop

This section offers numerous ideas for creating simple but fancy small presents or holiday decorations. It contains also some recipes for party snacks. For using this function, the children should be already able to read. Otherwise, they would need parental support.

- Fairy tales

The 116 tales are grouped into four different categories: slide films, folktales, animal tales and tales in form of poems. We can witness a kind of overlap in the four categories: the slide films tell an animal story, the folktale is

told by using slides and so on. Most of the tales are either cartoons accompanied by a narrator voice or slide films with subtitles.

There is a separated section *Esti mese* ('Good night stories'). The page owner uploads each day the text of a tale (or just a part of it, if the tale is too long). The parents can read it up to their child while putting it down to sleep.

In the following, we are going to analyze a small corpus consisting of good night stories uploaded between 11 July and 8 October 2013 from a lexical point of view.

5. Lexical analysis of the Croatian and Hungarian website

The corpus was analysed with the help of a free GNU, Perl-based tool, namely the Ngram Statistics Package (further in text: NSP), developed by Ted Pedersen⁵. The tool can be quickly described as a suite of programs that aids in analysing Ngrams in text files. The Ngram is being defined as a sequence of 'n' tokens that occur within a window of at least 'n' tokens in the text. This way we can search for bigrams, trigrams and n-grams, basically described as collocations, but only in a sense of concordances or co-occurrences of lexical items. Since we were not able to find free tokenizers and lemmatizers for Croatian and Hungarian, the searching for concordances or co-occurrences of lexical items was done on a not lemmatized and tokenized corpus. Since NSP was designed for English language, all the special characters of the Croatian and Hungarian language had to be converted to the English alphabet.

There were altogether 9739 different lexemes found on the Croatian website, when stories are concerned and 9728 lexemes in the Hungarian corpus. We can therefore state that both of the corpora are of the same length. Running the bigram analysis of the corpora, we can see that among the most frequently appearing collocations there are colligations, namely *da se, su se, što je, ju je, je bilo*, in the Croatian corpus and *azt mondja, s a, volt a, nem volt* in the Hungarian corpus appearing more than 30 and 50 times, respectively (Figure 1). The first

⁵ <http://www.d.umn.edu/~tpederse/nsp.html>, October 24, 2013

number after the collocation indicates the number of occurrences of the collocation, the second number is the number of occurrences of the first word in the corpus and the third number displays the number of occurrences of the second word in the corpus.

| | |
|-----------------------|---------------------------------|
| da<>se<>73 668 1189 | szegeny<>ember<>168 281 309 |
| da<>je<>72 668 1835 | a<>szegeny<>157 4637 281 |
| su<>se<>63 495 1189 | a<>kiraly<>151 4637 251 |
| je<>to<>56 1835 245 | mondja<>a<>115 287 4637 |
| sto<>je<>53 291 1835 | hogy<>a<>109 908 4637 |
| je<>i<>42 1835 1742 | azt<>mondja<>109 371 287 |
| se<>u<>41 1189 854 | meg<>a<>104 716 4637 |
| mu<>je<>35 141 1835 | s<>a<>100 1181 4637 |
| se<>i<>34 1189 1742 | az<>asszony<>75 1404 119 |
| portal<>za<>34 34 299 | Azt<>mondja<>73 115 287 |
| mi<>je<>34 179 1835 | volt<>a<>68 474 4637 |
| je<>bilo<>33 1835 112 | az<>ember<>68 1404 309 |
| | a<>legeny<>65 4637 123 |
| | nem<>volt<>59 671 474 |
| | a<>kiralykisasszony<>58 4637 93 |
| | Jol<>van<>54 62 257 |
| | meg<>nem<>53 716 671 |
| | mondta<>a<>52 141 4637 |
| | az<>a<>50 1404 4637 |

Figure 1. *Excerpt from the bigram analysis of the corpora*

As we can see from the above example, the Croatian corpus does not list lexemes typical for stories, whereas in the Hungarian corpus among the most frequent collocations appear *szegény ember* ('the poor man'), *az asszony* ('the woman'), *a királykisasszony* ('the princess'). The well-known collocation from tales, namely *kroz šumu* ('through the forest') appears only 10 times in the Croatian corpus, and is on the 148th place when bigrams are concerned. If we

presuppose that the most frequent collocations that will appear in the stories are the ones connected to kingdom, we can see that in the Croatian corpus the word *kingdom* appears on the 434th place, as part of the collocation *u kraljevstvu* ('in the kingdom'), which is 5 times present in the whole corpus. The word *kingdom* itself is mentioned only 10 times, *kralj* ('king') 16 times, *kraljević* ('prince') 11 times and *princeza* ('princess') once. In the Hungarian corpus *király* ('king') appears 251 times, and is on the 4th place in the bigram analysis, appearing in the collocation *a király* ('the king'), 151 times. *Királyfi* ('prince') is found 54 times in the corpus, whereas *királykisasszony* ('princess') 93 times. The differences in the results allude to the fact that stories with different topics have been used in the two corpora. The Croatian website consists prevalingly of tales and stories with contemporary topics, and the Hungarian website lists Hungarian (folk) tales and fairy tales.

If we take a closer look at the trigam analysis (Figure 2), we can see more precise data. The most frequent collocations from the Croatian corpus are connected with Easter: *pravi uskrsni zec* ('real Easter bunny'), *bio pravi uskrsni* ('was real Easter'), but also with fairy tales – *car i carica* ('tsar and tsaritsa'), *princ koji se* ('prince who was'), *imati takav dvorac* ('to have a castle like that'), suggesting that Croatian fairy tales do appear on the website, but not in a huge number.

```
pravi<>uskrsni<>zec<>9 21 9 17 9 9 9
I<>tako<>je<>7 174 124 1835 14 25 11
njim<>kroz<>sumu<>7 25 35 30 7 7 10
kao<>sto<>je<>7 112 291 1835 12 12 53
s<>njim<>kroz<>7 230 25 35 16 7 7
Luka<>i<>ja<>7 42 1706 149 8 9 33
da<>je<>to<>7 668 1835 245 72 20 56
Kakva<>je<>to<>6 10 1835 245 6 6 56
bio<>pravi<>uskrsni<>6 98 21 9 8 6 9
je<>da<>se<>6 1835 668 1189 27 10 73
Bila<>je<>to<>6 21 1835 245 17 6 56
s<>druge<>strane<>6 230 21 14 6 10 6
```

se<>da<>je<>6 1189 668 1835 30 17 72
ne<>bi<>bilo<>6 282 217 112 26 6 18
kao<>da<>je<>5 112 668 1835 13 12 72
da<>se<>ne<>5 668 1189 282 73 24 16
do<>mile<>volje<>5 112 5 5 5 5 5
Bojim<>se<>da<>5 5 1189 668 5 5 30
Bio<>je<>to<>5 16 1835 245 9 5 56
mama<>i<>tata<>5 101 1706 25 11 6 6
je<>bilo<>u<>5 1835 112 854 33 55 7
da<>je<>i<>5 668 1835 1706 72 11 42
nije<>bio<>pravi<>5 189 98 21 8 5 8
car<>i<>carica<>5 34 1706 7 8 5 6
je<>vidio<>da<>5 1835 26 668 5 42 7
sto<>ti<>je<>5 291 206 1835 10 13 12
prije<>nego<>sto<>5 34 36 291 10 5 6
Nadam<>se<>da<>5 5 1189 668 5 5 30
koji<>se<>zvao<>5 98 1189 11 19 5 9
da<>ce<>se<>5 668 206 1189 24 19 20
jaje<>pa<>potrci<>4 24 179 4 7 4 4
i<>sada<>se<>4 1706 39 1189 5 83 4
ne<>mogu<>spavati<>4 282 42 21 15 6 4
da<>mu<>je<>4 668 141 1835 15 16 35
To<>znaci<>da<>4 77 19 668 5 4 7
se<>sklapaju<>oci<>4 1189 4 33 4 4 4
jos<>nesto<>ispricam<>4 94 60 4 4 4 4
a<>ja<>cu<>4 321 149 76 10 6 10
za<>ruku<>i<>4 254 27 1706 10 26 4
Pa<>naravno<>da<>4 67 11 668 4 8 4
i<>ne<>bi<>4 1706 282 217 12 10 26
i<>rece<>mu<>4 1706 103 141 28 19 5
ali<>ga<>je<>4 135 186 1835 7 21 30
Znao<>je<>da<>4 6 1835 668 5 5 27
princ<>koji<>se<>4 24 98 1189 4 4 19
ti<>sto<>si<>4 206 291 126 4 7 8

bi<>bilo<>dobro<>4 217 112 51 18 4 5
 jer<>bi<>se<>4 100 217 1189 8 11 17
 noga<>govorila<>istinu<>4 7 5 8 4 4 4
 su<>se<>i<>4 495 1189 1706 63 29 34
 je<>svaki<>dan<>4 1835 17 44 5 9 7
 Za<>to<>vrijeme<>4 19 245 35 4 4 5
 sto<>se<>dogada<>4 291 1189 8 17 4 6
 da<>se<>to<>4 668 1189 245 73 20 14
 je<>taj<>princ<>4 1835 22 24 9 4 4
 u<>ranu<>zoru<>4 854 4 5 4 4 4
 ne<>spava<>nocu<>4 282 14 15 6 4 4
 imati<>takav<>dvorac<>4 16 7 27 4 4 5

Figure 2: Excerpt from the trigram analysis of the Croatian corpus.

The trigram analysis of the Hungarian corpus (Figure 3) suggests that there are tales and different type of stories available on the website. Among the most frequent trigrams that appear on the site we can read collocations typical of the Hungarian fairy tales, namely *a szegény ember* ('the poor man'), *hol nem volt* ('where it was not'), *volt hetedhét országon* ('was in the sevethseven country'), which are part of the typical entry line of the Hungarian fairy tales; *hol volt, hol nem volt, hetedhét országon túl, még az Óperenciás-tengeren is túl...* ('it was, where it was not, past the seventhseven country and the sea of Operencia') in the meaning of *Once upon a time*. There are also collocations with the mentioned lexemes of *király* ('king'), *ősz öregember* ('the grey old man'), *a hétfejű sárkány* ('the dragon with seven heads'), *a szegény asszony* ('the poor lady'), *mondja a lova* ('his horse says'), etc... all typical of Hungarian (folk) fairy tales.

a<>szegeny<>ember<>92 4637 281 309 157 101 168
 Azt<>mondja<>a<>35 115 287 4637 73 48 115
 A<>szegeny<>ember<>28 329 281 309 38 29 168
 hol<>nem<>volt<>25 59 671 473 27 25 59
 ha<>meg<>nem<>25 214 716 671 27 29 53
 a<>szegeny<>embernek<>22 4637 281 35 157 26 26

volt<>hol<>nem<>22 474 59 671 22 30 27
s<>azt<>mondja<>22 1181 371 287 46 22 109
elnek<>ha<>meg<>19 20 214 716 19 19 27
te<>szegeny<>ember<>19 193 281 309 25 19 168
egy<>szegeny<>ember<>18 745 281 309 27 22 168
meg<>nem<>haltak<>17 716 671 17 53 17 17
szegeny<>ember<>a<>17 281 309 4637 168 25 29
szegeny<>ember<>s<>17 281 309 1181 168 25 22
volt<>egyszer<>egy<>17 474 97 745 17 24 30
is<>elnek<>ha<>16 812 20 214 17 23 19
azt<>mondja<>az<>16 371 287 1404 109 23 50
a<>taltos<>csiko<>13 4637 30 28 24 14 14
volt<>hetedhet<>orszagon<>13 474 20 16 13 14 15
nem<>volt<>hetedhet<>13 671 474 20 59 13 13
a<>voros<>kiralyfi<>13 4637 26 54 20 16 16
mondja<>az<>ember<>12 287 1404 309 50 12 68
egyszer<>egy<>szegeny<>12 97 745 281 30 13 27
Hol<>volt<>hol<>12 15 474 59 12 12 22
mondja<>a<>kiraly<>12 287 4637 251 115 14 151
s<>azt<>mondta<>12 1181 371 141 46 13 40
orszagon<>is<>tul<>11 16 812 26 11 11 19
a<>szegeny<>asszony<>11 4637 281 119 157 13 18
is<>tul<>volt<>11 812 26 473 19 18 11
ma<>is<>elnek<>11 36 812 20 14 11 17
az<>osz<>oregember<>11 1404 17 38 14 11 12
a<>burkus<>kiraly<>11 4637 13 251 11 18 13
azt<>mondja<>neki<>10 371 287 154 109 22 17
Egyszer<>volt<>hol<>10 53 474 59 11 10 22
hetedhet<>orszagon<>is<>10 20 16 812 15 10 11
a<>sarga<>kicsi<>9 4637 12 58 9 9 10
a<>hetfeju<>sarkany<>9 4637 12 14 11 9 10
mondja<>a<>szegeny<>9 287 4637 281 115 9 157
Volt<>egyszer<>egy<>9 33 97 745 15 11 30
az<>ember<>a<>9 1404 309 4637 68 83 29

azt<>mondta<>a<>8 371 141 4637 40 56 52
 a<>legényt<>s<>8 4637 22 1181 16 299 9
 Jol<>van<>fiam<>8 62 257 75 54 8 9
 nem<>volt<>volt<>8 671 474 473 59 11 11
 sarga<>kicsi<>kigyo<>8 12 58 19 10 8 8
 a<>legény<>a<>8 4637 123 4637 65 211 12
 tul<>volt<>egyszer<>8 26 474 97 11 8 17
 a<>ven<>banya<>8 4637 16 16 9 9 10
 a<>szegény<>embert<>8 4637 281 27 157 10 10
 meg<>ma<>is<>8 716 36 812 10 50 14
 mondja<>az<>asszony<>7 287 1404 119 50 7 75
 a<>fiu<>a<>7 4637 79 4637 46 211 9
 Egyszer<>azt<>mondja<>7 53 371 287 7 7 109
 El<>is<>ment<>7 21 812 92 14 7 14
 Azt<>mondja<>az<>7 115 287 1404 73 8 50
 nem<>szolt<>semmit<>7 671 21 32 8 15 7
 mondja<>erre<>a<>7 287 40 4637 9 31 13
 szegény<>ember<>!<>7 281 309 695 168 9 8
 a<>kiraly<>ele<>7 4637 251 29 151 17 7
 Azt<>mondja<>erre<>7 115 287 40 73 8 9
 volt<>volt<>egyszer<>7 474 474 97 11 8 17
 a<>to<>partjara<>7 4637 18 10 18 9 7
 az<>asszony<>a<>7 1404 119 4637 75 83 10
 szegény<>ember<>nem<>6 281 309 671 168 9 7
 Itt<>a<>vege<>6 28 4637 16 12 6 6
 hogy<>a<>kiraly<>6 908 4637 251 109 7 151
 nem<>haltak<>Egyszer<>6 671 17 53 17 8 6
 is<>ment<>a<>6 812 92 4637 14 108 16
 azt<>mondta<>neki<>6 371 141 154 40 22 7
 az<>asszony<>s<>6 1404 119 1181 75 61 7
 en<>nem<>tudom<>6 303 671 34 24 9 12
 volt<>hogy<>a<>6 474 908 4637 13 53 109
 is<>volt<>a<>6 812 474 4637 23 108 68
 Azt<>mondja<>egyszer<>6 115 287 97 73 9 6

mondta<>a<>kiraly<>6 141 4637 251 52 7 151
ugy<>is<>lett<>6 213 812 89 21 6 8
az<>oreg<>kiraly<>6 1404 32 251 17 7 8
a<>kiraly<>hogy<>6 4637 251 908 151 124 9
ott<>ult<>a<>6 185 25 4637 10 33 14
a<>kiraly<>a<>6 4637 251 4637 151 211 8
hogy<>nem<>is<>6 908 671 812 33 14 39
Azt<>mondta<>a<>5 115 141 4637 13 48 52
azt<>mondta<>az<>5 371 141 1404 40 23 19
egyszer<>egy<>kiraly<>5 97 745 251 30 5 7
hetedhet<>orszagon<>tul<>5 20 16 26 15 5 5
hogy<>meg<>a<>5 908 716 4637 23 82 104
a<>nagy<>hal<>5 4637 231 14 47 8 8
mit<>gondolt<>mit<>5 140 9 140 5 8 5
a<>kiraly<>s<>5 4637 251 1181 151 299 14
mondja<>a<>lova<>5 287 4637 10 115 5 7
fold<>nyelte<>volna<>5 27 6 105 5 5 5
latja<>hogy<>egy<>5 20 908 745 11 5 30
s<>meg<>sem<>5 1181 716 206 33 9 16
s<>mondja<>a<>5 1181 287 4637 12 154 115
gondolt<>mit<>nem<>5 9 140 671 5 5 11
ott<>volt<>az<>5 185 474 1404 15 18 25
neked<>adom<>a<>5 48 21 4637 9 8 6
a<>szegeny<>legeny<>5 4637 281 123 157 19 7
No<>te<>legeny<>5 132 193 123 15 5 7
en<>nem<>banom<>5 303 671 13 24 5 10
egy<>kiraly<>s<>5 745 251 1181 7 34 14
hogy<>ez<>a<>5 908 126 4637 11 82 47
fiam<>mondja<>az<>5 75 287 1404 5 9 50
s<>mikor<>a<>5 1181 102 4637 16 154 13
mondja<>az<>oregasszony<>5 287 1404 28 50 5 23
Felseges<>kiralyom<>eletemhalalom<>5 22 27 5 14 5 5
nem<>lesz<>jo<>5 671 105 133 12 5 5
Mit<>volt<>mit<>5 35 474 140 5 6 9

a<>szoszek<>ala<>5 4637 5 21 5 15 5
Jaj<>azt<>mondja<>5 40 371 287 5 5 109
a<>kiralykisasszony<>arckepe<>5 4637 93 5 58 5 5
nyelte<>volna<>el<>5 6 105 202 5 5 5
tul<>meg<>az<>5 26 716 1404 5 5 40
Azt<>mondja<>neki<>5 115 287 154 73 6 17
a<>gonosz<>tunderek<>4 4637 5 17 4 4 5
az<>ember<>csak<>4 1404 309 372 68 10 7
s<>egy<>szep<>4 1181 745 101 32 4 15
a<>jeges<>hegy<>4 4637 6 9 4 5 6
a<>kalapot<>a<>4 4637 11 4637 10 211 5
operenciaszengeren<>is<>tul<>4 5 812 26 4 4 19

Figure 3: Excerpt from the trigram analysis of the Hungarian corpus.

6. Conclusion

From the lexical point of view, we can see that both of the sites use lexemes familiar to children, from their world of fantasy or reality. With particular reference to the stories, the Croatian website uses prevalingly contemporary topics connected to the child's immediate surroundings, whereas the Hungarian website concentrates more on the child's imagination and develops it immensely. Both of the sites are suitable for language learning as well, if under supervision of a teacher or parent. Whereas the Hungarian site can be used by children alone, even those who cannot read, and in the primary school classroom too, the Croatian website does not provide such an opportunity. Unlike the Hungarian site, where the aural aspect accompanies the material presented, we can only hope that the Croatian website will soon develop to meet the standards set by the Hungarians.

References

- American Library Association (1989). *American Library Association. Presidential Committee on Information Literacy. Final Report*. Chicago: American Library Association.
<http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitepapers/presidential.cfm>, September 18, 2013.
- Davies G. and Hewer S. (2012). Introduction to new technologies and how they can contribute to language learning and teaching. Module 1.1: Davies, G. (ed.), *Information and Communications Technology for Language Teachers (ICT4LT)*. Slough: Thames Valley University. http://www.ict4lt.org/en/en_mod1-1.htm, September 20, 2013.
- Horton, W. F. Jr. (2008). *Understanding Information Literacy: A Primer*. Paris: UNESCO, IFAP. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001570/157020E.pdf>, September 20, 2013.
- Johnston, B. and Webber, S. (2003). Information literacy in higher education: a review and case study. *Studies in Higher Education*, 28(3), 335-352.
- Levy, M. (1997). *Computer-Assisted Language Learning: Context and Conceptualization*. New York: Oxford University Press Inc.
- McLuhan, M. (2008). *Razumijevanje medija: mediji kao čovjekovi produžeci*. Zagreb: Goldern marketing-Tehnička knjiga.
- Špiranec, S. and Banek-Zorica, M. (2008). *Informacijska pismenost: teorijski okviri i polazišta*. Zagreb: Zavod za informacijske studije Odsjeka za informacijske znanosti Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
- Zgrabljic Rotar, N. (2005). Mediji – medijska pismenost, medijski sadržaji i medijski utjecaji: Zgrabljic Rotar, N. (ed.), *Medijska pismenost i civilno društvo*, 10-43. Sarajevo: Mediacentar.

INTERNET KAO INTERAKTIVNI MEDIJ ZA POUČAVANJE I UČENJE JEZIKA

Sažetak

Iako se danas internet smatra prilično opasnim ako se pretjerano i stalno koristi, on nudi mnoge mogućnosti za učenje jezika. U vremenu obilja informacija informatička pismenost igra ključnu ulogu. Ona se definira kao mogućnost prepoznavanja informacije koja nam je potrebna, njeno pronalaženje, procjena i uporaba. Ako internet promotrimo kao društvenu mrežu za učenje i medij za masovnu komunikaciju te ako poduzmemo odgovarajuće mjere, možemo ga smatrati nepresušnim izvorom pisanoga i slušanoga materijala za djecu osnovnoškolske dobi. Ovaj rad se usredotočuje na dva jezika, hrvatski i mađarski, koja se poučavaju kao materinski ili strani jezik u Hrvatskoj i Mađarskoj, te prikazuje internetske stranice namijenjene djeci osnovnoškolske dobi. Stranice se analiziraju s leksičkoga stajališta (leksemi koji se koriste, kolokacije) i stajališta krajnjih korisnika (mogu li stranice koristiti samo djeca ili uz roditeljski nadzor, mogu li se oni koristiti i u nastavi jezika u školama).

Ključne riječi: internet, informatička pismenost, mediji, hrvatski jezik, mađarski jezik

Božica Vuić
Alenka Mikulec
Učiteljski fakultet u Zagrebu
Odsjek u Petrinji

UTJECAJ VERBALNIH SADRŽAJA NEKIH MEDIJA NA PISANE ODGOVORE UČENIKA RAZREDNE NASTAVE I STUDENATA UČITELJSKOGA FAKULTETA

Sažetak

Prvi i spontani susret djece mlađe školske dobi s raznovrsnim medijskim sadržajima događa se već u kontekstu obiteljskog doma, a kod neke djece nastavlja se i kroz različite programe predškolskih odgojno-obrazovnih ustanova. Polaskom u školu počinje sustavno poučavanje o medijima i medijskim sadržajima. Susret djece i medija otvara pitanje svekolikog utjecaja medijskih sadržaja na djecu i mladež. Mediji između ostalog utječu na razvoj osobnosti i doprinose usvajanju različitih društvenih normi i vrijednosti (Mikić 2001). Osim toga mediji utječu na razvoj komunikacijskih kompetencija, odnosno na usmeno i pismeno izražavanje djece na hrvatskom, ali i na engleskom jeziku koji je najzastupljeniji strani jezik u medijima s kojima djeca i mladi dolaze u doticaj. U radu se govori o mogućim utjecajima verbalnih sadržaja nekih medija (crtani filmovi, računalne i igre na igraćoj konzoli) na pisane odgovore učenika razredne nastave i budućih učitelja i odgojitelja. Polustrukturiranim anketnim upitnikom ispitano je 135 učenika razredne nastave (učenika 2., 3. i 4. razreda osnovne škole), 40 studenata 2. i 3. godine studija Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te 76 studenata 3., 4. i 5. godine Učiteljskog studija. Cilj upitnika bio je ispitati izloženost svih ispitanika crtanim filmovima, računalnim i igrama na igraćoj konzoli. Također su analizirani odgovori ispitanika na pitanja otvorenog tipa s obzirom na utjecaj medija i engleskoga jezika na ortografsku i leksičko-

semantičku normu u hrvatskome i engleskom standardnom jeziku. Ovom se analizom željelo ukazati na moguće pozitivne i negativne učinke medijskih sadržaja na razvoj jezične kompetencije (pisani odgovori) na hrvatskome, a posredno i engleskome jeziku učenika mlađeg osnovnoškolskog uzrasta, ali i budućih odgajatelja i učitelja, odnosno onih čije će jezično izražavanje, uz obitelj, imati značajnu ulogu u jezičnom razvoju djece.

Ključne riječi: mediji, ortografska i leksičko-semantička norma hrvatskoga jezika, engleski jezik

1. Uvod

Suvremeno društvo s početka 21. stoljeća obilježeno je brojnim i brzim procesima među kojima su uočljivi generiranje i podjela najrazličitijih informacija, odnosno svojevrsna komunikacijska eksplozija (Peruško 2011), što je istodobno u suodnosu s pojavom novih tehnoloških dostignuća i suvremenih medija (internet, društvene mreže, mobiteli i sl.) koji utječu i na stvaranje drugačijih komunikacijskih oblika. Prvi susret s raznovrsnim medijskim sadržajima događa se prirodno i spontano kod djece u „razdoblju ranog djetinjstva“ (Ilišin i sur. 2001: 11), u obiteljskome okružju. Apel i Masterson (2004: 112) ističu da dvogodišnjaci u „prosijeku provode pred ekranom televizora, računala ili videa više od četiri sata dnevno“, dok djeca koja posjeduju televizor u svojoj sobi provode i više vremena ispred televizijskih prijamnika. Susret djece i medijskih sadržaja uvijek iznova otvara pitanje svekolikoga utjecaja na djetetov razvoj. Iako se često ističu ponajprije negativni odgojni utjecaji, mediji pridonose razvoju osobnosti i otkrivanju novih svjetova u sebi i oko sebe. Osim toga, djeca i mladi vole medije i pokazuju izrazitu otvorenost za komunikaciju sa sadržajima suvremenih medija. Verbalni sadržaji različitih medija utječu na govorni razvoj u smislu usvajanja vrednota govorenoga jezika, na usvajanje fonološke jezične razine (artikulacija određenih glasova i glasovnih skupina, prozodijska obilježja i dr.), no nije zanemariv ni utjecaj verbalnih sadržaja određenih medija, primjerice crtanih filmova, računalnih igara i igara na igraćim konzolama (*playstation*), na pisanje kao jednu od četiriju jezičnih djelatnosti. Stoga je naglasak u ovome radu upravo na

mogućim utjecajima spomenutih medija osobito na pisane odgovore sudionika istraživanja.

2. Medijska kultura u odgoju i obrazovanju

„Živimo u multimedijalnom kontekstu, neovisno o pozitivnim i negativnim čimbenicima tog stanja, i tu činjenicu nikako ne smijemo zaboraviti, a naročito kad se govori o obrazovanju“ (Mikić, Mesić 2004: 10). Neosporan je dakle utjecaj medija na djetetov kognitivni, emocionalni i komunikacijski razvoj. Zato polaskom u osnovnu školu počinje sustavno poučavanje o medijima i medijskim sadržajima. Medijski se odgoj, odnosno medijska kultura, u hrvatskim osnovnim školama trenutačno poučava unutar najsloženijega nastavnog predmeta Hrvatski jezik koji čine medijska kultura, književnost, hrvatski jezik i jezično izražavanje. No, u programskim sadržajima i drugih nastavnih predmeta, pa tako i Engleskoga jezika, predviđene su i teme o medijima. Prema trenutačnome Nastavnom planu i programu (2006) zadaće su nastavnoga područja medijske kulture:

- *osposobljavanje za komunikaciju s medijima: kazalištem, filmom, radijem, tiskom, stripom, računalom*
- *primanje (recepcija) kazališne predstave, filma, radijske i televizijske emisije*
- *osposobljavanje za vrjednovanje radijskih i televizijskih emisija te filmskih ostvarenja* (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006:25).

Navedene zadaće uz primjenu metodičkih načela primjerenosti i postupnosti ostvaruju se kontinuirano od prvoga razreda osnovne škole. Na Učiteljskome fakultetu Sveučilišta u Zagrebu budući učitelji i odgojitelji imaju redovni kolegij *Medijska kultura* tijekom jednoga semestra na trećoj godini studija, a unutar kolegija *Metodika hrvatskoga jezika 4* upoznaju se s metodičkim pristupima medijskim sadržajima. Osim unutar navedenih kolegija, studentima je ponuđeno i nekoliko izbornih kolegija u čijim sadržajima mogu proširiti svoje spoznaje o medijima.

Prema nekim istraživanjima (Dominković 2010) nastava medijske kulture u osnovnoj školi izvodi se u prosjeku 12 sati na godinu od ukupno 140 sati koji su

predviđeni za izvođenje nastave materinskoga, u ovom slučaju, hrvatskoga jezika. Komunikacija s medijima na nastavnom satu je „višesmjerna komunikacija“ za koju je osim metodičkoga instrumentarija koje nude relevantni metodički priručnici (Bežen 2005; Mikić 2001; Mikić, Mesić 2004; Težak 2002, 2003) „potrebno predvidjeti i komunikacijske procese, oblike i tehnike“ (Vodopija 2007). U neposrednoj izvedbi nastave Hrvatskoga jezika potrebno je ostvarivati unutarpredmetnu integraciju. Tako se nastava medijske kulture povezuje s nastavom književnosti (primjerice ekranizacija književnog, lektirnog djela) i još češće s nastavom jezičnoga izražavanja odnosno s nastavom jezika. U nastavi jezičnoga izražavanja najneposrednije se afirmiraju jezične djelatnosti govorenja i pisanja. Tijekom nastavnoga procesa, ali još intenzivnije u slobodno vrijeme, medijski verbalni sadržaji kojima su izloženi djeca i mladi utječu na njihove komunikacijske kompetencije u govorenome i pisanome obliku.

3. Pisanje

O pisanju kao jednoj od četiriju jezičnih djelatnosti pisali su mnogi jezikoslovni i metodički stručnjaci (Bežen 2002; Čudina-Obradović 2000, Gudelj-Velaga 1990; Pavličević-Franić 2005; Rosandić 2002; Visinko 2010) ističući da je pisanje složena produktivna djelatnost koja se mora učiti i koja se temelji na poznavanju slovnoga sustava, gramatičkih i pravopisnih pravila i načina oblikovanja teksta. Kompleksnost dolazi posebice do izražaja u učenju početnoga pisanja na stranome jeziku, gdje je uz uočavanje veza između fonema i grafema potrebno usmjeriti pozornost i na razlike u bilježenju glasova materinskoga i stranog jezika (Cеровski 1999). Složenost pisanja očituje se u činjenici da „zahtijeva kontekstualizaciju“ odnosno „u pisanju sve valja iskazati precizno i jasno jer sugovornik nije prisutan“ (Visinko 2010:73). Većina djece još u predškolskoj dobi pokazuje interes za pisanje odnosno crtanje koje je važno za razvoj pretpisačkih i kasnije pisačkih vještina (Bežen 2002). Sustavno poučavanje pisanju počinje u prvome razredu svladavanjem abecednoga načela i sustavnom primjenom različitih postupaka u stjecanju grafomotoričkih vještina (Čudina-Obradović 2002:20; Bežen 2002:12). Nastavlja se tijekom daljnjega obrazovanja usporednim usvajanjem jezične norme i razvijanjem sposobnosti samostalnoga oblikovanja različitih vrsta

tekstova i razvijanjem stvaralačke pismenosti, što i jest svrha nastave hrvatskoga jezika i izražavanja (Pavličević-Franić 2005; Gudelj-Velaga 1990) odnosno kako ističe Rosandić (2005): „Cjelokupni proces učenja pismenoga izražavanja teži razvijanju kulture pisanja“ (Rosandić 2005: 15). Kako se poučavanje stranoga jezika nadovezuje na znanja i vještine usvojene u materinskome jeziku, početak poučavanja vještine pisanja preporučuje se u drugome polugodištu prvoga razreda (Radišić 2004). Ističući ciljeve razvijanja vještine pisanja u prvome razredu Radišić (2004:39) navodi da je učenicima „moguće skrenuti pozornost i na neke osobitosti engleskoga pravopisa“.

Komparativna analiza nekih dosadašnjih nastavnih planova i programa za osnovne škole (prema Rosandić 2005:25-28; Visinko 2010:56-59) pokazuje da se u gotovo svima od prvoga razreda osnovne škole kao oblik pismenoga izražavanja pojavljuju odgovori na pitanja. Taj oblik teksta (usmenog i pisanog) ima svoje dijakronijsko ishodište u *Lucidaru*, prvoj srednjovjekovnoj enciklopediji znanja (hrvatski prijevod nastao u 15. st.) oblikovanoj prema načelu *učenik prosi, učitelj otpovraća* (Juričić i sur. 2003) i to je najprirodniji i najčešći način i poučavanja i učenja. Kako je u suvremenim okolnostima obrazovanje „...nemoguće bez aktivne nazočnosti medijskih struktura“ odnosno bez „...medijskih kompetencija, kritičke prosudbe i ocjenjivanja sadržaja koji su posredovani medijima“ (Mikić, Mesić 2004:10), postavlja se pitanje mogućih utjecaja medijskih verbalnih sadržaja na pisane odgovore na pitanja.

U pismenim odgovorima upitnika konstruiranoga za potrebe istraživanja ispitanih učenika i studenata zamijećene su izvjesne pojave o kojima je riječ u daljnjem tekstu.

4. Istraživanje

4.1. Ciljevi i hipoteze

Cilj je istraživanja utvrditi izloženost mlađih osnovnoškolaca i studenata Učiteljskoga studija te Ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja crtanim

filmovima i igrama na računalu i igraćoj konzoli te na temelju pisanih odgovora ispitanika na pitanja otvorenoga tipa analizirati utjecaj medija i stranoga jezika na ortografsku i leksičko-semantičku normu u hrvatskome, odnosno engleskome standardnom jeziku. Svrha navedene analize jest utvrditi moguće pozitivne i negativne učinke medijskih sadržaja na jedan od oblika jezičnoga izražavanja (odgovori na pitanja) na materinskome, a posredno i stranome (engleskom) jeziku kod učenika mlađe osnovnoškolske dobi, ali i kod budućih odgojitelja i učitelja zbog njihove uloge u jezičnome razvoju djece.

4.1.1. *Hipoteze*

1. Ispitani učenici mlađe osnovnoškolske dobi provode više vremena uz televizijski program i igre na računalu i igraćoj konzoli nego ispitanici studenti.
2. Ispitanici su najčešće izloženi engleskom jeziku preko crtanih filmova i igara na računalu i igraćoj konzoli.
3. Ispitani osnovnoškolci češće će odstupati od ortografske norme koja se odnosi na pisanje riječi iz stranoga jezika, u ovom slučaju engleskoga jezika, nego ispitanici studenti.

4.2. *Sudionici*

Istraživanje je provedeno u dva dijela. Prvi je dio proveden tijekom siječnja 2011./12. školske godine na uzorku od 135 učenika drugih, trećih i četvrtih razreda Osnovne škole Dragutina Tadijanovića u Petrinji, a drugi je dio proveden u ožujku 2012./13. akademske godine na uzorku od 116 studenata Učiteljskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Odsjek u Petrinji. Najveći broj osnovnoškolaca bio je u dobi od 8 (35,6%) i 10 godina (34,8%), dok je studenata bilo najviše u dobi od 21 (31%) i 23 (24,1%) godine. Kod osnovnoškolaca je podjela prema spolu bila podjednaka (N dječaka=72, N djevojčica=63), a među studentskom populacijom najviše je osoba ženskoga spola (N studenata=8, N studentica=108). U vrijeme istraživanja svi su osnovnoškolci učili u redovnoj nastavi

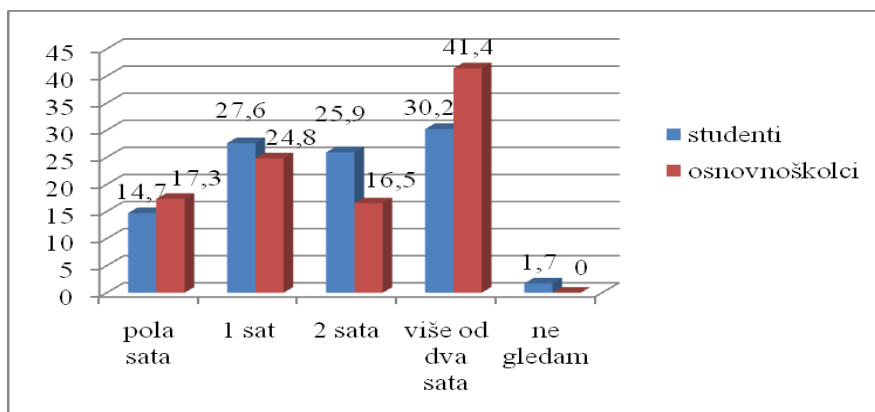
engleski kao strani jezik, a 27 učenika 4. razreda u programu izborne nastave učilo je i njemački jezik kao drugi strani jezik. Najveći postotak studenata naveo je kao strani jezik engleski i njemački (52,6%) ili samo engleski jezik (22,4%).

4.3. Instrumenti i postupak

U istraživanju je korišten posebno konstruiran polustrukturirani anonimni anketni upitnik koji je u dijelu s pitanjima otvorenoga tipa prilagođen za studentsku populaciju. U dijelu istraživanja koji je proveden s osnovnoškolcima, u skladu s Etičkim kodeksom, dobivena je suglasnost roditelja za provođenje istraživanja jer su ispitanici malodobne osobe. Svi su ispitanici upoznati s ciljevima i svrhom istraživanja, a anketiranje je provedeno za vrijeme redovne nastave i bez vremenskoga ograničenja. Dobiveni podatci analizirani su kvantitativno i kvalitativno. Kvantitativna analiza načinjena je s pomoću računalnoga programa SPSS 12.0 za *Windowse* (*Statistical Package for Social Sciences*) postupcima deskriptivne statistike i testom hi-kvadrat. Za kvalitativnu obradu posebno su se unosili i analizirali podatci – pisani odgovori na pitanja otvorenoga tipa.

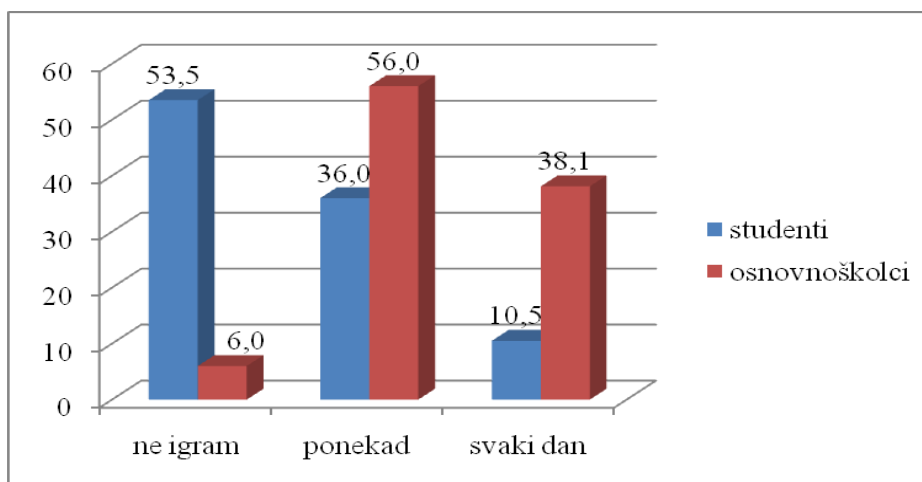
5. Rezultati i rasprava

U današnje vrijeme, kada su mediji sveprisutni i lako dostupni, stručnjaci (prema Apel i Masterson 2004; Mikić 2001), ali i roditelji, posebno izražavaju zabrinutost zbog vremena koje djeca provedu uz ekrane različitih medija (televizija i računalo). Rezultati ovoga istraživanja potvrđuju navedene podatke i pokazuju (slika 1.) da u ispitanjoj populaciji najveći broj mlađih osnovnoškolaca (41,4%) i studenata (30,2%) provodi više od dva sata na dan uz televizijski program, što potvrđuje prvi dio prve hipoteze prema kojoj ispitanici mlađega osnovnoškolskog uzrasta provode više vremena uz sadržaje televizijskoga programa nego ispitani studenti.



Slika 1. Prikaz vremena koje ispitanici provode uz televizijski program dnevno

Analizom rezultata dobiven je i podatak o učestalosti igranja igara na računalu i/ili igraćoj konzoli (slika 2.). Većina učenika mlađe osnovnoškolske dobi igra igre ponekad (55,2%), a čak 38,8% igra ih svakodnevno. Zanimljivo je da određeni, iako mali, broj učenika (6%) uopće ne igra igre na računalu i/ili igraćoj konzoli, što znači da svoje slobodno vrijeme provode na drugačiji način.

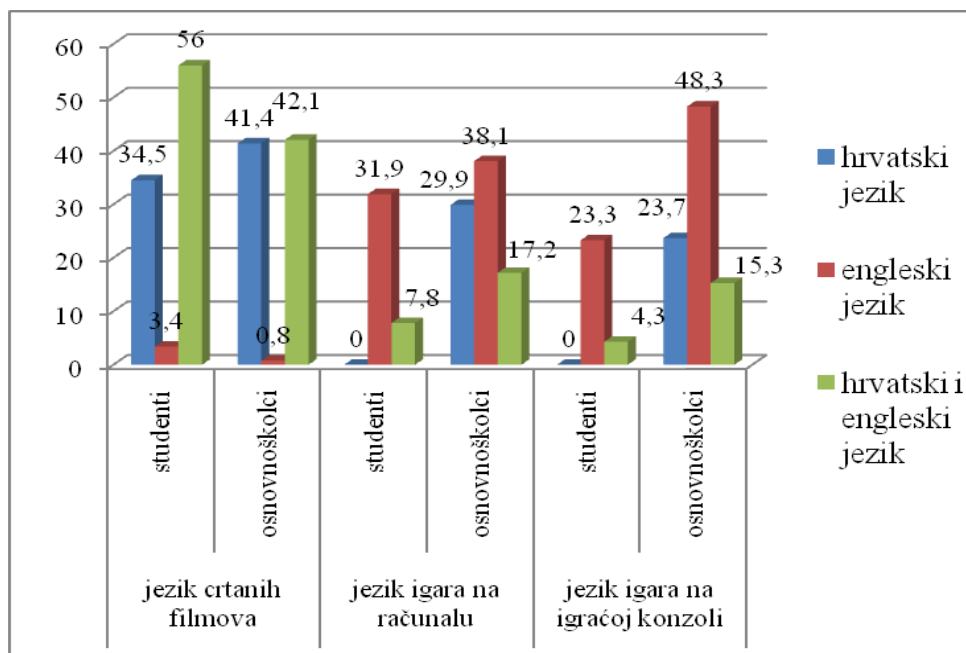


Slika 2. Prikaz učestalosti igranja igara na računalu i/ili igraćoj konzoli ispitane populacije

Studenti, za razliku od osnovnoškolaca, uglavnom uopće ne igraju igre (52,6%), 35,3% igra ih ponekad, a samo 10,3% studenata svakodnevno igra igre na računalu i/ili igraćoj konzoli. Time je potvrđen i drugi dio prve hipoteze prema kojoj učenici mlađe osnovnoškolske dobi provode znatno više vremena uz igre na računalu i igraćoj konzoli nego studenti.

Istraživanjem se također željelo provjeriti vole li ispitanici ponuđene medijske sadržaje (crtani film, računalne i igre na igraćoj konzoli). Rezultati pokazuju da čak 87,3% osnovnoškolaca i 98,3% studenata voli gledati crtane filmove. Na pitanje *Volite li igrati videoigre na računalu?*, značajan postotak osnovnoškolaca (89,6%) odgovorio je pozitivno, dok je kod studenata taj postotak znatno niži (42,2%). Zanimanje osnovnoškolaca za igre na igraćoj konzoli nešto je manje (66,2%), a razlog tomu može biti da, prema podacima dobivenim od ispitanika, određeni broj učenika ne posjeduje igraće konzole. Kod studenata taj je postotak još niži jer je samo 26,7% ispitanika odgovorilo da voli igre na igraćoj konzoli.

Budući da je razlika između osnovnoškolaca i studenata značajna kada su u pitanju igre na računalu i igraćoj konzoli, za populaciju osnovnoškolaca izračunao se hi-kvadrat kako bi se utvrdilo postoje li razlike u navedenim varijablama prema spolu. Rezultati pokazuju postojanje razlika kod učestalosti igranja igara na računalu i/ili igraćoj konzoli ($\chi^2 = 8.27$, $df=2$, $p=0.016$) i kod pitanja vole li igrati igre na igraćoj konzoli ($\chi^2 = 11.85$, $df=1$, $p=0.001$). Analizom frekvencija utvrđeno je kako dječaci više vole i češće igraju igre na igraćoj konzoli. Kako u ispitanij studentskoj populaciji prevladavaju osobe ženskoga spola, niže rezultate kod ovih dviju varijabli moguće je objasniti činjenicom da je igranje igara na računalu i igraćoj konzoli češći oblik aktivnosti ispitanih osoba muškoga spola, što dodatno potvrđuje drugi dio prve hipoteze.



Slika 3. Prikaz jezika kojima su ispitanici izloženi preko crtanih filmova i igara na računalu i igraćoj konzoli

S obzirom na to da je cilj istraživanja analizirati utjecaj medija i stranoga jezika na pisane odgovore na hrvatskome i engleskom standardnom jeziku, zanimalo nas je kojem su jeziku ispitanici najčešće izloženi preko crtanih filmova i igara na računalu i igraćoj konzoli. Rezultati pokazuju da većina mlađih osnovnoškolaca (42,1%) i studenata (56%) gleda crtane filmove uglavnom na hrvatskome i engleskom jeziku, odnosno samo na hrvatskome jeziku (osnovnoškolci = 41,4%, studenti = 34,5%). Kada je u pitanju jezik računalnih igara, kod osnovnoškolaca (38,1%) i studenata (31,9%) prevladava engleski jezik, no kod osnovnoškolaca je, za razliku od studenata, također visok postotak igara na materinskome jeziku (osnovnoškolci = 29,2%). Kod jezika igara na igraćoj konzoli najveći postotak osnovnoškolaca odgovorio je da su igre koje igraju na engleskome (48,3%) i hrvatskom jeziku (23,7%). Kod studenata najveći postotak također igra igre koje su na engleskome (23,3%) ili na hrvatskome i engleskom jeziku (4,3%).

Navedeni rezultati nisu u potpunosti potvrdili drugu hipotezu prema kojoj su ispitanici najviše izloženi engleskom jeziku preko crtanih filmova i igara na računalu i igraćoj konzoli, jer je značajan postotak ispitanika naveo izloženost ciljanim medijima i na materinskome jeziku.

5.1. Analiza pisanih odgovora

Analiza je rađena na osnovi pisanih odgovora na pitanja otvorenoga tipa o najdražim crtanim filmovima i likovima koji se u njima pojavljuju, odnosno o najdražoj rečenici iz crtanih filmova te nazivima najdražih igara na računalu i igraćoj konzoli. Odgovori kod svih ispitanika ponajprije otkrivaju pojavu uporabe verzala u pisanju, i to 13,3% kod osnovnoškolaca i 37,9% kod studenata.

U pisanim odgovorima ispitanih učenika mlađe osnovnoškolske dobi zamjetna su određena odstupanja na ortografskoj razini u nekoliko pravopisnih kategorija kako je prikazano u tablici 1.

Tablica 1. Odstupanja od pravopisne norme u pisanim odgovorima ispitanih učenika razredne nastave

| POJEDINAČNI GLASOVI Č, Ć, DŽ, Đ I DVOGLASNIK IE | VELIKO I MALO POČETNO SLOVO | SASTAVLJENO I NESASTAVLJENO PISANJE RIJEČI | GLASOVI U DODIRU |
|--|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ptica trkaćica ✓ Meni je najdraža rečenica je ti si dobio plivanje a ja dizanje stijene. ✓ Gospodin Srećko je čorak ✓ Zbog tebe se osjećam 2 pola visok ✓ Ja sam cool ja ću osvojiti pehar. ✓ PTICA ✓ TRKAĆICA | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Najdraži crtani filmovi su mi: vesele trojke i Hamtaro. ✓ Meni su ... Helo kiti ✓ trolovi su mi najdraži crtič ✓ Meni je naj drazi crtani film: trolovi, pinokio. ✓ Tom i jerri. ✓ Timmi, wanda and cosmo | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Jasam najači od svih ✓ Naj draži si crtanih filmova: pinokio ✓ NEGLEDAM ✓ neznam ✓ „Mislim da sam vidio mica-macu!“ | <ul style="list-style-type: none"> ✓ KAD JE SPAJDRMEN ✓ REKO SAT ČEŠ BITI MRTAV ✓ Ljucka usta su gadna stvar ✓ Na Hrvackom ✓ Najdraža mi je rečenica: ljubav pobjećuje. ✓ krcko idemo pecati ribe ✓ Ode moa fotografia od |

| | | | |
|--|---|--|-------------|
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tom i Đeri ✓ đoni ✓ Đord ✓ Đeki đen ✓ Đeki Šen ✓ procvijetaj ✓ Tommi đerri ✓ Vatrogasac Vijeko | <ul style="list-style-type: none"> ✓ trolovi, ✓ spužva bob ✓ Špužva bob ✓ spužva Bob, ✓ Spužva bob skockani ✓ Spužva bom ✓ Spužvabob skockani ✓ ptica Trkačica ✓ shrek i vjeverica iz ledeno doba ✓ rori, ✓ barbie, ✓ medvjedići dobra srca ✓ pačić janko, majstor niko ✓ Vatrogasac vjeko | | 1000 dolara |
|--|---|--|-------------|

Izdvojeni primjeri ne mogu se dovesti u izravnu vezu s mogućim utjecajem medijskih sadržaja, no ipak zanimljivi su zbog nekoliko razloga. U uvjetima anonimnosti i spoznaje da njihov odgovor neće biti vrjednovan ocjenom zabilježenom u *imenik* ispitani učenici čine ovakva i ovolika odstupanja. Za odstupanja u uporabi glasova č/ć, dž/đ i dvoglasnika ie mogu se pronaći uzroci u još uvijek prisutnoj imanentnoj artikulaciji tih glasova i glasovnih skupina. Slično je i u primjerima koji se odnose na glasove u dodiru koji se mogu objasniti činjenicom da u ranojezičnoj fazi većina djece poistovjećuje govoreni i pisani jezik, tj. pišu onako kako govore (Težak 1996) što je vidljivo i u primjerima na engleskome jeziku (tablica 2). Odstupanje u pisanju velikoga početnog slova vlastitim imenima likova iz crtanih filmova i naslova filmova s kojim se pravopisnim pravilom učenici upoznaju već u fazi početnoga čitanja i pisanja, ukazuje da uporaba toga pravopisnog pravila ni kod učenika četvrtih razreda nije automatizirana, a takav se problem javlja i u primjerima na engleskome jeziku (tablica 2).

Na ortografskoj je razini također analizirano pisanje riječi iz stranoga, u ovom slučaju iz engleskoga jezika. Izdvojeni primjeri ukazuju na dvije osnovne

težnje. Riječi su najčešće preuzete iz engleskoga jezika bez prilagodbe ili su u cijelosti, fonološki i pravopisno, prilagođene hrvatskom jeziku. Analiza naslova crtanih filmova pokazala je da je 75,4 % naslova napisano na hrvatskome jeziku, dakle prevedeni su ili prilagođeni hrvatskom jeziku (*Kralj lavova*, *Mačak u čizmama*, *Alvin i vjeverice*, *Čudovišta iz ormara...*), 18,96% naslova crtanih filmova zapravo su likovi čija su imena bez prilagodbe preuzeta u izvornome obliku (najčešće iz engleskoga jezika, npr. *Casper*, *Mickey Mouse*, *Scooby-Doo*, *Hulk...*), dok je tek 5,1% ispitanika pisalo nazive na engleskome jeziku iako postoje ekvivalenti u hrvatskome (npr. *Ice Age* 'Ledeno doba', *Sponge Bob Squarepants* 'Spužva Bob Skockani', *Bugs' Life* 'Život buba', *Up* 'Nebesa'...). Analizom je utvrđeno i da je znatno veći postotak naslova crtanih filmova koje su naveli studenti (82,48%) na hrvatskome jeziku u odnosu na naslove koje nalazimo u odgovorima mlađih osnovnoškolaca (66,01%). Razlog tomu vjerojatno je u činjenici da veliki broj naslova crtanih filmova koje su naveli osnovnoškolci nije preveden ni prilagođen hrvatskom jeziku, nego je preuzet u originalu (*Winx*, *Bakugan*, *Pokemon*, *Avatar*, *Dragon Ball Z*, *Gormiti...*).

Analizirana su i imena najdražih likova iz crtanih filmova s obzirom na jezik koji su ispitanici rabili. Rezultati pokazuju da je 40,7% imena pisano hrvatskim jezikom (Zvončica, Jagodica Bobica, Graditelj Bob, Majstor Niko...), tek 2,6% engleskim jezikom (*Tinkerbell* 'Zvončica', *King Julian* 'Kralj Đuro', *Shrek* 'Šrek', *Tweety* 'Čiči'...), dok je čak 56,7% imena likova preuzeto u hrvatski jezik bez prilagodbe na ortografskoj razini (*Barbie*, *Fiona*, *Stella*, *Bloom...*).

Analiza naziva računalnih igara i igara na igraćim konzolama učinjena je na znatno manjem uzorku jer je manji broj ispitanika, naročito studenata, potvrdio uporabu tih medija. Analizom je utvrđeno da je čak 82,7% naziva računalnih igara (*Urban Jungle*, *Angry Birds*, *Football Manager*, *Need for Speed...*) i 80,11% igara za igraću konzolu (*Mission Impossible*, *Call of Duty*, *Lost Vikings*, *Nitro cars...*) navedeno na stranome, uglavnom engleskom jeziku, posebice u populaciji studenata gdje je taj postotak iznosio čak 96,2% za računalne igre.

Utvrđeno je da su kod ispitanih studenata pogreške u pisanju naslova crtanih filmova, imena likova na engleskome jeziku i naslova igara tek izolirani slučajevi (npr. *Lucky Luck* umjesto *Luke*, *Majstor Šifu* umjesto *Shifu*, *Winnie zvani Puh* umjesto *Pooh...*). Također je zanimljivo da je *Nick Praskaton*, hrvatski prijevod ime-

Tablica 2. *Prikaz pogriješaka uočenih u odgovorima osnovnoškolaca, a nastalih pod utjecajem engleskoga jezika*

| GRAFIJSKA PRILAGODBA IZGOVORU RIJEČI U HRVATSKOME JEZIKU | ODSTUPANJE OD PRAVOPIISNE NORME (PISANJE MALOGA I VELIKOGA SLOVA) | TOČNO NAPISANI NAZIVI CRTANIH FILMOVA, LIKOVA I IGARA | ZAMJENA NEPOZNATIH GRAFEMA/FONEMA POZNATIM GRAFEMIMA |
|---|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Kasper-Casper, ✓ ferutopia - ✓ Faitytopia, ✓ Petrik-Patrick, ✓ SPAJDRMEN-Spiderman, ✓ Ekšemen-Action Man, ✓ Đeki-Jackie, ✓ Monstr-Monster, ✓ Đord-George, ✓ Socijul en pajr, ✓ Skubi Dubi du, ✓ Heri poter ✓ Harri potter, ✓ gta San Andreas ✓ GETEA SAN ANDREAS, ✓ GETEJA, ✓ Nitrov spid most wanted, ✓ GAD OF VOR, ✓ MEDL HONOR, ✓ wor blade, ✓ Star Wors, ✓ Big time raš, ✓ Age of mitholođi | <ul style="list-style-type: none"> ✓ puppy in my pocket, ✓ spongebob squarepants ✓ Sponge bob, ✓ Fanboy and chum chum, ✓ dragon ball, ✓ wanda and cosmo, ✓ ben ten ✓ ultimate alien ✓ spajdermen | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Oggy, ✓ Bratz, ✓ Scooby-Doo, ✓ ICE TOWER, ✓ GTA SAN ANDREAS, ✓ Need for speed carbon, ✓ Pool Live tour, ✓ My dolphin show, ✓ Crises, ✓ Unreal flash, ✓ G-force, ✓ My new room, ✓ Spiderman, ✓ LOST ✓ VIKINGS, ✓ STARDOLL, ✓ Multiplayer, ✓ Dress up, ✓ Monster High, | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Vinks-Winx, ✓ gaj-guy, ✓ Feliks-Felix, ✓ Popiksi -Pop Pixie |

na junaka iz njemačkog stripa *Nicka Knattertona*, postao *Nick Prascatone*, očito pod utjecajem engleskoga jezika.

Kod učenika mlađe osnovnoškolske dobi, koji još nisu svladali tu pravopisnu normu u materinskome jeziku, pretpostavilo se da će i u pisanju naziva iz stranoga jezika doći do određenih odstupanja, naročito zbog razlike u grafijskom i fonetskom sustavu hrvatskoga i engleskoga jezika.

Stoga su i pogriješke uočene u pisanju naslova crtanih filmova, imena likova na engleskome jeziku i naslova igara, nastale pod utjecajem engleskoga jezika brojnije i odražavaju nekoliko težnji kako je prikazano u tablici 2.

Ispitani osnovnoškolci najčešće spominju crtani film i likove *Tom i Jerry*, no velik je broj inačica pisanja naziva i imena likova kao što pokazuju primjeri: *Tom i Jeriy*, *Tom i Jeri*, *Tomi đero*, *Tom i jarry*, *TOM I DŽERI*, *Tom i džeri*, *Tommi đerri*, *Jeery*, *Tomi and Jerry*, *Tom and Jerry*, *tom i Yer*, *tom i Yeri*, *Tom i Đeri*, *Tom and jerry*, *Tom i Jerri*, *Tom and Jeri*, *Tom i Đer*. Slična je situacija i s nazivom za igru *Call of Duty*: *Collolov of duti*, *kolof djuti*, *kolov djuti*, *Kolor djuti*, *kolou djuti*, *Call of dyuti*, *COL OF DJUTI*, *kaje đuti*, *Collof duty*, *Cool of duty*, *Cal of duty*.

Analizom leksičko-semantičke razine najdražih rečenica iz crtanih filmova zamjetni su dijalektizmi (*Kaj te muči Njofra*; *Ah moram na posel ne mogu se sad igrati*; *Gotov si Sasuke*. *Ne bi baš reko*; *Hakuna matata! To je naš moto! Što je moto? Ništa! Šta' s se smoto?: Đes mago?*), žargonizmi (*Hiper spreman*, *Ful spreman*), vulgarizmi (*Pardon al grizeš mi rit*; *Kakav drek govno jedno zuto*; *Tko će še ša mnom valjat po tuđem drekecu?*) i neologizam (*On je fenomenastičan*).

Također je u odgovorima četvero studenata uočeno da su najdražu rečenicu napisali na engleskome jeziku, što ukazuje na pozitivan utjecaj medija na razvoj jezične kompetencije na stranome jeziku.

6. Zaključak

Odgoj i obrazovanje današnjih i budućih naraštaja nezamislivo je bez medija jer prema Benjak, Ljubešić (2013: 208)

...tradicionalna je nastava učenicima sve manje zanimljiva, i treba je uskladiti sa suvremenim tijekovima života jer je upravo računalo današnji Sokrat koji s djecom provodi najviše vremena i pruža im šaroliko znanje iz svih područja.

Utjecaj verbalnih sadržaja televizijskih emisija, računalnih i videoigara kojima je dijete svakodnevno višesatno izloženo, nije *a priori* ni pozitivan ni negativan, nego ga takvim čini znanje i mišljenje onih koji sudjeluju u djetetovu odgoju i razvoju koji dakako uključuje i jezični razvoj (Apel i Masterson 2004).

Medijski sadržaji kojima su učenici mlađe osnovnoškolske dobi, pa i studentska populacija, kao što i pokazuju rezultati provedenoga istraživanja, svakodnevno višesatno izloženi, utječu i na njihov pisani izričaj. Istraživanje provedeno s odraslima pokazalo je da „izloženost engleskom jeziku putem medija omogućuje nesvjesno usvajanje vokabulara“ (Mihaljević Djigunović i sur. 2006:451). Sličan bi se zaključak mogao izvesti i iz rezultata ovoga istraživanja gdje je zamjetan utjecaj engleskoga jezika, osobito na ortografskoj razini u pisanju velikoga i malog početnog slova, sastavljenoga i nesastavljenog pisanja riječi i pisanje riječi iz stranoga jezika.

Budući da verbalni sadržaji određenih medija (crtani filmovi, računalne i videoigre) utječu na neformalno usvajanje jezičnih razina (leksičko-semantičke), uporabom medija, osobito računala, u nastavi hrvatskoga i engleskog jezika nastavni sadržaji iz područja pravopisa i slovnice učenicima bi bili atraktivniji i poučavanje učinkovitije.

Literatura

- Apel, K., Masterson, J. (2004). *Jezik i govor od rođenja do šeste godine: od glasanja i prvih riječi do početne pismenosti*. Lekenik: Ostvarenje.
- Benjak, M, Ljubešić, M. (2013). *Od peruška do otvorenog sustava*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bežen, A. (2002). *Metodički pristup početnom čitanju i pisanju na hrvatskom jeziku*. Zagreb: Profil.
- Bežen, A. (2005). *Metodika - znanost o poučavanju nastavnog predmeta*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu Učiteljski fakultet, Profil.
- Cerovski, A. (1999). Pisanje u ranom učenju francuskog jezika. U: Vrhovac Y. i sur., *Strani jezik u osnovnoj školi*, 167-173. Zagreb: Naprijed.

- Čudina-Obradović, M. (2002). *Igrom do čitanja: igre i aktivnosti za razvijanje vještine čitanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Čudina-Obradović, M. (2000). *Kad kraljevna piše kraljeviću: psihološki temelji učenja čitanja i pisanja*. Zagreb: Udruga Korak po korak.
- Gudelj-Velaga, Z. (1990). *Nastava stvaralačke pismenosti*. Zagreb: Školska knjiga.
- Ilišin, V., Marinović Bobinac, A., Radin, F. (2001). *Djeca i mediji: Uloga medija u svakodnevnom životu djece*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu i Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.
- Juričić, D., Bekić-Vejzović, M., Bratulić, J., Košutić-Brozović, N., Farkaš, L., Novaković, D., Solar, M., Zlatar-Violić, A., Živny, M. (2003). *Čitanka 1, udžbenik za prvi razred gimnazije*. Zagreb: Školska knjiga.
- Mihaljević Djigunović, J., Cergol, K., Li, Q. (2006). Utjecaj medija na nenamjerno usvajanje engleskog vokabulara. U: Granić, J. (ur.) *Jezik i mediji. Jedan jezik: više svjetova*. 445-452. Split: HDPL.
- Mikić, K. (2001). *Film u nastavi medijske kulture*. Zagreb: Educa.
- Mikić, K., Mesić, A. (2004). *Priručnik za nastavnike uz udžbenike Medijska kultura 5-8*. Zagreb: Školska knjiga.
- Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Pavličević-Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike*. Zagreb: Alfa.
- Peruško, Z. (2011). Što su mediji?. U: Z. Peruško (ur.), *Uvod u medije* (15-40). Zagreb: Naklada Jesenski i Turk; Hrvatsko sociološko društvo.
- Radišić, M. (2004). Kako pristupiti razvijanju vještine pisanja u prvom razredu osnovne škole na nastavi engleskog kao stranog jezika?. *Život i škola* 12 (2), 33-40.
- Rosandić, D. (2002). *Od slova do teksta i metateksta*. Zagreb: Profil.
- Težak, S. (1996). *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 2*. Zagreb: Školska knjiga.
- Težak, S. (2002). *Metodika nastave filma*. Zagreb: Školska knjiga.
- Visinko, K. (2010). *Jezično izražavanje u nastavi hrvatskoga jezika Pisanje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Vodopija, I. (2007). *Dijete i jezik: od riječi do SMS-a*. Osijek: Matica hrvatska Ogranak Osijek.

IMPACT OF VERBAL CONTENT OF SOME MEDIA IN THE WRITTEN ANSWERS OF PUPILS AND FUTURE PRIMARY AND PRESCHOOL TEACHERS

Summary

The first and spontaneous encounter young school-age pupils have with a variety of media content begins already in their family home, and for some children it continues through various institutionalised preschool education programmes. From the beginning of their formal primary education, children are systematically educated about media and media content. The interaction between the children and the media raises the issue of the overall impact of media on children and adolescents. Media, among other, affect personality development and contribute to the adoption of different social norms and values (Mikić 2001). Furthermore, media influence the development of communicative competences, and pupils' spoken and written interaction both in Croatian and English language, as the most frequent foreign language in the media with which children and young people come into contact. The paper discusses the potential impact of verbal content of some media (cartoons, computer and playstation games) in primary school pupils' and future primary and preschool teachers' written answers. Semi-structured questionnaire was administered to 135 primary school pupils (second, third and fourth graders), 40 second and third-year university students - future preschool teachers, and 76 third, fourth and fifth-year students-future primary school teachers. The aim was to examine the exposure of all respondents to cartoons, and computer and playstation games. The paper also presents an analysis of the participants' responses to open-ended questions in the light of the impact media and English language have on the orthographic and lexical-semantic norm in the Croatian and English language. This analysis aimed to elicit some potential positive and negative effects of the media on the development of language proficiency (written language) in Croatian, and indirectly in English language, in young school-age pupils, as well as future primary and preschool teachers, i.e. those whose language use, alongside that of the family, is significant in children's language development.

Key words: media, Croatian language orthographic and lexical-semantic norm, English language

Olinka Breka

Fakultet strojarstva i brodogradnje

Zagreb

UNOS INTERKULTURALNIH ZADATAKA U OSNOVNOŠKOLSKIM UDŽBENICIMA ENGLESKOGA JEZIKA – OTVARANJE PROSTORA ZA HIBRIDNO UČENJE

Sažetak

Svaki je odgojno-obrazovni proces ukorijenjen u vremenskome i prostornome kontekstu u kojem se događa. Učenici su subjekt nastavnoga procesa i nužno ih je sagledati u kontekstu njihove suvremenosti. Razvoj interkulturalne kompetencije učenika jedan je od globalnih ciljeva nastave stranih jezika danas. Među brojnim čimbenicima koji utječu na razvoj interkulturalne kompetencije učenika važnu ulogu imaju udžbenici. Budući da se radi o internetskome naraštaju koji uči na nov način, tradicionalni oblici učenja i poučavanja redefiniraju se i obogaćuju inovativnim metodama i strategijama te uvođenjem novih medija. U radu se analizira unos interkulturalnih zadataka u udžbenicima engleskoga jezika kao prvoga stranog jezika od petoga do osmoga razreda osnovne škole. Cilj nam je bio utvrditi omogućuje li unos interkulturalnih zadataka bogat i višeperspektivan uvid u ciljne i u vlastitu kulturu te potiče li samostalnost učenika kao i istraživačke i suradničke oblike nastave. Na temelju dobivenih rezultata zaključili smo da postoji potreba za njegovim nadopunjavanjem.

Ključne riječi: interkulturalna kompetencija, interkulturalni zadatak, unos interkulturalnih zadataka, udžbenik engleskoga jezika, osnovna škola, hibridno učenje

1. Uvod

Život suvremena čovjeka obilježen je globalizacijskim procesima, medijskom i komunikacijskom umreženošću te sve većom mobilnošću, što rezultira učestalim interkulturalnim¹ dodirima. U interkulturalnim dodirima osvještujemo Drugost i drugačije kulture te istodobno postajemo svjesni vlastita identiteta i vlastite kulture. Hoćemo li razviti pozitivan odnos, tj. hoćemo li stupiti u otvoren i konstruktivan dijalog s Drugim, ovisit će o tome koliko smo otvoreni prema različitostima. Interkulturalna osjetljivost nije urođena. Ona se treba razvijati i njegovati. Zadaća je obrazovnih djelatnosti omogućiti učenicima da razumiju sebe i Druge unutar svijeta u kojemu žive, odnosno potaknuti interkulturalni razvoj učenika.

Učenici su danas uronjeni u okruženje obilježeno raznim oblicima modernih tehnologija (multimedija, internet, televizija, film te različiti oblici tiskovine). Oni ne žele gotove odgovore, nego žele stvari samostalno otkrivati. Temeljno obilježje sadržaja kojima oni manipuliraju jest interaktivnost. To su činjenice koje se moraju uzeti u obzir pri osmišljavanju obrazovnoga procesa.

2. Interkulturalna kompetencija kao cilj nastave stranoga jezika

Danas se komunikacijska kompetencija kao temeljni cilj poučavanja stranih jezika dopunjuje interkulturalnom kompetencijom jer je osviještena važnost sposobnosti ostvarivanja uspješne i primjerene komunikacije s članovima drugih jezičnih i kulturalnih zajednica (Fantini 1995; Byram 1997; Doyê 1999; Sercu 2000; Corbet 2003; Andraka i Petravić 2007).

¹ U radu se koriste izrazi interkulturalni i interkulturalni. Prvi se izraz odnosi na susrete/dodire kultura te pojave vezane uz njih, primjerice interkulturalna komunikacija, interkulturalni odnosi, interkulturalna osjetljivost, interkulturalna gledišta kultura i interkulturalni razvoj. Drugi se, pak, izraz koristi za pojmove vezane uz konstrukciju interkulturalne kompetencije pa tako postoji interkulturalno učenje, interkulturalno orijentirana nastava, interkulturalni zadatak, interkulturalne aktivnosti, interkulturalna gledišta zadataka, interkulturalni sadržaj zadataka te interkulturalni govornik.

Interkulturalna kompetencija uči se i razvija cijeli život, a interkulturalnost neke osobe potvrđuje se upravo u spremnosti da se neprestano uči. Prema Byramu (Byram, 1997) razviti interkulturalnu kompetenciju u praksi, odnosno unutar nastave stranih jezika značilo bi: 1. razviti u učenika sposobnost relativiziranja vlastitih kulturnih značenja, vjerovanja i ponašanja te sposobnosti sagledavanja sebe i svoje kulture iz perspektive Drugoga, 2. omogućiti učenicima stjecanje znanja o izvornoj i ciljnoj kulturi/ciljnim kulturama te ih poučiti kako doći do željenih znanja i kako analizirati različite kulturne prakse i značenja, 3. razviti u učenika vještine dovođenja kultura u suodnos i njihove interpretacije te razviti vještine i sposobnosti otkrivanja i interakcije i 4. osposobiti učenike za kontinuirano kritičko propitivanje i vrjednovanje vlastitih stajališta i uvjerenja, jednako tako, i vrijednosti i uvjerenja koja određuju ponašanje pripadnika drugih kultura.

Interkulturalna kompetencija mora se poučavati eksplicitno i sustavno. Nastava stranih jezika ima vrlo važnu ulogu u ostvarenju toga cilja. Prvi uvjet koji interkulturalno orijentirana nastava stranih jezika mora ispuniti, jest okruženje bogato kulturološkim znakovima u kojemu će učenici ostvariti interkulturalni susret. Najčešće riječ je o tekstu, pisanom i/ili slušnom te slikovnome materijalu. Da bi u njima otkrili značenja, učenike se treba poticati na promatranje, uočavanje i tumačenje bitnih značajki kulturnih znakova. Treba ih se poučiti kako analizirati i objasniti uočene znakove te kako ih kritički promišljati. Nadalje učenike se treba poučiti kako istraživati i otkrivati nove informacije. Pritom je važno u učenika razviti snošljivost dvosmislenosti i nejasnoća koje se neminovno javljaju u interkulturalnim susretima. Tako zamišljena nastava događa se u obliku autentičnoga (Fenner 2006:8) i dijalektičkog dijaloga (Fennes i Hapgood 1997:46) – dijaloga s tekstualnom, slušnom i vizualnom informacijom, dijaloga s drugim učenicima, dijaloga s nastavnikom i, dakako, dijaloga sa sobom samim. U tome procesu učenici usvajaju nova znanja, otkrivaju ponašajne obrasce i razvijaju kulturnu svjesnost te ih, u sljedećem koraku, projiciraju u moguće ili zamišljene situacije odnosno primjenjuju u interakciji kroz čitav niz interkulturalnih aktivnosti kao što su igra po ulogama, simulacije, prezentacije, rješavanje problema i sl. Na kraju, učenici razmišljaju o iskustvu interkulturalnoga susreta i interkulturalnog učenja u procesu promišljanja, tj. refleksije.

Čitav je niz čimbenika koji utječu na razvoj interkulturalne kompetencije učenika, primjerice, roditelji, socijalno okruženje učenika, škola, mediji i sl. U kontekstu formalnoga obrazovanja udžbenik je još uvijek temeljno metodičko-didaktičko sredstvo. U nastavi stranih jezika udžbenik ima specifičnu ulogu uto-liko što je strani jezik istodobno i cilj i medij poučavanja. Stoga, u nastojanju da se učenik razvije u kompetentnoga govornika stranoga jezika, udžbenik mora pružiti optimalne uvjete za komunikaciju (Vilke 1989:119). Naslanjajući se na Vilkea (ibid.), recimo da u nastojanju da se učenik razvije u kompetentnoga interkulturalnog govornika, udžbenik mora učenicima omogućiti bogat i višeperspektivni² uvid u načine života zemlje/zemalja čiji jezik uče tako što će usmjeriti njihovu pozornost na različite kulturološke manifestacije i društvene fenomene i probleme.

Udžbenik je, dakle, izvor kulturoloških informacija koje prožimaju jezik, tekstove i slike sadržane u njima, ali je i važno motivacijsko sredstvo. Pritom osobito važnu ulogu imaju zadatci (Mihaljević Djigunović 1998:50) kao važne sastavnice razrednoga događanja i implementacija ideja i planova usmjerenih, između ostalog, i na razvoj kulturne svjesnosti učenika (Corbet, ibid.).

Interkulturalni zadatak definirali smo kao aktivnost u kojoj učenik ostvaruje interkulturalni susret, bilo s pripadnicima drugih kultura ili s nekim dokumentom odnosno izvorom (tekstom, bilo pisanim ili slušnim, te slikom) koji tu kulturu posreduje, s ciljem razumijevanja kulturoloških znakova i ostvarenja uspješne interkulturalne komunikacije. Interkulturalni zadatak može biti usmjeren na pojedine ili sve tri bitne dimenzije interkulturalne kompetencije – kognitivnu i/ili afektivnu i/ili pragmatičnu dimenziju. Funkcije interkulturalnoga zadataka jesu: 1) potaknuti znatiželju i otvorenost učenika, 2) potaknuti i omogućiti višeperspektivni pogled na kulturu/kulture, 3) potaknuti interpretaciju kulturoloških sadržaja i razmjenu mišljenja u svrhu izražavanja vlastite osobnosti i boljšega sagledavanja kulture/kultura, 4) potaknuti stjecanje općekulturnih i kulturno-specifičnih znanja, 5) omogućiti osobnu angažiranost učenika, a podrazumijeva njegovu odgovornost za uspješnu izvedbu, 6) potaknuti samostalnost učenika,

² Fritzsche (1993 u Doyé 1999:38) je razvio strategije „obrazovanja višestrukih perspektiva“. Ističe da se učenike treba poučavati kako svijet sagledati s gledišta drugoga čime se potiče razvoj empatije, snošljivosti te se izbjegava pojava predrasuda.

posebice u pribavljanju informacija i stjecanju znanja, 7) potaknuti spremnost na suradnju, razumijevanje i empatiju prema različitim kulturama, 8) omogućiti uočavanje stereotipa i predrasuda prema različitim kulturama i njihovim pripadnicima te potaknuti na raspravu o stereotipima i predrasudama u svrhu njihove razgradnje, 9) omogućiti dovođenje vlastite kulture u suodnos sa stranim kulturama što bi trebalo rezultirati osvješćivanjem vlastita kulturnog identiteta te 10) potaknuti refleksiju i kritičko promišljanje vlastite i strane kulture.

3. Hibridno ili mješovito učenje i interkulturalno orijentirana nastava stranoga jezika

Intenzivne promjene u društvu rezultirale su i novim promišljanjem kulture učenja. Temeljne značajke nove kulture učenja jesu „samostalna, individualna konstrukcija znanja, vlastita odgovornost u tom procesu te kvalitetna suradnja s drugima“ (Rodek 2011:21). Značajan prinos u razvoju nove kulture učenja ima i učenje na daljinu (e-učenje) koje podrazumijeva različite oblike korištenja informacijsko-komunikacijskih tehnologija u svrhu obrazovanja.

Internet koji mijenja i utječe na gotovo svako gledište suvremena života pruža čitav niz mogućnosti u obrazovnome procesu koje mogu pridonijeti ostvarivanju nove kulture učenja. Nastava je stranih jezika, po samoj svojoj prirodi, pogodna za služenje internetom. Internet pruža izloženost ciljnom jeziku u stvarnome vremenu, pri čemu se učenicima omogućuje pristup autentičnim pisanim, slušnim i slikovnim sadržajima. Služenjem internetom potiče se razvoj učenikove samostalnosti u radu te se omogućuje autentična komunikacija i kvalitetno predstavljanje vlastitih radova. Informacijsko-komunikacijske tehnologije u nastavi stranoga jezika poticajne su i motivacijski djeluju na učenike. Stoga je važno iskoristiti mogućnosti novih medija na didaktički i metodički odgovarajući način.

Hibridno ili mješovito učenje (engl. *blended learning*) oblik je učenja u kojem se klasična nastava (engl. *face-to-face teaching*) kombinira s novim tehnologijama Web 2.0, odnosno alatima koji promiču i podržavaju komunikacijsku ulogu novih tehnologija. Ovdje ćemo spomenuti samo neke od mogućnosti i aktivnosti koje mogu pridonijeti zanimljivosti i učinkovitosti nastave stranih jezika, a po našem su mišljenju prikladne za nastavu stranoga jezika u osnovnoj

školi. WebQuest je istraživačka aktivnost u kojoj sve ili većinu informacija učenici pronalaze na internetu (Dodge 1995). Bitna sastavnica WebQuest aktivnosti jest autentični zadatak koji se sastoji od analize, sinteze, vrjednovanja dobivenih informacija te rješavanja problema. Elektroničko dopisivanje može se koristiti kao oblik suradničkoga učenja, pri čemu se može komunicirati na relaciji učenik-nastavnik te učenik-učenik, dok je Glogster oblik predstavljanja vlastitih radova u obliku elektroničkih postera. Da bi bilo uspješno provedeno, sastavnice koje želimo kombinirati moraju biti komplementarne. To, prije svega, zahtijeva detaljno i pozorno planiranje. Potrebno je definirati željene ishode, razmotriti dostupne tehnologije i moguća ograničenja te napraviti valjan odabir obrazovnih materijala.

Valja istaknuti da hibridno učenje ne umanjuje vrijednost ni udžbenika ni nastavnika. Naprotiv, udžbenik može ostvarivati ulogu „navigatora“, tj. „primarnoga medija oko kojega se ili uz pomoć kojega se upravlja drugim medijima“ (Jurić 2004:58), dok nastavnik vodi, potiče i prati napredak učenika, daje povratnu informaciju, motivira i podržava učenike u procesu istraživačkoga učenja, pružajući potporu u akademskom, afektivnom i tehničkom smislu (Marsh 2012:7).

4. Istraživanje unosa interkulturalnih zadataka u udžbenicima engleskoga jezika od petoga do osmoga razreda osnovne škole

4.1. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja bio je analizirati unos interkulturalnih zadataka u osnovnoškolskim udžbenicima engleskoga jezika, namijenjenih redovnoj nastavi engleskoga jezika kao prvoga stranog jezika od petoga do osmoga razreda te utvrditi omogućuje li unos interkulturalnih zadataka bogat i višeperspektivan uvid u kulture engleskoga govornog područja kao i u vlastitu kulturu. Također smo željeli utvrditi potiču li se samostalnost učenika, istraživački i suradnički oblici nastave te, na temelju dobivenih rezultata, zaključiti postoji li potreba za dopunjavanjem unosa interkulturalnih zadataka.

4.2. Korpus istraživanja

Korpus analize udžbenika engleskoga jezika činili su udžbenici engleskoga jezika kao prvoga stranog jezika od petoga do osmoga razreda osnovne škole triju udžbeničkih serija: *Project Third edition*, *Way to go Plus* i *Building bridges*, od kojih je prva, *Project Third edition*, engleska serija, dok su *Way to go Plus* i *Building bridges* dvije hrvatske udžbeničke serije. Sve tri serije odobrilo je Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta i rabe se u osnovnim školama u Republici Hrvatskoj.

4.3. Instrument i postupci prikupljanja podataka

U ovome istraživanju analiziran je kulturološki sadržaj odnosno *unos* interkulturalnih zadataka s pomoću instrumenta posebno razvijenoga za potrebe opsežnije analize interkulturalnih zadataka u udžbenicima engleskoga jezika za osnovnu školu koja je provedena metodom analize sadržaja. Budući da udžbenici sadrže različite vrste zadataka koji imaju različite funkcije, zadatke smo selekcionirali, pri čemu je kao temeljna kategorija selekcioniranja poslužila navedena definicija interkulturalnoga zadatka. Unos je podijeljen na četiri kategorije: 1. kontekst, 2. izvor, 3. sadržaj i 4. oblik unosa.

Kategorija *konteksta* kulturološkoga sadržaja podijeljena je prema Cortazzi i Jin (1999: 204) na ciljne kulture, izvornu kulturu i internacionalne kulture. U potkategoriju ciljne kulture svrstali smo Veliku Britaniju, Sjedinjene Američke Države, Australiju i Novi Zeland te smo dodali potkategoriju „ostali“ čime smo dali mogućnost uvrštavanja i ostalih zemalja u kojima se engleski jezik govori. Pod izvornom kulturom misli se na Hrvatsku, dok se u potkategoriju internacionalnih kultura ubrajaju ostale zemlje svijeta.

Kategoriju *sadržaja*, u kojoj su nas zanimale vrste sadržaja koje se obrađuju u interkulturalnim zadacima, strukturirali smo prema Risager (1991:181,182) te preuzeli prve tri potkategorije njezina normativnoga okvira za analizu kulturološkoga sadržaja. Preuzete potkategorije jesu: 1. mikroaspekti kulture (svakodnevni život, stvarni ljudi, njihovi osjećaji, stavovi, problemi; suvremeni društveno-politički problemi), 2. makroaspekti kulture (kulturno-civilizacijska dostignuća,

problemi od općedruštvenog značenja) i 3. interkulturni ili internacionalni aspekti kulture (internationalni i interkulturni odnosi, tj. sukobi i suradnja na općoj i pojedinačnoj razini). Tim trima gledištima kulturološkoga sadržaja dodana su semantička gledišta jer smatramo da je važno u učenika osvijestiti kulturnu uvjetovanost semantičkih značenja. Pritom se misli na kulturološka značenja na razini vokabulara, tj. riječi, fraza, idioma i kolokacija.

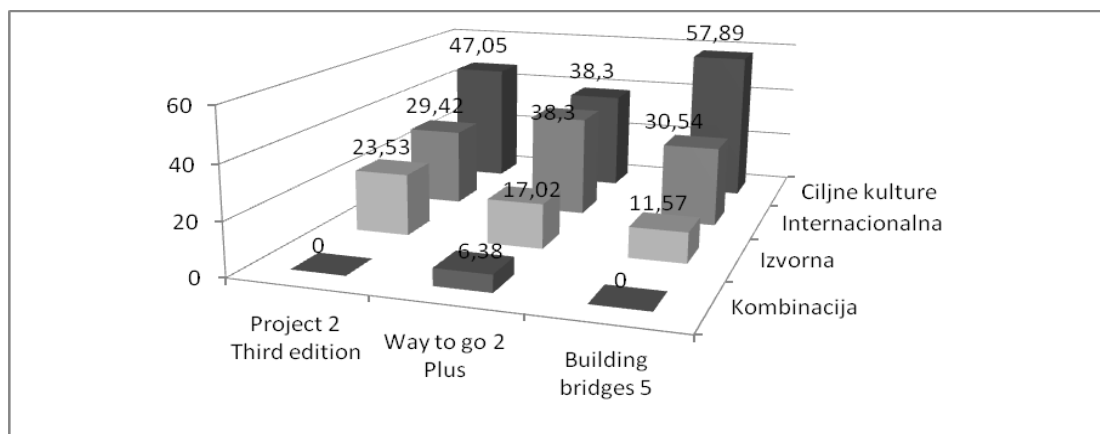
Sljedeća potkategorija unosa jest *izvor informacija*. Budući da je interkulturalno učenje po svojim obilježjima i iskustveno te personalizaciju smatramo važnim gledištem, uz udžbenike kao moguće izvore sadržaja uvrstili smo učenike i nastavnika. Predmetom obrade interkulturalnih zadataka, dakle, mogu biti kulturološke informacije do kojih učenici dolaze u razgovoru s nastavnikom ili suučenicima te preko izvještavanja učenika ili nastavnika o vlastitim iskustvima u vezi s drugim kulturama i zemljama. Kao četvrta mogućnost uključena je kombinacija svega navedenoga.

Posljednja kategorija okvira jest *oblik* prezentiranja kulturološkoga sadržaja. Pritom se misli: na tekstualni sadržaj (sve vrste pisanoga teksta, uključujući naslove, podnaslove, tekst ispod slika, ako se na njega upućuje odvojeno od slike ispod koje stoji), natpise, slikovni ili grafički sadržaj, sve vrste ilustracija (slike, fotografije, karikature, crteže), usmeni ili slušni sadržaj (zvučne tekstove, usmena izvješća učenika ili nastavnika, diskusije ili razgovore kao izvor informacija) i na kombinaciju prvih triju potkategorija (zvučne tekstove iz udžbenika, priče u slikama, stripove, reklame).

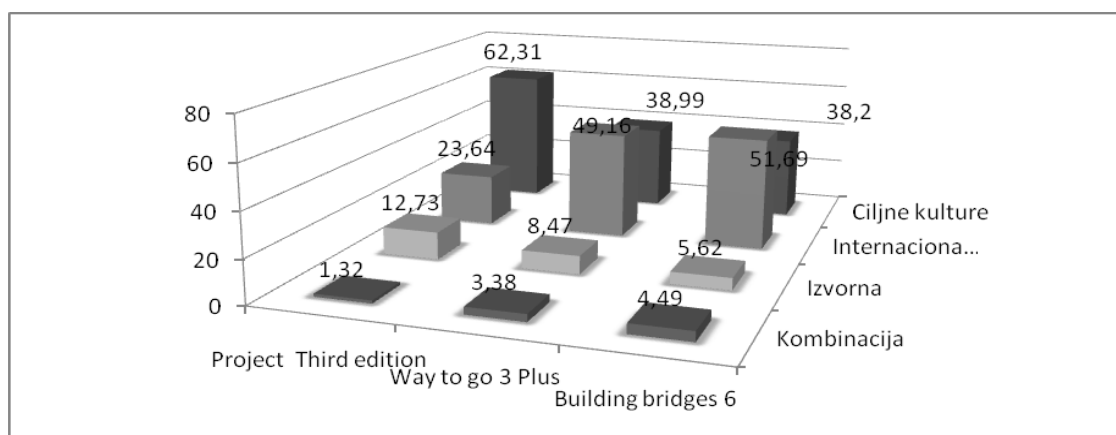
4.4. Rezultati istraživanja i rasprava

Ovdje ćemo prikazati rezultate analize unosa interkulturalnih zadataka prema navedenim kategorijama i potkategorijama okvira za analizu interkulturalnih zadataka.

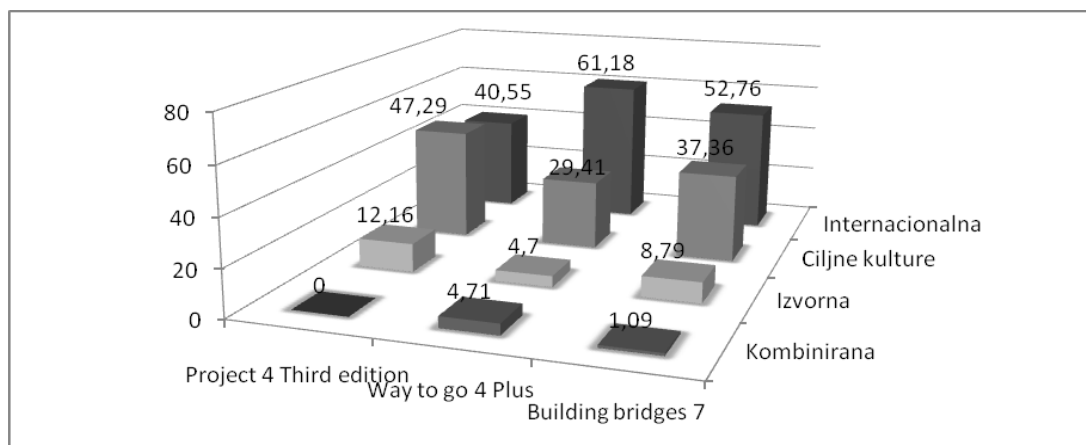
Distribucija kulturnoga konteksta u interkulturalnim zadacima u udžbenicima engleskoga jezika od petoga do osmoga razreda osnovne škole prikazana je u grafikonima 1., 2., 3. i 4., dok su skupni rezultati po serijama udžbenika glede kulturnoga konteksta interkulturalnih zadataka dani u tablici 1.



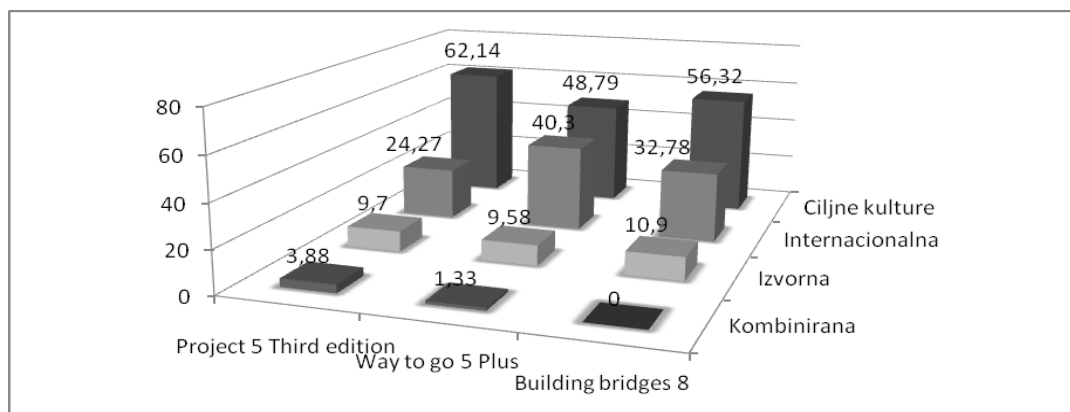
Grafikon 1. Distribucija kulturnoga konteksta u interkulturalnim zadatcima u udžbenicima engleskoga jezika za peti razred



Grafikon 2. Distribucija kulturnoga konteksta u interkulturalnim zadatcima u udžbenicima engleskoga jezika za šesti razred



Grafikon 3. *Distribucija kulturnoga konteksta u interkulturalnim zadatcima u udžbenicima engleskoga jezika za sedmi razred*



Grafikon 4. *Distribucija kulturnoga konteksta u interkulturalnim zadatcima u udžbenicima engleskoga jezika za osmi razred*

Tablica 1. *Ukupna distribucija kulturnoga konteksta u interkulturalnim zadatcima u udžbeničkim serijama za učenje engleskoga jezika u osnovnoj školi*

| Kontekst unosa | Project | Way to go Plus | Building bridges |
|-------------------------|---------------|----------------|------------------|
| Ciljne kulture | 54,68% | 42,21% | 47,44% |
| Izvorna kultura | 29,47% | 9,98% | 9,22% |
| Internacionalna kultura | 14,65% | 43,22% | 41,94% |
| Kombinacija | 1,2% | 4,59% | 1,4% |

Uvidom u rezultate analize konteksta unosa interkulturalnih zadataka u trima udžbeničkim serijama utvrdili smo da u njima prevladavaju sadržaji vezani uz ciljne kulture, a najzastupljeniji su sadržaji vezani uz Veliku Britaniju i Sjedinjene Američke Države (Prikaz zastupljenosti različitih ciljnih kultura u kontekstu interkulturalnih zadataka dan je u prilogu 1). Ta je činjenica posebice izražena u svim udžbenicima serije *Project* (54,68%). U dvjema hrvatskim serijama sadržaji vezani uz ciljne kulture prevladavaju u udžbenicima za peti i osmi razred, dok u udžbenicima za šesti i sedmi razred interkulturalni zadatci najvećim su dijelom usmjereni na internacionalne kulture. Rezultati su ukazali na prilično veliku zastupljenost internacionalnih kulturoloških sadržaja u hrvatskim udžbenicima. Tako su u seriji *Way to go Plus* internacionalni kulturološki sadržaji zastupljeni s 43,22%, dok njihova zastupljenost u seriji *Building bridges* iznosi 41,94%. Tu činjenicu tumačimo tako što internacionalni sadržaji pridonose raznovrsnosti unosa pa time i motivacijskoj snazi samih zadataka. S druge strane, moguće je da su autori hrvatskih udžbenika, s obzirom na to da se ne radi o izvornim govornicima, svjesniji potrebe da se engleskom jeziku treba pristupiti kao jeziku koji je postao lingua franca suvremene komunikacije. Rezultati dobiveni za seriju *Project* (14,65%) ne pokazuju veliki postotak zastupljenosti internacionalnih sadržaja gledano u odnosu na zastupljenost drugih dviju potkategorija konteksta unosa. Razvidno je, također, da ne postoji ravnomjerna progresija sadržaja, odnosno povećanje postotka zastupljenosti određenih sadržaja po razredima, što navodi na zaključak da zastupljenost sadržaja ovisi, prije svega, o zamisli samoga autora. Glede sadržaja koji se odnose na izvornu kulturu, uočena je

zajednička težnja najveće zastupljenosti takvih sadržaja u udžbenicima za peti razred u svim trima serijama. Moguće je da se radi o stvaranju osjećaja sigurnosti za mlađe učenike, odnosno nastojanju autora da se olakša razumijevanje novih i drugačijih koncepata, obrazaca i slika oslanjajući se na već poznate odnosno vlastite koncepte, obrasce i slike. Poredbeni rezultati vezani uz zastupljenost sadržaja o izvornoj kulturi u navedenim udžbeničkim serijama iznenađujući su. Suprotno našim očekivanjima, najviši je postotak sadržaja vezanog uz Hrvatsku u stranoj seriji *Project* (29,47%). Postotak kulturološkoga sadržaja o vlastitoj kulturi utvrđen u interkulturalnim zadacima u hrvatskim udžbenicima zastupljen je u manje od jedne desetine takvih zadataka.

U nastavku ćemo rezultate za preostale kategorije i potkategorije, prethodno dane po razredima, prikazati skupno kako bismo dali pregled progresije od petoga do osmoga razreda, i to u poredbenoj dimenziji.

U tablici 2. prikazana je zastupljenost interkulturalnih zadataka u analiziranim serijama s obzirom na sadržaj unosa. Skupni usporedni rezultati vezani uz distribuciju vrsta sadržaja u trima udžbeničkim serijama prikazani su u tablici 3.

Tablica 2. *Zastupljenost interkulturalnih zadataka u analiziranim serijama po razredima s obzirom na sadržaj unosa*

| Razred | | 5. razred | | | 6. razred | | | 7. razred | | | 8. razred | | |
|----------|-----|-----------|-------|-------|-----------|-------|-------|-----------|-------|-------|-----------|-------|-------|
| Udžbenik | | P % | WGP % | BB % | P % | WGP % | BB % | P % | WGP % | BB % | P % | WGP % | BB % |
| Sadržaj | MA | 60,59 | 62,34 | 63,68 | 62,73 | 68,06 | 66,4 | 75,14 | 57,65 | 75,72 | 56,02 | 77,63 | 71,44 |
| | MI | 29,6 | 24,89 | 23,68 | 37,27 | 20,17 | 17,87 | 18,1 | 15,29 | 18,79 | 38,16 | 20,31 | 24,43 |
| | INA | 0 | 0 | 2,11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 9,42 | 0 | 0,97 | 0 | 0 |
| | S A | 9,81 | 12,77 | 10,53 | 0 | 5,08 | 3,37 | 2,71 | 1,17 | 0 | 3,88 | 0 | 0 |
| | KO | 0 | 0 | 0 | 0 | 6,69 | 12,36 | 4,05 | 16,47 | 5,49 | 0,97 | 2,06 | 4,13 |

Legenda : P= Project, WGP= Way to go Plus, BB=Building bridges

MA=makroaspekti kulture, MI=mikroaspekti kulture, INA= interkulturalni aspekti,

SA=semantički aspekti, KO=kombinacija

Tablica 3. Ukupna distribucija sadržaja u interkulturalnim zadatcima u udžbeničkim serijama za učenje engleskoga jezika u osnovnoj školi

| Sadržaj unosa | Project | Way to go Plus | Building bridges |
|-------------------------|---------------|----------------|------------------|
| Makroaspekti | 63,42% | 63,92% | 69,21% |
| Mikroaspekti | 30,28% | 22,67% | 20,1% |
| Interkulturalni aspekti | 0,94% | 2,35% | 2,11% |
| Semantički aspekti | 4,1% | 4,76% | 3,48% |
| Kombinacija | 1,26 | 6,30% | 5,1% |

Kategorijom sadržaja unosa istražena je uključenost mikrostrukturnih i makrostrukturnih elemenata u predstavljanje strane i vlastite kulture. Utvrđeno je da su u interkulturalne zadatke u svim trima udžbeničkim serijama uključene sve vrste navedenih kulturoloških sadržaja, ali uz neravnomjernu raspodjelu. Interkulturalni zadatci u analiziranim udžbenicima usmjereni su prije svega na makrostrukturne sadržaje. Gotovo dvije trećine sadržaja interkulturalnih zadataka, na primjer u seriji *Project* (63,42%) i u seriji *Way to go Plus* (63,92%), ili nešto više od dvije trećine u seriji *Building bridges* (69,21%), odnosi se na makrostrukturne kulturološke sadržaje. Na mikroaspekte kulture odnosi se nešto manje od trećine sadržaja interkulturalnih zadataka u seriji *Project* (30,28%), dok je taj postotak u ostalim dvjema serijama nešto manji od jedne četvrtine: 22,67% u *Way to go Plus* i 20,1% u *Building bridges*. Ostale vrste sadržaja, interkulturalni te semantički aspekti, kao i kombinacija sadržaja, značajno su manje zastupljeni. Zastupljenost semantičkih aspekata sadržaja kreće se u rasponu od 3,48% u seriji *Building bridges*, preko 4,1% u seriji *Project*, do 4,76% u seriji *Way to go Plus*. Valja napomenuti da su semantički aspekti važni jer njihovom obradom u učenika se osvještava kulturna uvjetovanost jezika. Riječ je o gledištu čije nepoznavanje može dovesti do interkulturalnoga nesporazuma. Stoga takvi rezultati iznenađuju, jednako kao i vrlo niski postotci zastupljenosti interkulturalnih sadržaja (*Project* s 0,94%, *Way to go Plus* s 2,35% i *Building bridges* s 2,11%). Doduše, interkulturalni se sadržaji javljaju i u kombinaciji s drugim vrstama sadržaja.

Rezultati analize interkulturalnih zadataka u navedenim udžbenicima, s obzirom na izvore kulturološkoga sadržaja, prikazani su u tablici 4., dok su u tablici 5. dani skupni rezultati po udžbeničkim serijama vezano za raspodjelu izvora kulturološkoga sadržaja interkulturalnih zadataka.

Tablica 4. *Zastupljenost interkulturalnih zadataka u analiziranim serijama po razredima s obzirom na izvor unosa*

| Razred | | 5. razred | | | 6. razred | | | 7. razred | | | 8. razred | | |
|----------|------|-----------|-------|-------|-----------|-------|-------|-----------|-------|-------|-----------|-------|-------|
| Udžbenik | | P % | WGP % | BB % | P % | WGP % | BB % | P % | WGP % | BB % | P % | WGP % | BB % |
| Izvor | UČ | 25,11 | 31,91 | 17,89 | 23,64 | 28,81 | 21,35 | 22,97 | 34,12 | 21,98 | 17,48 | 23,71 | 22,68 |
| | N | 0 | 2,14 | 0 | 0 | 0 | 3,37 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,03 | 1,03 |
| | U/NM | 70,05 | 51,06 | 73,69 | 74,55 | 50,85 | 64,04 | 64,87 | 52,94 | 74,72 | 80,58 | 50,52 | 72,16 |
| | KO | 4,84 | 14,89 | 8,42 | 1,81 | 20,34 | 11,24 | 12,16 | 12,94 | 3,3 | 1,94 | 24,74 | 4,13 |

Legenda : P = Project, WGP = Way to go Plus, BB = Building bridges

UČ = učenik, N = nastavnik, U/NM = udžbenik i nastavni materijali, KO = kombinacija

Tablica 5. *Ukupna raspodjela izvora sadržaja u interkulturalnim zadacima u udžbeničkim serijama za učenje engleskoga jezika u osnovnoj školi*

| Izvor unosa | Project | Way to go Plus | Building bridges |
|-------------|---------------|----------------|------------------|
| Udžbenik | 72,52% | 51,23% | 71,15% |
| Učenici | 22,3% | 29,64% | 20,97% |
| Nastavnik | 0% | 0,8% | 1,88% |
| Kombinacija | 5,19% | 12,3% | 5,1% |

S obzirom na izvor kulturološkoga sadržaja u interkulturalnim zadacima u trima udžbeničkim serijama uočena je zajednička težnja korištenja udžbenika kao prevladavajućega izvora kulturoloških informacija. Više od dvije trećine interkulturalnih zadataka u seriji *Project* (72,52%) i u seriji *Building bridges* (71,15%) te malo više od polovice u seriji *Way to go Plus* (51,23%) temelji se na informacijama

sadržanim u udžbenicima. Usporedimo li učenički unos s unosom posredovanim udžbenicima, vidjet ćemo da se radi o dvaput manjem unosu u seriji *Way to go Plus*, odnosno triput manjem unosu u preostalim dvjema serijama. Zapravo, u serijama *Project* i *Building bridges* učenički unos čini svega približno jednu petinu cjelokupnoga kulturološkog unosa u interkulturalnim zadacima. U seriji *Way to go Plus* on iznosi malo manje od trećine. Uvidom u skupne rezultate po udžbeničkim serijama vezano uz raspodjelu izvora kulturološkoga sadržaja interkulturalnih zadataka možemo reći da su interkulturalni zadatci samo djelomično usmjereni na učenička iskustva i personalizaciju kulturološkoga sadržaja. Iznenađujući su rezultati s obzirom na ulogu nastavnika kao izvora kulturoloških informacija prema kojima je njegova uloga zanemariva u svim trima serijama (*Project* s 0%, *Way to go Plus* s 0,8% te *Building bridges* s 1,88%).

U tablici 6. prikazani su skupni usporedni rezultati progresije oblika kulturološkoga unosa po razredima u trima udžbeničkim serijama.

Tablica 6. Zastupljenost interkulturalnih zadataka u analiziranim serijama po razredima s obzirom na oblik unosa

| Razred | | 5. razred | | | 6. razred | | | 7. razred | | | 8. razred | | |
|----------|-----|-----------|-------|-------|-----------|-------|-------|-----------|-------|-------|-----------|-------|-------|
| Udžbenik | | P % | WGP % | BB % | P % | WGP % | BB % | P % | WGP % | BB % | P % | WGP % | BB % |
| Oblik | P | 60,78 | 89,36 | 68,42 | 54,55 | 37,29 | 65,17 | 51,35 | 68,24 | 78,62 | 59,23 | 63,92 | 82,47 |
| | S/G | 1,96 | 0 | 2,11 | 3,64 | 5,08 | 6,74 | 0 | 0 | 1,5 | 4,85 | 1,03 | 0 |
| | U/S | 11,77 | 0 | 2,12 | 5,45 | 3,38 | 0 | 2,7 | 4,7 | 2,3 | 8,74 | 5,15 | 4,12 |
| | KO | 25,49 | 10,64 | 27,35 | 36,36 | 54,25 | 28,09 | 45,95 | 27,06 | 17,58 | 27,18 | 29,9 | 13,41 |

Legenda : P = Project, WGP = Way to go Plus, BB = Building bridges

P = pismeni, S/G = slikovni/grafički, U/S = usmeni/slušni, KO = kombinacija

Usporedba skupnih podataka o zastupljenosti različitih oblika kulturološkoga unosa interkulturalnih zadataka dana je u tablici 7.

Tablica 7. *Raspodjela oblika unosa u interkulturalnim zadacima u udžbeničkim serijama za učenje engleskoga jezika u osnovnoj školi*

| Oblik unosa | Project | Way to go Plus | Building bridges |
|--------------------|---------------|----------------|------------------|
| Pisani | 56,48% | 64,70% | 73,67% |
| Slikovni/ grafički | 2,60% | 1,53% | 2,58% |
| Usmeni/ slušni | 7,17% | 3,30% | 2,13% |
| Kombinacija | 33,75% | 30,46% | 21,62% |

Analizom interkulturalnih zadataka u svim trima udžbeničkim serijama utvrđeno je da pisani tekst predstavlja osnovni oblik prezentiranja kulturološkoga sadržaja. Radi se o natpolovičnoj zastupljenosti kulturološkoga sadržaja u pisanome obliku. Najmanja je zastupljenost pisanoga teksta u seriji *Project* s 56,48%, a najveća u seriji *Building bridges* s 73,67%, dok u *Way to go Plus* iznosi 64,7%. Nakon pisanoga teksta najčešći je kombinirani oblik kulturološkoga teksta, dok se slušni i slikovni oblici kulturološkoga unosa rijetko rabe kao samostalni sadržaji. Kreću se u rasponu od 7,17% i 2,60% u seriji *Project*, preko 3,30% i 1,53% u seriji *Way to go Plus*, do 2,13% i 2,58% u seriji *Building bridges*. Razlozi takva stanja mogu biti različiti. Za određene autore pisani je tekst najbolji način posredovanja kulturoloških informacija. S druge strane, često se radi o čitavome nizu tehničkih ograničenja u izradi udžbenika, primjerice dostupnosti autentičnih slikovnih materijala te mogućnosti uključivanja autentičnih slušnih oblika unosa. Nadalje, razlozima utvrđenoga stanja mogu biti i ograničenja koje postavljaju nakladničke kuće i sl. Svakako bi trebalo naći način prevladavanja tih i sličnih tehničkih problema s kojima se autori i autorski timovi susreću u izradi udžbenika jer su vizualna pismenost te razvijene govorne vještine bitni zahtjevi suvremena društva.

5. Zaključak

Istraživanjem se željelo odgovoriti na pitanje pruža li unos interkulturalnih zadataka u udžbenicima engleskoga jezika od petoga do osmoga razreda osnovne škole, serije *Project Third edition*, *Way to go Plus* i *Building bridges*, s gledišta konteksta, sadržaja, izvora i oblika, okruženje bogato kulturološkim znakovima i potiče li učenike na višeperspektivan uvid u ciljne i vlastitu kulturu. Cilj nam je bio i utvrditi je li unos interkulturalnih zadataka osmišljen tako da potiče promišljanje, tumačenje i osvještavanje kulturoloških znakova preko suradnje i razmjene vlastitih iskustava, kao i istraživanje i otkrivanje novih, što bi u konačnici potaknulo razvoj interkulturalne učeničke kompetencije. Dobiveni rezultati ukazuju na neravnomjernu raspodjelu konteksta. Utvrđena je usmjerenost ili na ciljne ili na internacionalne kulture, dok je izvorna kultura značajno manje zastupljena. Interkulturalnim se zadatcima učenička pozornost uglavnom usmjerava na kulturnocivilizacijska dostignuća ciljnih kultura, dok se teme iz svakodnevnoga života rjeđe uključuju. Naše je istraživanje upozorilo na činjenicu da se udžbenikom posreduje većina kulturološkoga sadržaja, dok se nedovoljno integriraju iskustva učenika i nastavnika. Rezultati pokazuju da su kulturološki sadržaji najčešće prezentirani u obliku pisanoga teksta, a slušni i slikovni sadržaji uključeni su uglavnom kao popratni materijal uz pisane izvore. Na temelju dobivenih rezultata možemo zaključiti da bi se unos interkulturalnih zadataka trebao poboljšati u smislu ravnomjernije raspodjele konteksta i sadržaja, uključivanjem raznovrsnijih izvora i oblika unosa te poticanjem učenika na veći osobni angažman.

Smatramo da bi se integriranjem hibridnoga ili mješovitoga učenja u nastavu stranih jezika omogućilo obogaćivanje udžbenika, prije svega u smislu oblika sadržaja, dakle pisanoga teksta, i posebice slušnoga i slikovnoga sadržaja. Umrežavanjem suvremeni bi udžbenik učenicima omogućio upravljanje drugim medijima. Uporabom elektroničkih medija ojačala bi spoznajna uloga udžbenika, dok bi se spregom udžbenika i elektroničkih medija učenike potaknulo na učenje djelovanjem, odnosno istraživanjem, otkrivanjem, igrom, radom, rješavanjem problema, suradnjom i sl. što bi, zasigurno, utjecalo i na njihovu motivaciju te pospješilo razvoj interkulturalne kompetencije učenika.

Literatura

Primarna

- Anić, Višnja (2008) *Way to go 2 Plus*. Udžbenik engleskog jezika za 5. razred osnovne škole, peta godina učenja. Zagreb: Školska knjiga.
- Breka, Olinka (2008) *Way to go 3 Plus*. Udžbenik engleskog jezika za 6. razred osnovne škole, šesta godina učenja. Zagreb: Školska knjiga.
- Breka, Olinka i Mardešić, Maja (2008) *Way to go 4 Plus*. Udžbenik engleskog jezika za 7. razred osnovne škole, sedma godina učenja. Zagreb: Školska knjiga.
- Čajo Anđel Kristina i Knezović, Ankica (2009) *Building bridges 8*. Udžbenik za 8. razred osnovne škole, osma godina učenja. Zagreb: Profil
- Džeba, Biba i Mardešić, Maja (2008) *Way to go 5 Plus*. Udžbenik engleskog jezika za 8. razred, osma godina učenja. Zagreb: Školska knjiga
- Hutchinson, Tom (2008) *Project 2 Third edition*. Udžbenik engleskog jezika za 5. razred osnovne škole, peta godina učenja, Oxford: Oxford University Press.
- Hutchinson, Tom (2008) *Project Third edition*. Udžbenik engleskog jezika za 6. razred osnovne škole, šesta godina učenja, Oxford: Oxford University Press.
- Hutchinson, Tom (2009) *Project 4 Third edition*. Udžbenik engleskog jezika za 7. razred osnovne škole, sedma godina učenja. Oxford: Oxford University Press.
- Hutchinson, Tom (2009) *Project 5 Third edition*. Udžbenik engleskog jezika za 8. razred osnovne škole, osma godina učenja. Oxford: Oxford University Press.
- Jelenc, Mirta, Lukić, Vida i Pavuna, Jasna (2009) *Building bridges 7*. Udžbenik za 7. razred osnovne škole, sedma godina učenja. Zagreb: Profil.
- Lekaj Lubina, Borka, Neuhold, Gordana, Pavuna, Jasna i Singer, Danka (2009) *Building bridges 5*. Udžbenik za 5. razred osnovne škole, peta godina učenja. Zagreb: Profil.
- Lekaj Lubina, Borka, Pavuna, Jasna, i Singer, Danka (2009) *Building bridges 6*. Udžbenik za 6. razred osnovne škole, šesta godina učenja. Zagreb: Profil.

Sekundarna

- Andraka, M. i Petravić, A. (2007). Razvoj interkulturalne kompetencije u osnovnoškolskoj nastavi stranih jezika. U: *Dijete i jezik danas*. Zavičajnost u nastavi

- hrvatskog jezika – interkulturalnost u nastavi stranih jezika. Zbornik radova s međunarodnog stručnog i znanstvenog skupa. Čakovec – Osijek, str. 27-48.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Corbet, J. (2003). *An Intercultural Approach to English Language Teaching*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cortazzi, M. i Jin, L. (1999). Cultural mirrors. Materials and methods in the EFL classroom. U: Hinkel, E. (ur.): *Culture in Second Language Teaching and Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, str. 196-219.
- Dodge, B. (2001). Focus: Five Rules for Writing a Great WebQuest. U: *Learning & Leading with Technology*, Vol. 28. No. 8, str. 6-9.
- Doyê, P. (1999). *The Intercultural Dimension. Foreign Language Education in the Primary School*. Berlin: Cornelsen.
- Fantini, A.E. (1995). Introduction. Language, culture, and world view: Exploring the nexus. U: *International Journal of Intercultural Relations*, 19, str.143-153.
- Fenner, A.-B. (2006). Intercultural awareness as an integral part of foreign language learning. U: Fenner, A.-B. i Newby, D. (ur.): *Coherence of principles, cohesion of competences. Exploring theories and designing materials for teacher education*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, str. 40-59.
- Fennes, H. i Hapgood, K. (1997). *Intercultural Learning in the Classroom. Crossing Borders*. London: Cassell.
- Jurić, V. (2004). Može li udžbenik podržati otvorenost nastave. U: *Udžbenik i virtualno okruženje*. Zbornik radova. Zagreb: Školska knjiga, str.55-60.
- Marsh, D. (2012). *Blended Learning Creating Learning Opportunities for Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press
- Mihaljević Djigunović, J. (1998). *Uloga afektivnih faktora u učenju stranog jezika*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
- Risager, K. (1991) Cultural Refereneces in European Textbooks: An Evolution of Recent Tendencies. U: Buttjes, D. i Byram, M. (ur.): *Mediating Languages and Cultures: Towards an Intercultural Theory of Foreign Language Education*. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters, str. 181-192.
- Rodek, S. (2011). Novi mediji i nova kultura učenja. U: *Napredak*, br. 152 (1), str. 9-28.

Sercu, L. (2000): *Acquiring Intercultural Communicative Competence from Textbooks. The Case of Flemish Adolescent Pupils Learning German*. Leuven: Leuven University Press.

Vilke, M. (1989). Udžbenik. U: *Strani jezici*, god. XVIII, br.3, str.117-122.

Prilog 1

Prikaz zastupljenosti pojedinih ciljnih kultura u kontekstu interkulturalnih zadataka po razredima u trima udžbeničkim serijama.

| | | 5. razred | 6. razred | 7. razred | 8. razred |
|------------------|--------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| | Ciljne kulture | % | % | % | % |
| Project | V. Britanija | 33,33 | 49,02 | 37,84 | 34,95 |
| | SAD | 3,92 | 7,84 | 2,70 | 16,50 |
| | Kanada | - | - | - | - |
| | Australija i Novi Zeland | - | - | 6,76 | - |
| Way to go Plus | V. Britanija | 2,13 | 23,73 | 14,12 | 13,40 |
| | SAD | 4,26 | - | 11,76 | 15,46 |
| | Kanada | - | - | - | 1,03 |
| | Australija i Novi Zeland | - | - | 1,18 | 4,60 |
| Building bridges | V. Britanija | 16,84 | - | 14,29 | 21,16 |
| | SAD | 10,53 | 10,11 | - | 8,25 |
| | Kanada | - | - | - | - |
| | Australija i Novi Zeland | 4,21 | 5,62 | - | - |

**INPUT OF INTERCULTURAL TASKS IN PRIMARY SCHOOL TEXTBOOKS FOR
LEARNING ENGLISH – OPENING UP A SPACE FOR BLENDED LEARNING****Summary**

Any teaching and learning process is closely related to the context in which it takes place. Learners, who have an active role in this process, need to be approached in terms of their modernity. Intercultural competence is one of the major goals of foreign language teaching and learning today. There is a number of factors which affect the development of our learners' intercultural competence, textbooks being one of the most important. Since our learners belong to an Internet generation, characterised by a new learning culture, traditional learning and teaching need to be redefined. Consequently, new methods, strategies and new media have to be integrated. This paper presents the research on the input of intercultural tasks used in primary school textbooks, grade 5-8, for learning English as the first foreign language. The aim of the research was to find out whether the input of the analysed textbook intercultural tasks provides a rich and multi-perspective insight into both target cultures and learners' own culture and whether it encourages learner autonomy as well as discovery and collaborative learning. Using the findings, it has been concluded that there is a need for upgrading the input of the analysed intercultural tasks.

Key words: intercultural competence, intercultural task, intercultural task input, English language textbook, primary school, blended learning

UDK 371.3:316.77

371.3:371.68

Pregledni rad

Irena Krumes Šimunović

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku

Dislocirani studij u Slavonskom Brodu

Gordana Potnar-Matković

Industrijsko-obrtnička škola Slavonski Brod

UTJECAJ MEDIJA NA RAZVOJ LINGVISTIČKE I KOMUNIKACIJSKE KOMPETENCIJE UČENIKA

Sažetak

Rad se bavi istraživanjem utjecaja medija kao nastavnih sredstava u nastavi Hrvatskoga jezika u mlađim razredima osnovne škole. Na osnovi književnoga predloška unutar otvorenoga nastavnog sustava prati se i uspoređuje napredak i razvoj lingvističkih znanja i sposobnosti učenika potaknutih interaktivnim pristupom jezičnim sadržajima preko interneta i radijske priče. Rad istražuje u kojoj mjeri i na koji način mediji u nastavi mogu pozitivno potaknuti razvoj dječjega izraza, bogaćenje dječjega rječnika i komunikacijske kompetencije učenika. Analiziraju se dječje jezične i izvanjezične sposobnosti (kako pronaći obavijest, naučiti govoriti, razgovarati, prepričavati, biti aktivan slušatelj, razumjeti napisani tekst) prije i nakon utjecaja medija. Istraživanje je praktično provedeno u trećem razredu osnovne škole. Na temelju dobivenih podataka pristupilo se njihovoj raščlambi, analizi i međusobnoj usporedbi kako bi se izdvojili najdominantniji, ali i za djecu najkorisniji mediji. Istraživanje je tako usmjereno prema razvoju lingvističkih i komunikacijskih kompetencija djece kako u školskom, tako i izvanškolskom, svakodnevnom dječjem okruženju ukazujući na pozitivan utjecaj različitih medija uz istodobno naglašavanje aktivnoga učenja i samostalno upravljanje načinom, brzinom i stilom učenja.

Ključne riječi: mediji, nastava HJ, komunikacijske kompetencije, aktivno učenje, otvorena nastava

1. Uvod

U posljednjih nekoliko desetljeća svjedoci smo širenja i utjecaja najraznovrsnijih medija. I novi¹ i stari mediji² na ljude mogu utjecati pozitivno ili negativno. Stoga je važno koliko medije poznajemo. Već su predstavnici devetnaest država na UNESCO-ovu međunarodnom simpoziju *Odgoj za medije* 1982. u Njemačkoj jednoglasno prihvatili *Deklaraciju o odgoju za medije* u kojoj su, između ostaloga, preporučili svim odgovornima da razviju programe za učitelje i posrednike kojima bi produbili njihovo znanje i razumijevanje medija te ih upoznali s odgovarajućim metodama pouke, poštujući prilično velika, ali fragmentarna znanja koja mnogi učenici već imaju (prema Košir, Zgrabljic, Ranfl 1999:12). I danas, više od dvadeset godina poslije, ta je potreba veća nego ikada prije. Dječja svakodnevica ogleda se u poznatome citatu: „...moja obitelj to smo mama, tata, televizor i ja!“

Mnoga naša i strana istraživanja pokazala su da je većina djece u dobi od 8 do 18 godina svakodnevno izložena najrazličitijim medijima. U SAD-u prosječno dijete živi u domu koje broji tri televizora, četiri CD plejera, tri radija, tri DVD plejera, dvije konzole za video igre i jedno računalo (Strasbourg, Wilson, Jordan 2009:6). Prosječno dijete od 12 godina provede tri sata na dan gledajući televiziju (Groebel, 1999)³, više od 60% djece u UK posjeduje televizor u svojoj spavaćoj sobi. Istraživanja u Hrvatskoj pokazuju da polovina ispitanice djece gleda televiziju do jedan ili dva sata, a četvrtina djece gleda više od tri sata na dan (Mikić, Rukavina 2006). Djeca se nalaze u medijskome okruženju koje se drastično mijenja. Nove tehnologije postaju interaktivnije, a mladi provode gotovo polovicu svoga vremena (bez spavanja) s nekom od vrsta medija. Ti naraštaji djece, nazvani *digitalni urođenici* (engl. *digital natives*), shvaćaju medije

¹ Pod novim medijima ovdje se smatraju digitalni mediji.

² Pod starim medijima smatramo klasične masovne medije kao što su časopisi, radio i televizija.

³ Groebel, J. (1999) Media access and media use among 12-year-olds in the world. In C. von Frenzen and U. Carlsson (Eds.), *Children and media: Image, education, participation* (pp. 61-68). Goteborg, Sweden: UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen.

na drugačiji način od njihovih roditelja ili učitelja. Od rođenja igraju digitalne igre, a strastveno su uključeni u društvene mreže i virtualne svjetove (npr. *Second Life, There* itd.) (prema Patrick 2009:6). No, Patrick Felicia (2009:7) navodi da djeca zahvaljujući digitalnim igrama razvijaju kognitivne, spacijalne i motoričke vještine te poboljšavaju IKT⁴ vještine. Internet i igre mogu se iskoristiti za poučavanje činjenica (znanje, prisjećanje, mehaničko učenje) ili memoriziranje načela (veza uzroka i posljedice), kompleksno rješavanje problema. Digitalne igre zadržavaju intenzitet interakcije konstantan, drže točno određene ciljeve i nude neprestani osjećaj izazova i uključenosti, što djeci odgovara (prema Norman 1993). Školsko okruženje teško se može nositi s tim izazovom privlačenja pozornosti učenika.

Masovni mediji danas omogućuju brzi dolazak do informacija bilo koje vrste pa se to drastično odražava i na nove oblike učenja i poučavanja. Različite su primjene digitalnih medija u obrazovanju: “od nastavnih programa za učenje i vježbe, od baza podataka i alata preko igara za učenje, pokusa i simulacija do kompleksnih komunikacijskih i kooperacijskih okruženja. (...) Hipermedijska obrazovna tehnologija danas je usmjerena ka individualiziranoj edukaciji i usmjerena je pomaganju u radu učenika (za razliku od tradicionalne koja je pomagala radu učitelja). Zato posebni ciljevi suvremene nastave postaju osposobljavanje učenika za samostalno učenje i traženje i selekciju informacija. Pojava interneta i elektroničke pošte potaknula je i učeničko dopisivanje, pogotovo međurazrednu suradnju (Freinet), koja obogaćuje komunikaciju i uspješniju nastavu jezika. To je utjecalo da u nastavi postanu dominantni metodički sustavi slobodne i otvorene nastave (prema Bognar, Matijević 2002:347).

Dakako, uvijek treba imati na umu da korištenje najnovije tehnologije ne može biti jamstvo uspješnoga poučavanja.

Važnost digitalnih medija nije ograničena na školsko poučavanje i učenje, nego igra izuzetnu ulogu i u ranome obrazovanju djece, radu s mladima, profesionalnom obrazovanju i u obrazovanju ili usavršavanju odraslih u kontek-

⁴ IKT – informacijsko-komunikacijske tehnologije

stu cjeloživotnoga učenja.”⁵

*Digitalni mediji stvaraju nove uvjete samorazumijevanja i razumijevanja svijeta i djeca i mladi ih koriste naročito u procesu neformalnog učenja (...) U neformalnim, neinstitucionaliziranim kontekstima osnivaju se samoorganizirajuća društva, u kojima sudionici uz visoku identifikaciju s društvom na osnovi mreže zajedno konstruiraju znanje i omogućuju daljnji transfer. Takvi procesi daju rezultate i u institucionalnim kontekstima te stvaraju poseban obrazovno – politički izazov.*⁶

1.1. Tehnologija i obrazovanje

U obrazovnim institucijama postupno se uvodi e-učenje⁷ koje podrazumijeva nove oblike poučavanja i učenja u razrednomr kontekstu.

Promjene u poučavanju pod utjecajem novih tehnologija prepoznate su u Hrvatskoj u dokumentu Ministarstva obrazovanja i športa pod nazivom *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije* (2013): “Dinamičan razvoj informacijskih tehnologija i komunikacijskih mogućnosti korjenito mijenja paradigme učenja i obrazovanja, s teško predvidivim utjecajima i posljedicama na buduće načine stjecanja, prijenosa i primjene znanja, vještina i stavova. Strategija predviđa mjere za razvoj i širenje primjene e-učenja, uvođenje ekspertnih sustava za poučavanje te drugih suvremenih metoda poučavanja utemeljenih na informacijskoj i komunikacijskoj tehnologiji, i to na svim razinama i u svim vrstama

⁵ Isto.

⁶ O tome više u Nadrljanski, Mila; Nadrljanski, Đorđe, Bilić, Mirko (2007) Digitalni mediji u obrazovanju, 527-537., u: Selja, Sanja; Staničić, Hrvoje (ur.) *The Future of Information Sciences : INFuture2007 Digital Information and Hertiage*, Odsjek za informacijske znanosti, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb: 531-533.

⁷ E- učenje jest učenje s pomoću informacijske i komunikacijske tehnologije. Autori Jenkins i Hanson (2003) kažu da je e-učenje „...učenje podržano informacijskom i komunikacijskom tehnologijom.” Postoje brojne definicije e-učenja. Iako se izraz e-učenje koristi od početka 90-ih godina 20. stoljeća, ne postoji njegova jedinstvena i opće prihvaćena definicija. Upravo su toj temi autori M. Čukušić i M. Jadrić posvetili prvo poglavlje svoje knjige "E-učenje: koncept i primjena" koja je objelodanjena u prvoj polovini 2012. godine.

obrazovanja“. Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije uvodi cjeloživotno učenje kao načelo na kojem se zasniva cjelokupno obrazovanje.

Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje i funkcioniranje u društvu stječu se u službenom sustavu odgoja i obrazovanja koje prema Preporukama Europskog parlamenta i Vijeća EU-a obuhvaćaju: komunikaciju na materinskome jeziku, komunikaciju na stranim jezicima, matematičku kompetenciju i osnovne kompetencije u prirodoslovlju i tehnologiji, digitalnu kompetenciju, kompetenciju učiti kako učiti, socijalnu i građansku kompetenciju, inicijativnost i poduzetnost te kulturnu svijest i izražavanje. Time učenje materinskoga jezika u odnosu na učenje i usvajanje drugih kompetencija postaje primarno.

No, u našem obrazovnom sustavu postoje problemi koji nisu vezani isključivo uz učenje jezika, nego uz medijsku kulturu i informacijske i komunikacijske tehnologije u nastavi:

1. Nisu razrađene metode u informatici i didaktici kao i u predmetnim metodikama kada se koristi osobno računalo... (Ljubešić 2009:27).
2. Učenici koji su u svome okružju izloženi velikom broju medija i uključeni u dio aktivnosti vezan uz njih, mogu aktivnosti s kojima se susreću u učionici smatrati besmislenima i postati neaktivni (Lim, Zhao i dr. 2013:3) zato što nemaju nikakve veze s onim s čime se susreću u svome svakodnevnom životu.
3. Nema razrađene strategije razvoja i uporabe novih tehnologija u nastavi na razini škola.
4. Još uvijek je nedovoljna opremljenost škola različitim medijima.

Zabrinjavajući su i podatci ankete za nastavnike koja je pokazala da od ukupnog broja ispitanih učitelja najmanje njih voli predavati medijsku kulturu (8%) (prema Pavličević-Franić 2011:181), a od komunikacijskih sposobnosti koje se potiču u učenju materinskoga jezika najviše se ističe pisanje, a najmanje slušanje. (Pavličević-Franić 2011:184) U anketi za učenike pokazalo se da učitelji ne objašnjavaju sustavno i polako gramatičke sadržaje i prebrzo prelaze preko tih sadržaja te zbog toga učenici ne stižu pratiti gradivo čime se smanjuje sposobnost uspješne recepcije sadržaja nastave jezika. Zato se postavlja pitanje

načina poučavanja materinskoga jezika u novom suvremenom i tehnološki naprednom okružju.

1.2. Učenje materinskoga jezika i nove tehnologije

Učenje materinskoga jezika, a time i njegovo usvajanje, oblik je komuniciranja. Nastava se temelji na komunikaciji, a ona pretpostavlja interakciju, odnosno pojavu kada komunikacijski partneri stupaju u odnos i razmjenjuju informacije odnosno mišljenje. Mediji su dio komunikacijskoga sustava jer olakšavaju komunikaciju, razmjenu informacija između komunikacijskih partnera, a osim što posreduju, oni pridonose uspjehu komunikacije. Usvajanjem novih tehnoloških inovacija u svakodnevnome životu usvajaju se i nove tehnologije u učenju jezika (npr. CALL ili računalom potpomognuto učenje jezika)⁸.

Učenici su svakodnevno izloženi utjecaju medija i zato materinski jezik treba upoznati kao sustav u funkciji, na tragu holističkoga pristupa nastavi jer on najbolje odgovara multimedijском svijetu u koji su učenici uronjeni. Predmet nastave jezika nije samo razvoj lingvističke kompetencije (lingvistička kompetencija ili znanje o jeziku), nego i komunikacijske (komunikacijska kompetencija ili znanje jezika)⁹, a nova organizacija obrazovnoga procesa uz pomoć novih tehnologija zahtijeva suodnos i povezivanje nastave jezika s jezičnim izražavanjem, književnošću i stilistikom. Pod utjecajem medija mijenja se i koncepcija nastave odnosno promjena metoda rada te afirmiranje novih nastavnih metodičkih sustava u učenju i poučavanju jezika. Pragmatičan pristup jezičnim sadržajima i funkcionalna nastava jezika dolaze u prvi plan. Najviše bi

⁸ CALL – Computer assisted language learning. O tome više u Hubbard, P. (ur.) (2009). *Computer Assisted Language Learning: Vol 1* (Critical Concepts in Linguistics). London: Routledge

⁹ O tome više u Pavličević-Franić, D. (2007:35). Standardnojezična normativnost i/ili komunikacijska funkcionalnost u procesu usvajanja hrvatskoga jezika. U: *Komunikacija u nastavi hrvatskoga jezika: Suvremeni pristupi poučavanju u osnovnim i srednjim školama*, ur. Marijana Češi i Mirela Barbaroša-Šikić. Zagreb: Naklada Slap i Agencija za odgoj i obrazovanje

se pozornosti trebalo posvećivati razvoju učenikova jezičnog izraza, bogaćenju rječnika, usvajanju rečenične strukture, razvoju ličnosti i komunikacijskih sposobnosti.

Učenje i usvajanje jezika uz pomoć medija moguće je ostvariti formalno (institucionalno) ili neformalno (izvaninstitucionalno). U našoj svakodnevici djeca uče na oba načina.

Mediji mogu pridonijeti razvoju i učenju jezika, a brojna istraživanja već godinama potvrđuju da npr. televizijski program (kao neformalni oblik učenja) može potaknuti djecu da razumiju i rabe nove riječi. Ali, još uvijek nije poznato mogu li mediji učinkovito poučiti kompleksnije vještine korištenja jezika kao što je gramatika (prema Naigles and Mayeux, 2001). Složenost programa i odgovarajuća dob u govornome obliku medija igra značajnu ulogu u razvoju jezika. Linebarger i Walker (2004) istražili su vezu između gledanja televizije i dječjega ekspresivnog jezika i rječnika. Djeca su nakon gledanja televizijskih emisija zaista imala bolji vokabular i bolje rezultate u ekspresivnome izražavanju, ali to je ovisilo o tipu emisije. Djeca su ovisno o programu imala i različite kognitivne rezultate.

U Hrvatskoj je 1990. provedeno istraživanje o računalu u nastavi (formalno učenje) i utjecaju koje ima na učenje jezika. Pokus je potvrdio da takav način rada ima niz prednosti jer se učenicima omogućuje brzo i učinkovito primanje velikog broja informacija, povećava se sposobnost pamćenja, veća je motivacija u obrazovnome procesu, krajnji ishod učenja znatno je viši nego u klasično organiziranoj nastavi, a i potpunija je individualizacija nastave jezika (prema Pavličević 1992:156).

Učenje materinskoga jezika sukladno je i promjenama koje se događaju u strukturi samoga jezika. Materinski hrvatski jezik pod utjecajem novih tehnologija drastično se mijenja zbog pojave novih stilskih oblika i tekstnih vrsta, hiperteksta, SMS-a, pisanih dijaloga, fleksibilno pisanih monologa. Sve se više briše granica između usmenih i pisanih oblika komunikacije kao i između jezičnih i nejezičnih, tako da dolazi do sustavnoga smanjivanja usmene komunikacije u korist pisane. Internetske usluge potaknule su razvoj komunikacije elektroničkom poštom, pričaonice, forume, mrežne novine čime je nastao novi jezik drugačiji od standardnoga. Taj novi jezik ogleda se u

pristutnosti elemenata govora, znakova, grafostilističkih sredstava, dijalektizama, anglicizama, kratica (prema Filipan-Žignić 2012:30).

Privatni diskurs kojim se učenici izražavaju na društvenim mrežama (*Facebook, Twitter*), webu (stranicama, forumima), internetskim dnevnicima, pričaonicama, elektroničkoj pošti ne utječe negativno na njihov javni diskurs (prema Filipan-Žignić 2012:12). Iako se stječe suprotan dojam, zbog neprestanoga kršenja pravila standardnoga jezika u pisanju u medijima, istraživanja u Švicarskoj pokazuju da to nije slučaj. Događa se suprotno, povećanjem komunikacije preko novih medija *povećana je kvantiteta pisanja i samim time i jezična kreativnost koja u novim komunikacijskim oblicima novih medija dolazi do izražaja zbog smanjene normativnosti* (Filipan-Žignić 2012:13). Otvaraju se nova područja istraživanja svakodnevnoga pisanog jezika i kreativne uporabe jezika pod nazivom *Netspeak*¹⁰.

Sve te pojave u jeziku i spoznaje o utjecaju medija na učenje jezika odražavaju se u organizaciji nastave i trebale bi utjecati na metode i metodičke sustave nastave jezika. Institucionalno poučavanje trebalo bi iskoristiti prednosti koje mediji već posjeduju i stvoriti okružje kako bi se podigla razina komunikacijske stručnosti jer je to polazište za nadgradnju, odnosno razvoj lingvističke kompetencije. Prema tome, trebalo bi uvođenjem medija kao nastavnoga sredstva u nastavu jezika, u prvom redu, djelovati na razvoj jezičnih sposobnosti učenika, a ne na svladavanje i zapamćivanje jezičnih pravila. Novi mediji trebaju biti u funkciji motivacije učenika koji poznato digitalno okružje iz svoje svakodnevice prepoznaje u svome učenju u razredu i aktivno pa čak i interaktivno (s računalom) sudjeluje u samostalnom učenju i istraživanju. Time se ciljevi suvremene nastave jezika usmjeruju k aktivnoj i istraživačkoj nastavi. Holistički pristup prisiljava nas da stvorene suodnose među nastavnim područjima unutar predmeta Hrvatski jezik prenesemo u jezično-umjetničko područje koje afirmira učenje u ciklusima (prema NOK-u 2011.) usmjereno ka

¹⁰ To je jezik interneta kako navodi Mihaljević (2003: 126) i daje niz sinonimnih naziva *Netlish, Weblish, Internet language, cyberspeak, electronic language, interactive written discourse i computer-mediated communication*.

poučavanju komunikacijskih kompetencija (pisanje, čitanje, slušanje, govorenje)¹¹.

Organizacija nastave koja je usmjerena k novim ciljevima podrazumijeva i razvoj novih metodičkih sustava koji bi najbolje odgovarali zahtjevima suvremene škole. Otvoreni sustav¹² u nastavi hrvatskoga jezika može najbolje odgovoriti novim izazovima jer omogućuje učenicima izbor sadržaja učenja i način učenja sukladan stilu učenja svakoga učenika. Time se motivacija za učenje nadopunjuje s motivacijom za korištenje medija u istraživačkome radu. Rezultati takva poučavanja materinskoga jezika trebali bi biti uočljivi. Iz toga razloga, sljedećim istraživanjem nastojali smo izmjeriti rezultate poučavanja uz pomoć medija u otvorenome metodičkom sustavu.

2. Istraživanje

2.1. Polazišta istraživanja

1. Saznati na koji način, u kojoj mjeri i na koji segment jezičnih sposobnosti mogu utjecati mediji u učenju materinskoga jezika u institucionalnome okružju.
2. Doznati koji metodički sustavi odgovaraju potrebama uvođenja novih tehnologija u nastavni proces i može li otvoreni metodički sustav djelovati na uspješnost učenika u uvođenju medija odnosno novih metoda i načina poučavanja materinskoga jezika.

¹¹ Istraživanje u ovom radu usmjereno je ka praćenju svih četiriju jezičnih sposobnosti.

¹² Otvoreni sustav kao metodički sustav nastave književnosti opisuje Dragutin Rosandić (2005: 207) u svojoj knjizi *Metodika književnoga odgoja*. Stjepko Težak (1996) u svojoj knjizi *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1* ne spominje taj metodički sustav. Bežen (2008:304) navodi otvoreni sustav kao metodički sustav u nastavi književnosti, a navodi među vrstama sati u predmetu Hrvatski jezik u području medijske kulture i sat s računalom, radiosat i višemedijski sat.

3. Koje jezične sadržaje iskoristiti za inovativno učenje i na koji ih način ponuditi učenicima.

U sljedećem istraživanju ta polazišta ujedno su bila i ciljevi istraživanja iz kojih su proizišle hipoteze:

H1 Mediji pozitivno utječu na razvoj jezičnih kompetencija učenika.

H2 Medij (radio, računalo) kao nastavno sredstvo s planiranim ishodima i nastavnim ciljevima pozitivno utječe na motivaciju učenika u učenju jezika i pozitivan i kritički odnos prema medijima.

Mediji koji su poslužili u istraživanju pripadaju skupini audio i audiovizualnih medija u nastavi (prema Bognar, Matijević 2002:331). Odabrali smo dva medija koja bi u nastavi jezika trebala najviše utjecati na razvoj slušanja i govorenja. Upravo te jezične sposobnosti, kako istraživanja ističu, velik su problem u jezičnome izražavanju učenika RH. Prvi odabrani medij jest radio koji je u Hrvatskoj bio ne samo najrašireniji nego i među naslušateljima u Europi (prema podacima Košir, Zgrabljic, Ranfl 1999:43)¹³. Svakodnevnica naših učenika u kojoj je radio često prisutan prenesena je u učionicu u obliku radijske emisije koja se koristi u nastavi jezika.

Još jedan medij koji je poslužio kao nastavno sredstvo u istraživanju jest računalo i slikokaz za samostalno istraživanje s hipertekstom koji podrazumijeva dodatne informacije i poveznice na internet. S obzirom na uvjete rada i jedno računalo u razredu, istraživački rad bio je usmjeren na rad u skupinama.

2.2. Metodologija i uzorak istraživanja

Učenici trećega (3.a) razreda Osnovne škole Dragutina Tadijanovića iz Slavonskoga Broda sudjelovali su u kvantitativnome istraživanju koje je započelo i završilo provođenjem, za ovo istraživanje pomno sastavljenoga, ulaznog i izlaznog ispita znanja prema uspostavljenome standardu četiriju jezičnih

¹³ Autori tvrde da je Hrvatska po prosječnoj dnevnoj slušanosti radija od 247 minuta u 1994. godini bila na trećem mjestu, iza Belgije i Slovačke.

sposobnosti¹⁴ koje bi trebao imati prosječan učenik trećega razreda. Ulazi i izlazni ispit znanja činile su četiri skupine pitanja (11 zadataka). Učenici su rješavali ulazni ispit znanja kojim smo ispitivali razinu usvojenih lingvističkih i komunikacijskih kompetencija učenika prije utjecaja odabranih medija. Provjeravane su temeljne jezične djelatnosti: slušanja, čitanja, razumijevanja, govorenja i pisanja učenika. Zadatci su bili raznovrsni; izmjenjivali su se zadatci višestrukoga izbora, nabiranja na osnovi pročitana ulomka, samostalnoga stvaranja teksta na zadanu temu (pisanje reklame), zadatci dopunjavanja, nabiranja, objašnjenja, pisanja dijaloga, dopisivanja i oblikovanja rečenica, podcrtavanja, prepisivanja s preoblikovanjem, uporabe riječi u novim kontekstima u pitanjima otvorenoga tipa. Svi zadatci usklađeni su prema sastavnicama komunikacijske kompetencije koje su nam kasnije poslužile za mjerenje rezultata ispita znanja.

Unutar otvorenoga nastavnog sustava primijenili smo medije (radio, računalo i slikokaz s internetom) u realizaciji planirane nastavne jedinice: *Vježbanja i razvijanja učeničkih komunikacijskih kompetencija (Slušanje i govorenje)*¹⁵ na književnome predlošku *Čudnovate zgrade šegrta Hlapića* Ivane Brlić-Mažuranić. U istraživanju je učenje po postajama unutar otvorenoga sustava¹⁶ omogućilo učenicima višesmjernu komunikaciju i timski rad. S obzirom na predviđene sadržaje pripremljene za rad učenika i njihovo aktivno učenje po postajama, učenicima je bilo ponuđeno šest postaja. Svaka postaja razlikovala se po

¹⁴ Mjerenje je usklađeno sa standardima koji su prikazani u tablicama 1. i 2., a uz njih se nalaze i posebno usmjerena pitanja prema traženoj jezičnoj kompetenciji kojima smo se poslužili u ispitima znanja. Rezultati ulaznoga i izlaznog ispita znanja temeljili su se na prikupljenim bodovima za svaki točan odgovor. Rezultati su iskazani u postotcima na temelju statističke obrade.

¹⁵ Prema Nastavnome planu i programu (2006) integrirali smo nastavne teme: Slušanje i govorenje, Čitanje po ulogama, Pripovijedanje, Sporazumijevanje hrvatskim književnim jezikom u području jezičnog izražavanja s nastavnim temama iz područja jezika: Imenice, Glagoli, Pridjevi.

¹⁶ Otvoreni metodički sustav jest sustav (prema Rosandić 2005:207) u kojem učenici sami odabiru sadržaj za pojedinačno ili skupno učenje, istraživanje i stvaranje. Sadržaj nudi učitelj. Ovisno o karakteru sadržaja i cilju koji se želi postići, odabiru se metode rada za nastavni i izvannastavni rad. Organizacija nastavnoga sata utemeljuje se na didaktičkoj ponudi, izboru didaktičke ponude i preuzimanju odgovornosti za njezino obavljanje.

lingvometodičkim sadržajima, tipovima zadataka i jezičnim sastavnicama koje smo mjerili; na prvoj postaji učenicima je bila ponuđena radijska priča, a zadatci su bili višestrukoga izbora i nabiranja na osnovi pročitana ulomka; na drugoj i petoj postaji književni predložak i izdvojene poruke romana, na trećoj naslovnica romana kao likovni predložak, na četvrtoj postaji učenici su se u radu služili školskim rječnikom i pravopisom, na šestoj računalo s pripremljenim slikokazom (*Iz Hlapićeva vremena*) i izvorima materijala s interneta. Za svoje istraživanje služili smo se rezultatima dviju postaja na kojima su se učenici služili medijskim sredstvom u nastavi. Nakon izloženosti učenika utjecajima medija kojima smo željeli potaknuti njihovu aktivnost, a pritom i razvoj svih jezičnih djelatnosti, provedeno je ponovno ispitivanje učenika ispunjavanjem izlaznoga ispita znanja. Slijedila je statistička obrada i usporedba ulaznih i izlaznih rezultata.

2.3. Opis i rezultati istraživanja

2.3.1. Slušanje radijske priče

Učenici su poslušali ulomak iz radijske priče o šegrtu Hlapiću što jasno upućuje na slušanje kao glavnu jezičnu djelatnost koja se ispitivala na toj postaji. Dakako, uz slušanje provjerili smo i jezičnu djelatnost govorenja. Rad učenika na toj postaji organiziran je pripremljenim radnim listićem s naputcima za rad i zadacima usmjerenim na sljedeće odgojno-obrazovne i funkcionalne zadaće: razumijevanje slušanoga sadržaja, uvježbavanje pristojnoga komuniciranja (kako pristojno započeti razgovor s nepoznatima i što pritom trebamo reći), razlikovanje dijaloga i monologa, stvaranje vezanoga kratkog proznog teksta – reklame (snalaženje u životnim situacijama, kako privući željenu pozornost i iskoristiti vlastite sposobnosti), pravilna uporaba pridjeva (gramatička vježba), pravilna uporaba pridjeva za opisivanje predmeta u reklamama (stilsko vježba), na osnovi pročitana teksta pravilno razumijevanje osobitosti stvarnih situacija u životu (sajam i zbivanja na sajmu, kada i kako biti od pomoći drugima). Tablica 1. prikazuje jezične djelatnosti (slušanje, razumijevanje i govorenje) te jezične sastavnice koje smo mjerili u aktivnosti – *slušanje radijske priče*.

Tablica 1. *Prikaz razvojnih sastavnica lingvističkih i komunikacijskih kompetencija u aktivnosti*
 Slušanje radijske priče

| OSNOVNE JEZIČNE DJELATNOSTI/ SASTAVNICE KOMUNIKACIJSKE KOMPETENCIJE (JEZIČNE) | SLUŠANJE | RAZUMIJEVANJE | GOVORENJE |
|--|---|--|---|
| 1. Sociolingvističke kompetencije (relevantnost, prikladnost); | <p>Slušanje i prepoznavanje s pomoću teksta prikladnih situacija u kojima je tekst nastao. Povezivanje dječjega iskustva s Hlapićevim i Gitinim iskustvom:</p> <ul style="list-style-type: none"> - situacija upoznavanja; slučajni susret Hlapića i Gite, razgovor: <i>Gita razgovor s Hlapićem započinje riječima: "Hej, hej, ti...ti si iz cirkusa? Čudno si odjeven..."</i> a) pristojno b) nepristojno (neprilično upoznavanje), - situacija odlaska na sajam; sudjelovanja u sajamskoj prodaji (prikladno izražavanje/izvikivanje reklame kako bi pomogli siromašnom košaraču, osjećaj solidarnosti, dobrote, sućuti za slabije-poticaaj za iskazivanjem te namjere): <i>Na sajmu se prodaju različiti proizvodi. Koje proizvode</i> | <p>Znati prepoznati smisao pročitanooga teksta, pravilna recepcija poruke sukladno situaciji, važnosti :</p> <p><i>sudjelovanje u sajamskoj prodaji radi uzvišene namjere-pružanja pomoći košaraču</i></p> | <p>Znati izreći tekst prikladan situaciji: - izvikivanje reklame kako bi se privukli kupci, zapažanja, Hlapić-Gita. K: <i>Košare, košare, zlatom pletene, svilom vezene. Ovamo, ovamo...Tu su košare ko zlatne jabuke, ovdje kod mene je zlato...</i> G i H: <i>Narode, ovamo, ovamo! Ovo su najbolje košare, prave, čvrste košare!</i></p> |

| | | | |
|---|--|--|---|
| | <p><i>pomažu prodati Hlapić i Gita? (zaokruži točan odgovor):</i></p> <p>a) medene kolače b) košare c) licitarska srca d) medeni šećer.</p> <p><i>Pomozite Giti i Hlapiću i siromašnom košaraču prodati košare na sajmu.</i></p> | | |
| 2. Gramatika | <p>Samostalno zapažanje uporabe gramatičkih struktura i oblika u rečenici i tekstu, uporaba pridjeva pri opisivanju košare:</p> <p><i>Napišite na papir što više pridjeva kojima možete opisati košaru.</i></p> | <p>Uočavanje gramatičkih struktura i oblika u funkciji značenja i smisla teksta ili usmenoga izražavanja, pridjevi u funkciji reklame za prodaju košara</p> | <p>Pravilna uporaba gramatičkih oblika i sredstava u kontekstu: SAJAM - Dođite, kupite!!!!...</p> |
| 3. Rječnički fond i brzina usvajanja novih riječi | <p>Uočiti nove riječi i njihovo značenje s pomoću konteksta; postolar – šegrt-majstor, sajam-košarač-roba, štrik-cirkus.</p> | <p>Spoznati značenje novih riječi, proširiti postojeći fond riječi, osvijestiti značenje riječi u novim kontekstima; cirkus, sajam, postolarska radionica...</p> | <p>Usvojiti nove riječi i stvoriti tekst upotrijebivši nove riječi</p> |
| 4. Odabir stila i stilskih sredstava | <p>Prepoznati odlike pojedinoga stila izražavanja, razlikovati ih.</p> <p>Razgovorni stil, opisna funkcija pridjeva, pristojnost pri upoznavanju i u razgovoru s nepoznatim ljudima (Gita i Hlapić), prijateljski razgovor</p> | <p>Uočiti određeni funkcionalni stil, razlikovati ga od ostalih, usporediti, shvatiti svrhu i cilj takva teksta:</p> <p><i>pristojnost pri upoznavanju i u razgovoru s nepoznatim ljudima (Gita i Hlapić), prijateljski razgovor</i></p> | <p>Stvarati tekst sukladno svojstvima odabranoga funkcionalnog stila.</p> <p>Razgovorni stil, pripremiti tekst za reklamiranje proizvoda i prodaju (vlastitih košara) u tri rečenice koje trebaju biti jednostavne, a pritom koristimo spontanost učenika kojom oni bez posebne</p> |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | <p>(komunikacija između Hlapića i Gite); <i>Kako se treba ponašati pri upoznavanju s nepoznatim ljudima? Što treba reći?</i> - znati razlučiti vrste stilskih sredstava koje se rabe sukladno situaciji (pridjevi se koriste <u>za opisivanje košare</u>)</p> <p><i>Napišite na papir što više pridjeva kojima možete opisati košaru.</i></p> | <p>(komunikacija između Hlapića i Gite);</p> | <p>pripreme (bez ikakvih naputaka za njezino oblikovanje) stvaraju reklamu: <i>Napišite reklamu za omiljenu igračku (tri rečenice) koristeći se što većim brojem pridjeva i usporedbi.</i></p> |
| <p>5. Logika organizacije teksta i povezanost smislenost, ostvarenje svrhe, ostvarenje namjere izričaja</p> | <p>Znati tekst u cjelini povezati s događajem, uzrocima, posljedicama. Oblikovanje reklame za prodaju košara, način ukazivanja na vlastite vještine: <i>Pomozite Giti i Hlapiću i siromašnom košaraču prodati košare na sajmu. Što ćete reći? Kako ćete privući kupce?</i> <i>Osmislite i napišite tri rečenice kao kratku reklamu kojom biste prodavali svoje košare koje ste napravili (reklame su tada izvikivane na ulicama, sajmovima...).</i> <i>Upotrijebite i pridjeve koje ste napisali u prvome dijelu zadatka.</i></p> | <p>Iz cjeline teksta razumjeti osnovni smisao, shvatiti moć reklame u prodaji proizvoda, osmisliti način kako ukazati na ono što posjedujemo; na vlastite vještine, znanja i sposobnosti... (kako bi svatko od nas privukao kupce, što bi danas iskoristio za reklamiranje nekoga svog proizvoda, shvaćanje uloge pridjeva u tekstu...)</p> | <p>Znati govoriti tekstove sukladno pravilima kompozicije i smislene povezanosti dijelova teksta usmjerene ka prenošenju poruke</p> |

Iako su korišteni zadatci u ispitima znanja raznovrsni; od zadataka dopunjavanja i nabiranja, samostalnoga stvaranja teksta na zadanu temu (pisanje reklame, SMS poruke), pisanja dijaloga, zadataka prepisivanja s preoblikovanjem, podcrtavanja, do zadataka dopisivanja i oblikovanja rečenica s uporabom riječi u novim kontekstima – svi su ti primjeri u funkciji pripreme učenika za stvarni život i njegova povezivanja s potrebama društva. Upravo je to bio poticaj da se u ovome istraživanju poslužimo reklamom¹⁷ kao jezičnom porukom (Frančić, Hudeček, Mihaljević 2006:291), komunikacijskim tekstom (Nemeth-Jajić 2013:109) te SMS porukom¹⁸ kao modernim sredstvom komunikacije, u današnjem vremenu sveprisutnim i društveno privlačnim suvremenom čovjeku. U takvim zadacima u kojima su suvremeni mediji ili oblici suvremene komunikacije aktivno djelovali na stvaralaštvo učenika, vidljiviji su kreativniji i bolji rezultati. Primijećena je razlika između ulaznih i izlaznih rješenja koje su učenici pisali u ispitima znanja. Uspješnost učenika na pitanjima ulaznoga ispita znanja (to su sva pitanja u okomitome stupcu u tablici 1.) koji se odnose na djelatnost slušanja iznosio je 24,71%, dok se izlazni rezultat povećao za 12,94%, i to na 37,65%. Najveći navedeni pomak ostvaren je upravo na pitanju (1.3) koje provjerava lingvističke kompetencije učenika; na osnovi poslušanoga dijaloga, dakle nakon učenikova izlaganja djelovanju medija, odnosno radijske priče na CD-plejeru, trebalo je zaključivati o osobinama sugovornika (Hlapića i Gite). Vrijednovao se broj primijećenih Hlapićevih i Gitinih osobina (pridjeva), vokabular i gramatika (vrste riječi – pridjevi) i u tome je području primjetno bolji rezultat izlaznoga ispita znanja. Navodimo nekoliko primjera odgovora učenika:

Hlapić je opisan pridjevima: *pristojan, uljudan, začuđen, smiješan, čudan, hrabar, dobar, pošten ...*

¹⁷ Iako nije obvezatan sadržaj predviđen Nastavnim planom i programom za treći razred OŠ, smatramo da se reklama kao lingvometodički predložak, ali i njezin sociološki utjecaj, može rabiti u razredu za stvaranje kratkoga teksta kojemu su učenici svakodnevno izloženi i koji razumiju. Na taj način stvara se i prvi kritički odnos prema lošem utjecaju reklama.

¹⁸ Taj sadržaj nije obvezatan ni predviđen Nastavnim planom i programom za treći razred OŠ, ali odgovara tipovima tekstova koji su predviđeni programom, a to je pisanje pisma.

Gita je opisana pridjevima: *ohola, nasmijana, pametna, znatiželjna, vesela, dosjetljiva, neozbiljna ...*

Na jezičnu djelatnost slušanja, ali i govorenja odnosi se još jedan zadatak (1.4); učenici su slušajući radijsku priču i reklame košarača trebali sastaviti vlastitu reklamu i uspješno su to učinili ostvarivši izlazni rezultat od 70,59% točnih odgovora, što je za 25,49% više od ulaznoga postotka (45,1%). Zadatak je glasio:

Napišite u tri rečenice reklamu za omiljenu igračku koristeći se pritom što većim brojem pridjeva i usporedbi!

Učenici su u napisanim reklamama /R/ za svoje omiljene igračke pokazali iznimnu stvaralačku kreativnost, što pokazujemo i u nekoliko sljedećih primjera:

R1: Kupite, kupite povoljno! Kupite avion na daljinski; čvrst, lagan, sjajan kao dijamant. Kupite ga po povoljnoj cijeni!

R2: Najnovije role u gradu! Udobne, lagane, brze. Požurite, po povoljnoj su cijeni!

2.3.2. Čitanje i pisanje: slikokaz *Iz Hlapićeva vremena*

Ta aktivnost ponudila je slikokaz: *Iz Hlapićeva vremena* i primjenu računala. Tom aktivnošću ispitivali smo jezične djelatnosti čitanje i razumijevanje, a djelomice i pisanje. Rad učenika organiziran je s pomoću slikokaza i radnoga listića na kojem su se nalazili naputci za planirane aktivnosti učenika, a usmjeren je na sljedeće odgojno-obrazovne i funkcionalne zadaće: razumijevanje pročitana teksta (čitanje s razumijevanjem; na osnovi pročitana teksta pravilno razumijevanje osobitosti stvarnih situacija u životu), leksičku osposobljenost učenika (leksički korpus provjerava se uočavanjem nepoznatih riječi u novome kontekstu, pojašnjavanjem značenja nekih starijih riječi iz teksta, tj. leksičko-semantičkom kompetencijom u poznavanju starih riječi) te rad s medijima.

Tablica 2. *Prikaz razvojnih sastavnica lingvističkih i komunikacijskih kompetencija u aktivnosti Čitanje i pisanje – slikokaz*

| OSNOVNE JEZIČNE DJELATNOSTI/ SASTAVNICE KOMUNIKACIJSK E KOMPETENCIJE (JEZIČNE) | RAZUMIJE- VANJE | ČITANJE | PISANJE |
|--|--|---|---|
| 1. Sociolingvističke kompetencije (relevantnost, prikladnost); | Znati prepoznati smisao pročitano­ga teksta, pravilna recepcija poruke sukladno situaciji, važnosti; pronaći i uočiti posebnosti života na selu i gradu. <i>Uobičajeni pozdrav u Zagrebu bio je SERVUS. Riječ dolazi iz latinskog servus, lat: "rob" ili "sluga" i znači sluga pokorni. "Servus" može služiti za pozdravljanje, ili za oproštaj. "Servus" se posebno rabi među prijateljima i poznanicima. Na</i> | Znati pročitati tekst sukladno okolnostima, način čitanja prilagoditi vrsti čitanja; iščitavati dovoljno glasno i razgovjetno kako bi svi članovi skupine mogli razumjeti pročitani sadržaj: <i>U Brodskome Vinogorju nalazio se ljetnikovac obitelji Brlić nazvan Brlićevac u kojem je Ivana rado provodila svoje vrijeme s djecom...</i> | Znati pisati prikladne tekstove (čestitke, pisma, poruke, SMS poruke) raznih vrsta (privatne, poslovne), sukladno situaciji; pisanje SMS majstorici i/ili majstoru Mrkonji: <i>SMS 1. Draga majstorice! Hvala vam za sve, moram poći dalje u svijet. Vaš Hlapić</i> <i>SMS 2. Draga majstorice! Hvala vam za sve moram poći dalje u svijet.</i> |

| | | | |
|---|---|--|--|
| | <i>selu se koristio pozdrav: Hvaljen, Isus!</i> | | |
| 2. Gramatika | Uočavanje gramatičkih struktura i oblika u funkciji značenja i smisla teksta ili usmenoga izražavanja | Uočavanje gramatičkih struktura i oblika kao i način čitanja; uočavanje gramatičkih pogrešaka-uzrokovanih kratkoćom poruka, odraz jezičnoga znanja i kulture: <i>Draga majstorice! Hvala za dane kad ste mi pomagali. Vratiti ću se brzo, Hlapić!</i> | Pravilna uporaba i pisanje gramatičkih oblika i struktura; analiza i korekcija Hlapićeva pisma majstorici. <i>Menije to žao, pa idem u svijet da ih razgazim..</i> U SMS porukama - oprostajna poruka majstorici zbog tehničkih ograničenja češće su gramatičke pogreške ... |
| 3. Rječnički fond i brzina usvajanja novih riječi | Spoznati značenje novih riječi, proširiti postojeći fond riječi, osvijestiti značenje riječi u novim kontekstima; <i>Novac Hlapićeva vremena: krajcar, kruna, forint; Odjeća: šlep, cilindar... Ostalo: sajam, postolarski šegrt, rukoljub, servus; slikokaz i internet kao izvori informacija i</i> | Pravilno čitati i poznate i nepoznate riječi, usvojiti sve nove riječi; slikokaz je ponudio veliki broj učenicima dotad nepoznatih riječi koje su tijekom rada usvajali, npr. učenici su se preko nekoliko slajdova upoznali s radom postolara i postolarske radionice: <i>Ovo je radionica iz Hlapićeva vremena: Postolarski alat: podest radi hladnoće, tronožac na kojem šegrt sjedi, noževi za rezanje i obradu kože, preša, kalupi</i> | Pisanje teksta u kojem nove riječi postaju dio aktivnoga leksika: <i>Biste li vi željeli živjeti u to vrijeme i zašto? Mi ne bi željeli živjeti u to vrijeme zato što bi se morali dva puta dnevno presvlačiti i ne svidaju nam se šlepovi i cilindri. Mi nebi zato što se ne bi znali koristiti forintama i krunama (novac toga doba).</i> |

| | kvalitetnih objašnjenja riječi | za cipele | |
|--|---|--|--|
| 4. Odabir stila i stilskih sredstava | Uočiti određeni funkcionalni stil, razlikovati ga od ostalih, usporediti, shvatiti svrhu i cilj takva teksta; razgovorni stil (SMS poruke), dokumentaristič ki (slikokaz) | Uočiti stilske osobitosti teksta koji se čita, shvatiti funkciju stilskih sredstava i prilagoditi način čitanja: SMS poruke (privatne) -kratkoća, jasnoća, dijalektizam, prisnost; Slikokaz - objektivan, prepun činjenica, opširan... | Stvarati pisani tekst sukladno funkcionalnom stilu, prilagođenom situaciji, bogatstvo stilskih sredstava koji su sukladni odabranom stilu, odgovori na pitanja o duhu prošlog vremena pomoću slikokaza: <i>Sajam je bio središnji događaj u gradu... Novac toga vremena zvao se forint...</i> |
| 5. Logika organizacije teksta i povezanost smislenost, ostvarenje svrhe, ostvarenje namjere izričaja | Iz cjeline teksta razumjeti osnovni smisao, povezati dijelove; svrha teksta-slikokaza <i>Iz Hlapićeve vremena jest</i> poučiti čitatelja o načinu života, aktivnostima odraslih i djece toga vremena, dokument prošloga vremena | Čitati tekst sukladno njegovoj svrsi, odgovori na zadana pitanja: <i>Znate li kako su izgledali sajmovi u vrijeme kada je Hlapić putovao?</i> <i>Potražite i pogledajte slike na računalu. Što je sajam? Kojim novcem su ljudi plaćali?</i> | Pisati nove tekstove sukladno pravilima plana pisanja odnosno kompozicije teksta na temu: <i>Biste li vi željeli živjeti u to vrijeme i zašto?</i> |

U toj aktivnosti učenici su poticani na samostalno traženje i odabir kvalitetnih informacija pretraživanjem slikokaza i korištenjem interneta te je karakteristika te aktivnosti slobodan izbor u radu s računalom kao i povezivanje učenikova iskustva iz svakodnevne komunikacije preko mobitela i SMS poruka s radnim zadacima na školskome satu. Tako je jedno od pitanja ulaznoga i izlaznog ispita znanja na kojem su se povećali ulazni rezultati s 56,86% na 79,41% bilo:

Da ste vi Hlapić danas i da se morate oprostiti od majstorice, što biste napisali u SMS-u? Napišite oproštajnu SMS poruku majstorici.

SMS: *ao mi je. Ali morao sam otići. Volim vas. Vratit ću se.*

Vaš Hlapić

Osuvremenjivanje zadatka, od izvornoga pisma majstorici koje Hlapić piše na početku svojih *Čudnovatih zgoda*, do SMS poruke, koja je bliskija današnjim učenicima, rezultiralo je povećanjem učeničke uspješnosti za 22,55%, odnosno od ulaznih 56,86% na 79,41% (3.1.).

Sličan napredak ostvaren je i u pitanju (4.3.) koje su učenici za 27,81% uspješnije riješili uz pomoć sasmalnoga istraživanja na računalu i pretraživanjem slikokaza, a glasilo je:

Vrijeme nastajanja Čudnovatih zgoda šegrta Hlapića jest 1913. godina. Što ste saznali o načinu života u ovom vremenu. Saznali smo!¹⁹

Središnji događaj u gradu bio je _____.

Novac toga vremena zvao se: _____.

Mljekar dovozi mlijeko _____.

Gašenje požara na selu odvijalo se _____.

Putovalo se najčešće _____.

¹⁹ Pitanja su se odnosila na dječji roman *Čudnovate zgode šegrta Hlapića* koji su učenici već obradili na satu lektire. Prema tome, ta su pitanja učenicima trebala biti jednostavna i poznata i prije istraživanja s medijima jer su ih morali znati kako bi shvatili Hlapićev lik.

Korištene su i neke stare i teže razumljive riječi; napišite nekoliko primjera kojih se sjećate.

Iako su učenici čitanjem romana saznali mnogo o Hlapićevu vremenu i načinu života toga doba, nakon pregledavanja slikokaza i ciljanoga služenja internetom njihova su zapažanja posebnosti života na selu od onoga u gradu (razlika u poslovima, zabavnim aktivnostima, odijevanju, komuniciranju) bila mnogo jasnija, a rezultati na izlaznome ispitu znanja bolji. Ukupni rezultati i prikaz uspješnosti svih zadataka ulaznoga i izlaznoga ispita znanja vidljiv je u tablici 3.

Tablica 3. Statistička obrada završnih podataka ulaznoga i izlaznog ispita znanja

| ISPITIVANE JEZIČNE DJELATNOSTI | PITANJA | REZULTATI ULAZNOGA ISPITA ZNANJA (%) | REZULTATI IZLAZNOGA ISPITA ZNANJA (%) | STATISTIČKA RAZLIKA U REZULTATIMA IZLAZNOGA I ULAZNOG ISPITA ZNANJA |
|--------------------------------|---------|--------------------------------------|---------------------------------------|---|
| aktivnost S L U Š A Nj E | 1.1. | 100 | 100 | 0 |
| | 1.2. | 88,24 | 94,12 | 5,88 |
| | 1.3. | 24,71 | 37,65 | 12,94 |
| aktivnost Č I T A Nj E | 2.1. | 37,65 | 47,06 | 9,41 |
| | 2.2. | 47,06 | 58,82 | 11,76 |
| aktivnost P I S A Nj E | 3.1. | 56,86 | 79,41 | 22,55 |
| aktivnost G O V O R E Nj E | 1.4. | 45,1 | 70,59 | 25,49 |
| aktivnost P I S A Nj E | 4.1. | 85,3 | 83,82 | -1,48 |
| | 4.2. | 54,41 | 56,37 | 1,96 |
| | 4.3. | 5,35 | 33,16 | 27,81 |
| | 4.4. | 53,43 | 72,55 | 19,12 |
| | Ukupno | 54,37% | 66,68% | |

Rezultati ulaznoga i izlaznog ispita znanja upućuju na sljedeće:

1. Pod utjecajem medija razina sposobnosti izvedbe svih jezičnih djelatnosti znatno se poboljšala, prosjek riješenosti ulaznoga ispita znanja od ukupno 54,37% riješenih zadataka popeo se na prosječan rezultat od 66,68%, što je znatno poboljšanje od 12,38%. Time je potvrđena hipoteza H1 da mediji pozitivno utječu na razvoj jezičnih sposobnosti.
2. Najveći utjecaj medija na poboljšanje jezičnih sposobnosti ostvaren je u zadacima vezanima uz istraživanje i rad na računalu (zadaci 4.3. i 4.4, i to za prosječno 27,81%) u području pisanja, a prati ga rezultat iz područja govorenja i utjecaja radija na stvaranje usmenoga teksta (reklame) za 25,49% (1.4.) i rezultati iz područja slušanja radija (pitanje 1.3. nabrojanje osobina sugovornika).
3. Najmanji pomak u znanju ostvaren je u područjima koja se tradicionalno razvijaju u školama, i to u području pisanja (4.1.).
4. Motivacija učenika znatno utječe i na rezultate ispita učenika. Iz tih rezultata vidljivo je da učenicima posebno odgovara uporaba računala u nastavi. Znanje iskazano nakon istraživanja i čitanja preko računala znatno je trajnije²⁰. Izloženost radu s medijima potaknuo je velik napredak u rezultatu, poznavanju duha vremena života i rada autorice romana Ivane Brlić Mažuranić. Time je potvrđena i druga hipoteza (H2) koja kaže da medij (radio, računalo) kao nastavno sredstvo s planiranim ishodima i nastavnim ciljevima pozitivno utječe na motivaciju učenika u učenju jezika i pozitivan i kritički odnos prema medijima.
5. Radio u nastavi jednako je uspješan način poticanja razvoja jezičnih sposobnosti, naročito slušanja koje je često zanemareno u razrednome okružju. Budući da je prema anketiranju učitelja (Pavličević-Franić, 2011) utvrđeno kako se u učenju materinskoga jezika od komunikacijskih sposobnosti najviše potiče pisanje, a najmanje slušanje, upravo smo ovoj slabije zastupljenoj djelatnosti posvetili više

²⁰ Učiteljica Željka Šplihal, koja je sudjelovala u istraživanju, u intervjuu je navela da se učenici nakon mjesec dana sjećaju podataka iz slikokaza i vizualne prezentacije predmeta koji se pojavljuju u romanu.

pozornosti u ovome dijelu istraživanja (1.2.,1.3). Rezultati izlaznoga ispita znanja pokazali su poboljšanje od 12,94% u pitanju 1.3., što pokazuje da bi se auditivni medij kao što je radio trebao češće rabiti u nastavi jezičnoga izražavanja.

3. Zaključak

Nove tehnologije i brzina kojom se mijenjaju i utječu na svakodnevni život odražava se na način ponašanja i komunikaciju učenika. Takve promjene u komunikaciji ne možemo ignorirati, nego integrirati u prostor učionica. Novi didaktički pristupi i metode trebali bi osmisliti način na koji će pojave iz svakodnevnoga života djece didaktički preusmjeriti na učenje za život koje bi se provodilo u učionici. Način izražavanja koji se svakodnevno rabi u digitalnim medijima može postati glavno polazište, pa čak i oružje za borbu protiv nepoznavanja pravopisa, gramatike i normi jezičnoga izražavanja standardnoga jezika. Promjene u jeziku koje se događaju u suvremenoj komunikaciji preko komunikacijskih i informacijskih tehnologija trebale bi se pratiti i u školskom kurikulumu. Stvaranje okruženja u učionici obogaćenoga medijima kojima su učenici izloženi u svakodnevnome životu pridonijelo bi razvoju njihovih jezičnih sposobnosti jer je učenička motivacija znatno povećana u uporabi medija u učionici, što je dokazano i ovim istraživanjem. Odabir medija kao nastavnoga sredstva u nastavnome procesu trebalo bi biti usklađeno s izborom aktualnih medija iz učeničke svakodnevice koji najbolje utječu na razvoj određene vrste jezične sposobnosti (npr. radio potiče razvoj slušanja), a podrazumijevao bi i pripremljene učitelje (pogotovo za rad na računalu). Napredak nastave materinskoga jezika moguć je samo prilagodbom promjenama koje su već zahvatile svakodnevni suživot s medijima. Mediji kao cilj proučavanja u nastavi medijske kulture ili kao nastavno sredstvo ili pomagalo u razrednome kontekstu olakšavaju i unaprjeđuju rad učitelja i ostavljaju dovoljno prostora za višesmjernu komunikaciju s učenicima, individualiziranu nastavu prilagođenu osobnim stilovima učenja, humanistički pristup jezičnim sadržajima. Nastava jezičnoga izražavanja i razvojni put pojedinih jezičnih sposobnosti moguće je oplemeniti uporabom novih medijskih tehnologija. Zahvaljujući uporabi medija

u nastavi jezika moguće je funkcionalno poučavanje rječnika, slovnice, pravopisa i pravogovora, učenje jezičnih sadržaja radi svakodnevne komunikacije. Dobrim poznavanjem medija i njihove prirode moguće je iskoristiti njihove dobre strane i unaprijediti nastavu, razvijati istraživački pristup sadržajima, aktivno učenje i učenje usmjereno na učenika. Nastava materinskoga jezika i jezičnoga izražavanja u osnovnoj školi posebno je važna jer se jezična automatizacija zbiva tek oko jedanaeste ili dvanaeste godine. Do toga trenutka učenici usvajaju svoj materinski idiom, a standardni jezik još kasnije. Prema tome, jezične sposobnosti moraju se razvijati i poticati neprestano, a mediji u nastavi potpuno odgovaraju tim izazovima.

Literatura

- Bežen, A. (2008). Metodika - znanost o poučavanju nastavnog predmeta. Epistemologija metodike u odnosu na pedagogiju i edukologiju – s primjerima iz metodike hrvatskoga jezika. Zagreb: Učiteljski fakultet: Profil
- Bognar, L., Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga
- Čukušić, M. i Jadrić, M. (2012). E-učenje: koncept i primjena. Zagreb: Školska knjiga
- Filipan-Žignić, B. (2012). *O jeziku novih medija: Kvare li novi mediji suvremeni jezik?* Split: Redak
- Frančić, A., Hudeček, L., Mihaljević, M. (2006). *Normativnost i višefunkcionalnost u hrvatskome standardnome jeziku*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna zaklada
- Groebel, J. (1999) Media access and media use among 12-year-olds in the world. In C. von Frenzen and U. Carlsson (Eds.) , *Children and media: Image, education, participation* (pp. 61-68). Goteborg, Sweden: UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen.
- Hubbard, P. (ur.) (2009). *Computer Assisted Language Learning: Vol 1* (Critical Concepts in Linguistics). London: Routledge
- Hudeček, L., Mihaljević, M. (2009) *Jezik medija: publicistički funkcionalni stil*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada
- Jenkins, M. i Hanson, J. (2003). *E-learning Series: Guide for Senior Managers*. LTSN Generic Centre
http://www.heacademy.ac.uk/resources.asp?process=full_record&id=326

Posjet 13.9.2013.

- Košir M., Zgrabljic N., Rajfl R. (1999). *Život s medijima: Priručnik o medijskom odgoju za roditelje, nastavnike i učitelje*. Zagreb: Doron
- Lim, C.-P., Zhao, Y., Tondeur, J., Chai, C.-S., & Tsai, C.-C. (2013). Bridging the Gap: Technology Trends and Use of Technology in Schools. *Educational Technology & Society*, 16 (2), 59-68.
- Nadrljanski, M.; Nadrljanski, Đ., Bilić, M. (2007) Digitalni mediji u obrazovanju, 527-537., U: Selja, Sanja; Staničić, Hrvoje (ur.) *The Future of Information Sciences : INFuture Digital Information and Hertiage*, Odsjek za informacijske znanosti, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb: 531-533.
- Nemeth-Jajić, J. (2013). Metodčki aspekti čitanja neknjiževnih tekstova u nastavi hrvatskoga jezika. U: *Čitanje za školu i život*. Zbornik radova. ur. Miroslav Mićanović. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje
- Norman, D.A. (1993). *Things that Make Us Smart: Defending Hhuman Attributes in the Age of the Machine*. Reading. New York: Addison-Wesley Publishing Co.
- Ljubešić, M. (2009). Računalom kroz nastavu hrvatskoga jezika i književnosti. U: *Život i škola*, br. 22 (2), god. 55, 23-49. Osijek
- Linebarger, D., Walker, D. (2004). Infant's and toddler's television viewing and language outcomes. *American Behavioral Scientist*, 46, 1-22
- Mihaljević, M. (2003). *Kako se na hrvatskom kaže WWW. Kroatistički pogled na svijet računala*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada
- Mikić, K., Rukavina, A. (2006). Djeca i mediji
http://www.hfs.hr/nakladnistvo_zapis_detail.aspx?sif_clanci=1604#.Um1H_HoY-mUk posjet 10.10.2013.
- Naigles, L., Mayeux, L. (2001). Television as incidental language teacher. In D. Singer I J. Singer (ur.). *The handbook of children and media*, 135-152. Thausand Oaks CA: Sage
- Patrick, F. (2009). *Digital games in schools. A handbook for teachers*. Brussels: European Schoolnet
- Pavličević, D. (1992). *Kompjutorske igre u nastavi hrvatskoga jezika*. Zagreb: Školske novine
- Pavličević-Franić, D. (2007: 35). Standardnojezična normativnost i/ili komunikacijska funkcionalnost u procesu usvajanja hrvatskoga jezika. U: *Komunikacija u nastavi hrvatskoga jezika: Suvremeni pristupi poučavanju u*

- osnovnim i srednjim školama*, ur. Marijana Češi i Mirela Barbaroša-Šikić. Zagreb: Naklada Slap i Agencija za odgoj i obrazovanje
- Rosandić, D. (2005). *Metodika književnoga odgoja* (Temeljni metodičkknjiževne enciklopedije). Zagreb: Školska knjiga
- Strasburger, V.C., Wilson B.J., Jordan A.B. (2009). *Children, Adolescents, and the Media*, second edition. Los Angeles, London, New Delhi; Singapore: Sage Publications
- Težak, S. (1996). *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*. Zagreb: Školska knjiga

INFLUENCE OF THE MEDIA ON STUDENTS' DEVELOPMENT OF LINGUISTIC AND COMMUNICATIVE COMPETENCIES

Summary

This work looks into the influence of the media as teaching resources in Croatian language teaching in younger grades of primary school. Using a literary sample within the frames of open education system, students' progress in and the development of linguistic knowledge and competencies is followed. These students are motivated by an interactive approach to language topics through the Internet and radio show. The paper tries to research to what degree and in what way can the media have a positive influence on the development of child's expression, expansion of their vocabulary and communicative competencies of students. Children's language and extralinguistic competencies are analysed (looking for information, learning to speak, conversing, retelling, listening actively, understanding a written text) before and after the influence of the media. The research has been conducted in practice in the third grade of primary school. The results were then analysed and compared in order to extract the most dominant as well as the most useful media for the children. This research deals with the development of linguistic and communicative competencies of primary school children as well as extralinguistic, everyday surrounding indicating the positive influence of various media but at the same time emphasising active learning and individual management of methods, speed and style of learning.

Key words: the media, Croatian language teaching, communicative competences, active learning, open education

Jasna Šulentić Begić

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku

Dubravka Papa

Pravni fakultet u Osijeku

RANO UČENJE NJEMAČKOGA JEZIKA PJEVANJEM I SLUŠANJEM PJESAMA

Sažetak

Istraživanja su pokazala da rano učenje stranoga jezika ima znatnih prednosti, no i da takvo učenje jezika u primarnome obrazovanju zahtijeva drugačiji metodički pristup. Poučavanje jezika učenika mlađe školske dobi mora se razlikovati od poučavanja koje se pokazalo uspješnim za starije učenike. Pjevanje i slušanje pjesama na stranome jeziku zasigurno pomažu u učenju i usvajanju novih jezičnih sadržaja jer strani jezik u toj dobi djeca uče holistički. Ujedno glazba pridonosi zanimljivosti, veselju i opuštenoj razrednoj atmosferi te učenju igrom koji su za učenike primarnoga obrazovanja izuzetno važni.

U ovome radu provedeno je i istraživanje čiji je cilj bio utvrditi prisutnost i primjerenost pjesama koje se nalaze u udžbenicima *Applaus! 1*, *Auf die Plätze, fertig, los! 1* i *Hurra! Deutsch! 1* te na pratećim CD-ima namijenjenim učenju njemačkoga jezika u prvome razredu osnovne škole koje je odobrilo *Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa* za školske godine 2010./11., 2011./12. i 2012./13. Analizirane varijable u odnosu na primjerenost pjesama s obzirom na dob učenika bile su s jezičnoga gledišta izbor leksika, gramatičkih struktura i jezične funkcije kao i primjerenost kulturoloških sadržaja, a s glazbenoga vrsta, opseg, tempo, ritam, tonalitet i ugođaj pjesama. Analizirane su ukupno 35 pjesme.

Nakon provedene analize mislimo da bi se autori udžbenika za strani jezik trebali posavjetovati s glazbenim pedagogima u izboru pjesama koje žele uvrstiti u svoje udžbenike kako se ne bi događali propusti (npr. neodgovarajući tonalitet,

prevelik opseg, neodgovarajući izvođači, prebrz tempo, kompliciran ritam, zahtjevna melodija), odnosno kako bi slušanje i pjevanje pjesama bilo u svrsi ostvarenja krajnjega cilja koji bi trebao biti razvoj jezičnih kompetencija, komunikacijskih vještina i kulture, ali posredno i razvijanje glazbenih sposobnosti učenika.

Ključne riječi: primarno obrazovanje, rano učenje njemačkoga jezika, pjevanje i slušanje pjesama

1. Uvod

Rano učenje stranih jezika obično podrazumijeva učenje tih jezika u dobi od pete do desete godine koje je posljedica organiziranoga i sustavnog poučavanja skupina učenika u vrtićima i nižim razredima osnovnih škola (Petrović 2004). Istraživanja su pokazala da nastava stranih jezika s učenicima rane školske dobi zahtijeva posebne uvjete i pristupe o kojima u znatnoj mjeri ovisi njezina uspješnost. Neophodno je što je moguće više iskoristiti biološke i psihološke prednosti mladih učenika za učenje jezika kao što su potrebe za kretanjem, igrom, pjevanjem, glumom, imitiranjem govornih izvora i slično (isto 2004).

Vrlo je važno korištenje zvučnim materijalima u nastavnome procesu. Glazba u nastavi nije nova ideja, ali ona svakako pripada i današnjim sredstvima za učenje. Glazba u nastavi može biti vrlo zanimljivo i korisno pomagalo sa svrhom usvajanja novoga i uvježbavanja poznatoga vokabulara, usvajanja gramatičkih struktura i pamćenja sadržaja (Grgić i Kolaković 2010). Iz toga razloga možemo uključiti glazbu u nastavu stranoga jezika. Naime, i glazba i jezik imaju komunikacijsku ulogu i uključuju razvoj receptivnih i produktivnih vještina. Svojom dinamičnom povezanošću glazbeni se i jezični razvoj nadopunjuju i proširuju preklapanjem sličnih elemenata sadržanih u tima dvama komunikacijskim sustavima. Glazbena nastava može utjecati na poboljšanje pismenosti zbog fonološkoga osvješčivanja sadržaja koji se sluša (Douglas i Willatts 1994; Lowe 1998). Pjevanje pjesme na stranome jeziku može značajno pridonijeti razvoju jezičnih kompetencija (rječnika, gramatike i izgovora) (Ludke 2010). Glazbena mnemotehnika pomaže verbalnom učenju, pogotovo u ranoj fazi razvoja kao i učenju akademskih vještina u populaciji starijih učenika (Calvert i Billingsley 1998). Ako je tekst kombiniran s melodijom, podsjećanje je mnogo učinkovitije i sadržaji se

lakše pamte i reproduciraju (Calvert i Tart 1993; Wallace 1994). Također je utvrđeno da glazba ima djelotvoran učinak na čitanje i govorne vještine jer utječe na poboljšanje vještine slušanja (Fujioka i sur. 2006; Ho i sur. 2003). Navedeni razlozi govore u prilog tomu da se pjesmicama i pjevanjem u ranome učenju stranoga jezika treba češće služiti u nastavi kao središnjom točkom sata (Radišić, 1999).

U listopadu 2009. godine devet zemalja Europske Unije, tj. Finska, Francuska, Njemačka, Grčka, Rumunjska, Španjolska, Velika Britanija i pridruženi partner Švicarska sudjelovale su u *Comenius projektu European Music Portfolio – kreativni način učenja jezika*. Cilj projekta jest kreativan način učenja jezika, tj. spajanje glazbene aktivnosti u nastavu učenja stranih jezika u primarno obrazovanje. Naglasak je projekta na spajanju glazbe i učenja stranoga jezika unutar svih predmeta. Projekt također ima cilj njegovati samopouzdanje, samoizražavanje i kreativnost u svrhu boljega razumijevanja i snošljivosti među kulturama. Zadaće su projekta: motivirati djecu na učenje novih jezika igrom i razvijanjem glazbenih vještina, razvijati kreativnost učenika i nastavnika, osposobiti učitelje osnovnih škola kako bi razvijali jezične vještine preko glazbenih aktivnosti, pridonijeti obrazovanju učitelja osnovnih škola i njihovu kontinuiranom profesionalnom razvoju, povećati kreativno služenje tehnologijom i ICT-om, istraživati glazbenu i jezičnu raznolikost u Europi te spojiti europske kulture inovativnim obrazovnim materijalima. *Comenius projekt European Music Portfolio* nastao je na osnovi suradnje međunarodnoga tima jezičnih i glazbenih pedagoga. Takav način rada bi trebao biti putokaz svima koji žele spojiti različita nastavna područja, u ovome slučaju jezik i glazbu, jer je neophodna suradnja, tj. timski rad stručnjaka različitih područja.

2. Istraživanje

U ovome radu provedeno je istraživanje kojim smo željeli utvrditi koje se pjesme navode u udžbenicima njemačkoga jezika *Applaus! 1*¹, *Auf die Plätze, fertig, los! 1*² i *Hurra! Deutsch! 1*³ te na pratećim kompaktnim pločama (CD-ima) za prvi razred osnovne škole, i jesu li te pjesme primjerene učenicima i sadržaju učenja.

Udžbenike je odobrilo *Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa* za školske godine 2010./11., 2011./12. i 2012./13. Pjesme su snimljene na trima kompaktnim pločama i te su ploče glavni izvor za njihovo upoznavanje i učenje. Notne zapise s tekstovima nalazimo samo u jednome udžbeniku, dok se u ostalim dvama pojavljuju samo tekstovi. Kako su pjesme zastupljene u udžbenicima, vidjet će se iz njihove pojedinačne analize.

Analizirane varijable u odnosu na primjerenost pjesama s obzirom na dob učenika bile su s jezičnoga gledišta izbor leksika, gramatičkih struktura, jezična funkcija i kulturološki sadržaj, a s glazbenoga vrsta, opseg, tempo, ritam, tonalitet i ugođaj pjesama. Analizirano je 35 pjesama, prema abecednome redu njihovih naslova.

2.1. Analiza pjesama

Pjesmu *Advent, Advent, ein Lichtlein brennt*, koja je narodna božićna s njemačkoga govornog područja, nalazimo u dvama udžbenicima. U jednome se upoznaje pod nazivom *Advent, Advent, ein Lichtlein brennt*, a u drugome pod nazivom *Advent*. U obama udžbenicima pjesma se leksički uklapa u zadano područje cjeline i teme⁴ *Blagdani, običaji i tradicija*. Gramatičke strukture u pjesmi

¹ Barišić Lazar, G. i Ušćumlić, D. (2007). *Applaus! 1*: udžbenik njemačkoga jezika sa zvučnim CD-om za 1. razred osnovne škole: I. godina učenja. Zagreb: Profil.

² Oreb Sajfter, K, Pehar, I. i Štiglmayer, D. (2008). *Auf die Plätze, fertig, los! 1*: udžbenik iz njemačkoga jezika za 1. razred osnovne škole s CD-om. Zagreb: Alfa.

³ Salopek, J. i Tomljenović Biškupić, Lj. (2007). *Hurra! Deutsch! 1*: udžbenik njemačkoga jezika s interaktivnim CD-om za 1. razred osnovne škole: I. godina učenja. Zagreb: Školska knjiga.

⁴ *Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006). Njemački kao prvi strani jezik, 1. razred (prva godina učenja).

jesu glagol u jednini prezenta, jednina imenica s neodređenim članom u nominativu, brojevi od jedan do deset, jednostavne izjavne rečenice. Njezina jezična funkcija imenovanja i opisivanja u službi je kulturološkoga sadržaja proslave Božića. U obama primjerima pjesmu prati tekst i slikovni prikaz.

Snimka pjesme u izvedbi muškoga glasa uz pratnju gitare u tonalitetu F-dura primjeren je opsegu dječjih glasova s obzirom na opseg pjesme ($c^1 - c^2$), no neprimjereno je to što pjesmu pjeva muški glas koji pjeva oktavu dublje, tj. u opsegu od (malog) c do c^1 . Također, izvedba je pjesme u tempu (vivace) prebrzom za učenike prvoga razreda osnovne škole. Melodija je pjesme presložena zbog melizama (jedan se slog pjeva na više različitih tonova), ali i skokova koji su vrlo zahtjevni za učenike te dobi. Ugođaj pjesme u toj je izvedbi vedar. Ista je pjesma na CD-u koji prati drugi udžbenik u izvedbi dječjega glasa, što je primjereno za učenike te dobi, uz lijepo smišljenu pratnju sintisajzera. Međutim, izvedba je u tonalitetu E-dura te je najdublji ton pjesme (mali) h koji je za učenike prvoga razreda predubok. Pjesmu je primjerenije pjevati u F-duru i tada bi najdublji ton pjesme bio c^1 . I ta je izvedba u prebrzome tempu (allegro), no njeznoga je ugođaja te tako pjesma mnogo ljepše zvuči.

Pjesma *Bruder Jakob* podrijetlom je francuska narodna za djecu, nama poznata pod nazivom *Bratec Martin*. Pjesma se nalazi na jednome CD-u. Pjesma nije popraćena tekstom u udžbeniku. Leksički se uklapa u cjelinu *Obitelj*, a gramatičke su strukture jednina prezenta glagola, množina imenica, određeni član, negacija *nicht*, inverzna upitna rečenica. Jezična funkcija pjesme jest postavljanje pitanja, dok se kulturološki sadržaj može usporediti s djeci poznatom inačicom na hrvatskome jeziku.

Pjesmu na snimci izvodi ženski glas uz pratnju sintisajzera u D-duru. S obzirom na to da pjesma ima velik opseg ($a - h^1$), prelazi okvir opsega dječjih glasova te bi bilo primjerenije da je u tonalitetu F-dura jer bi tada opseg pjesme bio od c^1 do d^2 , što bi bilo u opsegu dječjih glasova. Izvedba je u prebrzome tempu (allegro), pogotovo zbog drugoga dijela pjesme u kojem se melodija kreće u šesnaestinkama te je i ritam pjesme ponešto složen za mlađe učenike. Ugođaj je pjesme vedar.

Melodija pjesme *Das ABC Lied* preuzeta je iz francuske narodne pjesme *Ah! vous dirai-je, maman*, nama poznate pod nazivom *Blistaj, blistaj zvijezdo mala*.

Pjesma *Das ABC Lied* na drugome CD-u nalazi se pod nazivom *Wir singen das ABC*. Vokabular pjesme uklapa se u temu *Škola: školski pribor i aktivnosti u školskom okruženju, razumijevanje i izvršavanje osnovnih uputa i naredbi, izricanje radnji*. U oba slučaja ona je popraćena slikovnim sadržajem. Gramatičke su strukture jednina prezenta glagola, imenica u jednini, opisni pridjev kao dio predikata. Njezina jezična funkcija povezana je s kulturološkim sadržajem upoznavanja s njemačkom abecedom.

Pjesmu na jednome CD-u izvode dječji glasovi uz klavirsku pratnju, a na drugome dječji glas uz pratnju sintisajzera. U objema snimkama pjesma je u tonalitetu C-dura (opseg $c^1 - a^1$) što je primjereno opsegu dječjih glasova, međutim, obje su izvedbe prebrze (allegro). Ritam je pjesme jednostavan, a ugođaj u objema izvedbama vedar.

Das Geburtstagslied rođendanska je međunarodna pjesma. Melodija pjesme podrijetlom je iz pjesme *Good Morning to All*, američkih skladateljica Patty Hill i Mildred J. Hill iz 1893. godine. Pjesma *Das Geburtstagslied* na drugome se CD-u nalazi pod nazivom *Zum Geburtstag viel Glück*, a na trećem pod nazivom *Alles gute, viel Glück*. U jednome udžbeniku nalazimo samo tekst, u drugome tekst i sliku, a u trećem tekst, sliku i notni zapis. Leksički pjesma pripada temi *Rođendan i proslava rođendana: čestitanje i pjevanje prigodne pjesme*. U pjesmi se pojavljuje eliptična rečenica, odnosno izričaj kojim se čestita rođendan. Jezična funkcija čestitanja rođendana povezana je s kulturološkim sadržajem pjevanja tradicionalne rođendanske pjesme i upoznavanja imena njemačkoga govornog područja. U jednoj izvedbi pjeva ju altistica uz pratnju sintisajzera u tonalitetu D-dura (opseg $a - a^1$). Tonalitet je prilagođen opsegu dubokoga ženskoga glasa te je izvedba preduboka za učenike prvog razreda. Na drugoj snimci pojavljuju se dva djevojačka glasa uz pratnju sintisajzera u odgovarajućem, tonalitetu F-dura (opseg $c^1 - c^2$). Treća je snimka u izvedbi muškoga glasa uz pratnju gitare u tonalitetu G-dura (opseg $d^1 - d^2$) što odgovara opsegu dječjih glasova, međutim muški glas pjeva oktavu dublje ($d - d^1$) od notnoga zapisa što je neprimjereno za djecu te dobi. Sve su izvedbe u primjerenome, tj. u umjereno brzome (moderato/allegretto) tempu, ritam pjesme nije složen i pjesma je vedroga ugođaja.

Das Gespenst Ernest Rap nalazi se samo na jednome CD-u. Po vrsti je možemo svrstati u kategoriju pjesama namijenjenih djeci. Pjesma je leksički

prilagođena temi *Škola: školski pribor i aktivnosti u školskom okruženju, razumijevanje i izvršavanje osnovnih uputa i naredbi, izricanje radnji* te je popraćena slikovnim sadržajem koji ilustrira navedene imperativne kao i punim tekstom. Gramatička struktura kojom se služi na razini prepoznavanja jesu zapovjedni oblici glagola (drugo lice jednine imperativa). Njezina jezična funkcija jest izricanje zahtjeva i naredbi.

Pjesmu izvode djevojački glasovi koji repaju, tj. recitiraju uz instrumentalnu pratnju sintisajzera. S obzirom na recitiranje, tonalitet i opseg pjesme nije moguće odrediti. Pjesma se izvodi u primjerenome, umjereno brzom tempu (moderato), no ritam pjesme presložen je za učenike te dobi.

Pjesma *Das Lied von den Jahreszeiten* nalazi se samo na jednome pratećem CD-u. Rječnik pjesme pripada temi *Godišnja doba: imenovanje godišnjih doba i izricanje osnovnih atmosferskih prilika*. Pjesmu prati tekst i slikovni prikaz. Gramatičke strukture u pjesmi djelomice su u skladu s nastavnim planom i programom (oblici glagola *bringen* u jednini prezenta), dok se glagoli *haben* i *sein* pojavljuju u jednini preterita. Imenice se rabe u jednini nominativa i akuzativa iako se djelomice pojavljuju i množine imenica (*die Blumen, die Trauben, die Kinder*).

Pjesmu pjevaju dva djevojačka glasa uz pratnju sintisajzera u tonalitetu G-dura (opseg $d^1 - h^1$) što odgovara dječjim glasovima. Također, pjesma se izvodi u prikladnome, brzom tempu (allegro), ritam pjesme nije složen, ugođaj je vedar.

Pjesma *Ein kleiner brauner Igel* nalazi se samo na jednome pratećem CD-u. Rječnik je pjesme u skladu s temom *Kućni ljubimci: imenovanje i opis životinja*. Pjesmu prati notni zapis i cjeloviti tekst u kojem se pojavljuju i po jedna glagolska i imenska složenica (s *Hinterteil* i *mitkommen*). Gramatičke strukture u pjesmi jesu glagoli u jednini prezenta vezani uz tematsko područje, imenice u jednini nominativa i akuzativa iako se jednokratno pojavljuje i dativ jednine. Zamjenica se pojavljuje u nominativu jednine i jednokratno u dativu jednine, dok se pridjev pojavljuje u tekstu kao dio atributa.

Pjesma je prema kulturološkome sadržaju izvorna dječja pučka pjesma njemačkoga govornog područja. Snimka pjesme u prikladnome je tonalitetu F-dura, no pjeva ju muški glas uz pratnju gitare što je neprimjereno jer muški glas pjeva oktavu dublje ($c - c^1$) od opsega u kojem pjevaju učenici ($c^1 - c^2$). Izvedba je prebrza (allegretto). Ritam je pjesme jednostavan, ugođaj je vedar.

Na jednome od CD-a nalazi se obrada tehno pjesme *Eins, zwei, Polizei* autora Fabija Frittellija iz 1994. godine. Vokabular pjesme u okviru je leksičkoga područja zadanoga planom i programom (npr. glavni brojevi od nula do deset, imenovanje osoba). Prisutne su imenice u nominativu jednine kao i strukture i izričaji kojima se služi pri pozdravljanju. U jednome udžbeniku nalazi se tekst i slikovni prikaz, a u drugome samo slikovni prikaz.

Pjesma se ubraja u pjesme za govor, odnosno brojalice. Izvode ju dva muška glasa recitirajući (repajući) uz tehno instrumentalnu pratnju. Zvuči vrlo grubo i nije primjerena učenicima mlađe školske dobi. Također, izvedba je prebrza (allegro), ritam je složen i prezahtjevan.

Na jednome CD-u naveden je naslov pjesme *Gretchen und Alex*, međutim pjesma nabraja pozdrave te bi se prije trebala zvati *Begrüßungslied/Abschiedslied*. Rječnikom se uklapa u temu *Susreti: pozdravi pri susretu i opraštanju na neformalnoj i formalnoj razini*. Rabe se imenice u nominativu jednine te strukture i izričaji pozdravljanja te zapovjedni oblik glagola u drugome licu jednine, posvojna zamjenica *mein*. Pjesma je djelomice popraćena tekstom, dok se slikovni prikaz razlikuje od teksta pjesme.

Pjesmu pjevaju dva ženska glasa uz pratnju sintisajzera u tonalitetu E-dura (opseg $h - a^1$) pa njezin najdublji ton (h) nije u opsegu dječjih glasova ($c^1 - d^1$). Stoga bi bolje bilo pjesmu pjevati u F-duru. Pjesma je u primjereno brzome tempu (allegro), ritam nije složen, ugođaj je vedar.

Grosse Uhren je autorska pjesma za djecu Karla Karowa (1790. – 1863.) i nalazi se na jednome pratećem CD-u. Rječnikom se uklapa u leksičko područje imenovanja i opisa predmeta. Rabe se imenice u nominativu množine i glagol *gehen* u prezentu množine te pridjevi *gross* i *klein* kao dio atributa. Jezična funkcija pjesme u okviru je teme izricanje radnji.

Pjesmu pjevaju dječji glasovi uz klavirsku pratnju. Izvedba je u prikladnome tonalitetu C-dura (opseg $c^1 - c^2$), ali u prebrzome tempu (allegro). Ritam je pjesme primjeren, osim posljednjega takta u kojem se na prvoj i drugoj dobi nalaze po četiri šesnaestinke te je navedeni ritam prezahtjevan za mlađe učenike ako se pjesma izvodi u brzome tempu. Ugođaj je vedar.

Pjesma *Guten Tag, guten Tag, sagen alle Kinder!* autorice Marén Berg nalazi se na dvama CD-ima. U jednome se udžbeniku pojavljuje tekst i slikovni prikaz, a u drugome samo slikovni prikaz. Rječnik kao i strukture i izričaji u skladu su s temom *Susreti: pozdravi pri susretu i opraštanju na neformalnoj i formalnoj razini, upoznavanje, oslovljavanje, uljudno ophođenje*.

Pjesmu pjeva djevojački glas uz lijepo osmišljenu pratnju sintisajzera. Izvedba je u tonalitetu E-dura (opseg $h - h^1$) te je malo preduboka za dječje glasove. Na drugome CD-u izvode ju dječji glasovi uz klavirsku pratnju u, također, neprimjerenome tonalitetu D-dura jer je i ondje opseg pjesme ($a - a^1$) predubok za djecu mlađe školske dobi. Bilo bi bolje pjesmu pjevati u F-duru jer bi u tome slučaju opseg pjesme bio $c^1 - c^2$ što odgovara dječjim glasovima. Izvedba je na prvome CD-u u primjerenome, polaganom tempu (andante), dok je na drugome u umjereno brzom tempu (allegretto) koji je prebrz. Ritam pjesme nije složen. Ugođaj je prve izvedbe nježan i mnogo primjereniji od druge.

Pjesma *Hallo, wie geht's?* nalazi se također samo na jednome CD-u. Rječnik i strukture te izričaji u pjesmi u skladu su s temom *Susreti: pozdravi pri susretu i opraštanju na neformalnoj i formalnoj razini, upoznavanje, oslovljavanje, uljudno ophođenje*. Popraćena je slikovnim prikazom i tekstom. Gramatičke su strukture glagoli u jednini prezenta, imenice u nominativu i akuzativu jednine te jednostavna upitna rečenica s upitnom riječju.

Pjesmu pjeva djevojački glas uz lijepu pratnju sintisajzera, no u predubokome tonalitetu B-dura (opseg $b - b^1$) te bi bilo bolje da je u C-duru. Tempo je primjeren (allegretto), ritam nije složen, pjesma je vedra i nježna.

Melodija pjesme *Häschen in der Grube* preuzeta je iz narodne pjesme, a tekst je osmislio Friedrich Fröbel 1840. godine. Nalazimo ju na dvama CD-ima. Samo u jednome udžbeniku nalazimo notni zapis i tekst. Leksički se uklapa u temu *Kućni ljubimci i imenovanje i opis životinja*. Od gramatičkih struktura pojavljuju se glagoli u prezentu i preteritu jednine, jednokratno modalni glagol *können* u jednini prezenta, umanjena te zavisna rečenice s veznikom *dass*. Njezina jezična funkcija jest izricanje radnji, imenovanje životinje. Izgovor izvođača u pjesmi koja se nalazi samo na CD-u znatno odstupa od onoga koji bi smio poslužiti kao primjer izgovora u ranome učenju njemačkoga jezika.

Pjesmu na jednome CD-u pjevaju dječji glasovi uz klavirsku pratnju, dok je na drugome izvodi muški glas uz pratnju sintisajzera koji pjeva oktavu dublje ($d - d^1$) od dječjih glasova pa druga izvedba nije sasvim primjerena. Obje su snimke u primjerenome tonalitetu D-dura s obzirom na opseg pjesme ($d^1 - d^2$), ali su izvedbe prebrze (allegro/allegretto). Ritam nije složen, pjesma je vedra.

Hoppe, hoppe Reiter narodna je pjesma za djecu, nastala oko 1800. godine i nalazi se na jednome CD-u. U jednome udžbeniku nalazimo notni zapis, tekst i slikovni prikaz. Leksički se uklapa u temu *Igre i igračke: imenovanje i opis igračaka, predmeta i igara*. Gramatičke su strukture u pjesmi jednina prezenta glagola, ali i jednokratno i množina prezenta, osobne zamjenice u nominativu jednine, prijedlog *in*, imenice u nominativu i akuzativu jednine, jednokratno i zavisna rečenica s veznikom *wenn*. Njezina jezična funkcija jest izricanje radnji.

Pjesmu pjeva muški glas uz instrumentalnu pratnju gitare, u prikladnome tonalitetu F-dura s obzirom na opseg pjesme ($f^1 - d^2$), no muški glas pjeva oktavu dublje, dakle u opsegu $f - d^1$ što je neprimjereno mlađim učenicima. Također, tempo je izvedbe prebrz (allegretto). Ritam je pjesme jednostavan, ugođaj vedar.

Ich gehe mit meiner Laterne nalazi se na jednome CD-u. To je njemačka narodna pjesma za djecu. U udžbeniku je popraćena tekstom i slikovnim prikazom i obrađuje se u okviru teme *Blagdani, običaji i tradicija*, odnosno vezana je uz blagdan Martinja, tj. uz *Martinstag* u Njemačkoj. Gramatičke strukture koje se pojavljuju jesu imenice i osobne zamjenice u nominativu jednine, ali i dativu jednine i nominativu množine, glagoli u jednini i množini prezenta.

Pjesmu pjeva dječji glas uz lijepo osmišljenu pratnju sintisajzera. Međutim, pjesma se izvodi u tonalitetu E-dura koji je za učenike prvoga razreda predubok (opseg $h - h^1$) te bi bilo bolje da je za izvođenje odabran F-dur. Pjesma se izvodi u odgovarajućem, polaganom tempu (andante), ritam nije složen, ugođaj je nježan.

Pjesma *Katze Matze tanze!* nalazi se samo na jednome CD-u. U udžbeniku je popraćena tekstom i slikovnim sadržajem. Leksički se uklapa u cjelinu i temu *Kućni ljubimci: imenovanje i opis životinja*. Gramatičke su strukture imenice i zamjenice u nominativu jednine i jednokratno akuzativu jednine, glagol u jednini prezenta.

Pjesmu pjeva djevojački glas uz lijepo osmišljenu pratnju sintisajzera. Snimka je pjesme u tonalitetu B-dura, ali bi zbog opsega pjesme ($b - b^1$) bilo bolje da je u C-duru. Izvedba je u umjereno brzome tempu (*allegretto*), ritam nije složen, pjesma je vedra i nježna.

Kling Glöckchen! božićna je njemačka pjesma iz 19. stoljeća. Tekst je osmislio Theodor Enslin, a melodiju Benedikt Widmann. Nalazi se samo na jednome CD-u. Pjesma je u udžbeniku popraćena tekstom i slikovnim sadržajem. Leksički se uklapa u cjelinu i temu *Blagdani, običaji i tradicija* vezano uz Božić. Gramatičke su strukture u pjesmi imenice u nominativu jednine, zapovjedni oblik glagola u drugome licu jednine imperativa te jedna umanjenica.

Pjesmu pjeva dječji glas uz pratnju udaraljki u tonalitetu A-dura pa je opseg pjesme ($a - e^1$) predubok za djecu mlađe školske dobi. Stoga bi bilo bolje pjesmu pjevati u C-duru ili D-duru. Izvedba je u primjerenome, umjereno brzom tempu (*allegretto*), ritam pjesme nije složen, pjesma je vedra i nježna.

Kuckuck je autorska pjesma. Osmislio ju je 1835. godine August Heinrich Hoffmann von Fallersleben. Nalazi samo na jednome CD-u. U udžbeniku je popraćena tekstom i slikovnim sadržajem. Leksički se uklapa u temu *Kućni ljubimci: imenovanje i opis životinja* kao i u temu *Godišnja doba: imenovanje godišnjih doba i izricanje osnovnih atmosferskih prilika*. Gramatičke su strukture jednina prezenta glagola, imenice u nominativu jednine i jednokratno dativu jednine, osobna zamjenica u dativu.

Snimka je u izvedbi djevojačkoga glasa uz lijepo osmišljenu pratnju sintisajzera. Pjesma se izvodi u prikladnome tonalitetu E-dura pa opseg ($e^1 - h^1$) odgovara opsegu dječjih glasova. Također, snimka je u primjerenome, umjereno brzom tempu (*allegretto*), ritam nije složen, ugođaj je vedar.

Pjesma *Lehrer-Rap* nalazi se na jednome pratećem CD-u. Pretpostavljamo da je namijenjena djeci. Uz pjesmu u udžbeniku na daje se tekst, nego je popraćena detaljnim slikovnim sadržajem. Rječnik se pjesme uklapa u temu *Škola: školski pribor i aktivnosti u školskom okruženju, razumijevanje i izvršavanje osnovnih uputa i naredbi, izricanje radnji*. Shodno tomu, u pjesmi su zastupljeni zapovjedni oblici glagola u drugome licu jednine.

Pjesmu recitiraju (repaju) dva muška glasa uz instrumentalnu pratnju sintisajzera. I ta izvedba zvuči vrlo grubo i neprimjereno za učenike mlađe školske

dobi, kao i pjesma *Eins, zwei, Polizei* na istome CD-u. Tempo je prebrz (*allegretto*), ritam složen i prezahtjevan za učenike mlađe školske dobi.

Pjesma *Lustige Tiere* nalazi se na jednome pratećem CD-u i sadržajno je namijenjena djeci. Nalazi se na CD-u i nije u udžbeniku popraćena tekstom. Rječnikom se uklapa u temu *Kućni ljubimci: imenovanje i opis životinja*. Gramatičke su strukture u pjesmi glagol *sein* u jednini prezenta, jednina imenica u nominativu i akuzativu kao i osobne zamjenice u nominativu jednine, opisni pridjevi kao dio predikata. Budući da je pjesma namijenjena ranom učenju njemačkoga jezika, mora se primijetiti da izgovor izvođača nije primjeren.

Pjesmu pjeva ženski glas uz pratnju sintisajzera u prikladnome tonalitetu C-dura s obzirom na opseg ($c^1 - a^1$). Međutim, pjesma se izvodi u prebrzome tempu (*allegretto*). Ritam pjesme nije složen, ugođaj je vedar.

Mein Hampelmann narodna je pjesma za djecu i nalazi se na jednome CD-u. U udžbeniku nalazimo notni zapis, tekst i slikovni sadržaj. Rječnikom se uklapa u temu *Igre i igračke: imenovanje i opis igračaka, predmeta i igara*. Zastupljene su sljedeće gramatičke strukture: imenice u nominativu jednine i jednokratno u dativu jednine, glagol u jednini prezenta i posvojna zamjenica *mein* ispred imenice. Jezična funkcija pjesme jest izražavanje radnje.

Pjesmu pjeva muški glas uz pratnju gitare, što je neprimjereno s obzirom na to da pjevač pjeva u opsegu $c - e^1$ što ne odgovara opsegu dječjih glasova. Tonalitet je C-dur, no s obzirom na veliki opseg melodije ($c^1 - e^2$) prelazi okvir opsega dječjih glasova pa najviši ton (e^2) učenici neće moći lijepo i intonativno točno otpjevati. Također, tempo je pjesme prebrz (*allegretto*). Ritam nije složen, ugođaj je vedar.

Pjesma *O Tanne Grün* božićna je pjesma autora Hermanna Erdlena iz 1955. godine. U jednome udžbeniku navodi se notni zapis s potpisanim tekstom. Međutim, na CD-u koji prati isti udžbenik, pjesma se ne izvodi prema notnome zapisu pjesme *O Tanne Grün*, nego prema melodiji pjesme *Oh, Tannenbaum*. Pjesma je u udžbeniku popraćena i slikovnim sadržajem i uklapa se leksički u temu *Blagdani, običaji i tradicija*. Zastupljene su sljedeće gramatičke strukture: glagol *sein* u jednini prezenta, imenice u nominativu i jednokratno u dativu jednine. Njezin sadržaj upoznaje učenike s blagdanom Božića u njemačkome govornom području.

Pjesmu pjevaju dječji glasovi uz pratnju klavira u prikladnome tonalitetu G-dura (opseg $d^1 - c^2$), ali u prebrzome tempu (allegro). Ritam nije složen, ugođaj je vedar.

Melodija božićne pjesme *Oh, Tannenbaum* preuzeta je iz narodne pjesme iz 16. stoljeća. Tekst prve strofe osmislio je Joachim August Zarnack 1819. godine, a druge Ernst Anschütz 1824. godine. Pjesma je u udžbeniku popraćena slikovnim sadržajem i uklapa se leksički u temu *Blagdani, običaji i tradicija*. Zastupljene su sljedeće gramatičke strukture: glagol *sein* u množini prezenta, glagoli u jednini prezenta, imenice u nominativu množine i dativu jednine. Njezin sadržaj upoznaje učenike s izvornom pučkom pjesmom vezanom uz blagdan Božića. Budući da je pjesma namijenjena ranom učenju njemačkoga jezika, mora se zabilježiti da izgovor izvođača nije odgovarajući.

Pjesmu uz pratnju sintisajzera pjeva muški glas oktavu dublje od oktave koja odgovara dječjim glasovima. Tonalitet je primjeren (F-dur), no opseg je pjesme prevelik ($c^1 - d^2$) pa je pjesma prezahtjevna za učenike mlađe školske dobi. Također, izvedba je u prebrzome tempu (allegretto), ritam je pjesme presložen za mlađu djecu. Primjeren je jedino njezin nježan ugođaj.

Snimka pjesma *Osterhase, komm!* nalazi se samo na jednome CD-u. Pjesma je u udžbeniku popraćena tekstom. Rječnik se pjesme uklapa u temu *Blagdani, običaji i tradicija*. Gramatičke su strukture glagoli u drugome licu imperativa, struktura *ich möchte*, imenice u nominativu i akuzativu jednine. Njezina jezična funkcija jest izricanje naredbi, a sadržaj pjesme upoznaje učenike s blagdanom Uskrsa.

Pjesmu pjeva dječji glas uz lijepo osmišljenu pratnju sintisajzera u tonalitetu D-dura pa opseg melodije ($d - a^1$) odgovara opsegu dječjih glasova. Također, izvedba je u odgovarajućem, umjereno brzom tempu (allegretto), ritam nije složen, ugođaj je vedar.

Melodija pjesme *Ringel, Ringel, Reihe* potječe iz narodne pjesme, a tekst je preuzet iz zbirke narodnih pjesama *Des Knaben Wunderhorn* iz 1808. godine. Pjesma se nalazi samo na jednome CD-u. To je izvorna dječja pučka pjesma za govorenje. Rječnikom se uklapa u temu *Igre i igračke: imenovanje i opis igračaka, predmeta i igara*. Od gramatičkih struktura pojavljuju su glagol *sein* u množini

prezenta, jednokratno imenice u dativu jednine i nominativu množine. Jezična funkcija pjesme jest izricanje radnji u stilu brojalice.

Pjesmu izvodi muški glas uz pratnju gitare oktavu dublje od notnoga zapisa ($a - d^1$). Također, pjesma se izvodi u neprimjerenome tonalitetu F-dura (opseg pjesme $a^1 - d^2$) pa bi bio primjereniji D-dur. Izvedba je u prebrzome tempu (*allegretto*). Ritam pjesme nije složen, pjesma je vedra.

Pjesma *Schule, Schule* nalazi se na jednome CD-u. Rječnikom se uklapa u temu *Škola: školski pribor i aktivnosti u školskom okruženju, razumijevanje i izvršavanje osnovnih uputa i naredni, izricanje radnji*. Od gramatičkih struktura pojavljuju se imenice u nominativu jednine i množine vezane uz temu, posvojna zamjenica *mein/meine* u stilu nabiranja. Jezična funkcija pjesme jest imenovanje školskih predmeta. Budući da je pjesma namijenjena ranom učenju njemačkoga jezika, mora se zabilježiti da izgovor izvođača nije odgovarajući.

Pjesmu pjeva duet, tj. ženski (glasniji) i muški (tiši) glas uz pratnju sintisajzera u tonalitetu G-dura pa opseg ($d^1 - c^2$) odgovara opsegu dječjih glasova. Međutim, melodija pjesme prezahtjevna je zbog melizama. Tempo je prebrz (*allegretto*). Također, ritam pjesme presložen je za mlađe učenike. Ugođaj je pjesme vedar.

Pjesma *Spielsachen-Rap* nalazi se na jednome CD-u. Pjesma se rječnikom uklapa u temu *Igre i igračke: imenovanje i opis igračaka, predmeta i igara*. Gramatičke strukture koje se pojavljuju jesu glagol *sein* u jednini prezenta, imenice i određeni član u nominativu jednine te eliptične rečenice i višekratno inverzija pridjeva npr. *Kurz ist die Eisenbahn*. Jezična funkcija pjesme jest imenovanje predmeta za igru.

Pjesmu recitiraju (repaju) dva muška glasa uz instrumentalnu pratnju sintisajzera. I ta izvedba zvuči vrlo ružno i neprimjereno za učenike mlađe školske dobi, kao i pjesme *Eins, zwei, Polizei* i *Lehrer-Rap* koje se nalaze na istome CD-u. Izvedba je prebrza (*allegretto*), ritam je prezahtjevan za učenike mlađe školske dobi.

Pjesma *Summ, summ, summ ...* autorska je pjesma za djecu koju je osmislio August Heinrich Hoffmann von Fallersleben 1843. Nalazi se na jednome CD-u. Pjesma je dio izvorne dječje pučke pjesme. U udžbeniku je popraćena notnim

zapisom, tekstom (iako krnjim, odnosno pojavljuje se samo refren izvorne pučke pjesme) i slikovnim sadržajem. Rječnik pjesme uklapa se u temu *Kućni ljubimci: imenovanje i opis životinja*. Gramatičke strukture koje se pojavljuju jesu umanje-nica u nominativu jednine i drugo lice imperativa jednine.

Pjesmu pjevaju dječji glasovi uz pratnju klavira u odgovarajućem tonalitetu C-dura (opseg $c^1 - g^1$). Međutim, izvedba je u prebrzome tempu (allegro) s obzirom na dob učenika kojoj je namijenjena za izvođenje. Ritam pjesme nije složen i pjesma je vedroga ugođaja.

Na jednome CD-u naveden je naslov pjesme *Wer bist du?*, međutim snimka koja se nalazi na tome CD-u zapravo je pjesma *Hallo, Kinder!* Pjesma se leksički uklapa u temu *Susreti: pozdravi pri susretu i opraštanje na neformalnoj i formalnoj razini, upoznavanje, oslovljavanje, uljudno ophođenje*. Gramatičke strukture koje se pojavljuju u pjesmi jesu jednina prezenta glagola *sein*, imenice u jednini, neodređeni član. Jezična funkcija pjesme jest upoznavanje i predstavljanje pri susretu. Njezin sadržaj čine osobna imena njemačkoga govornog područja.

Pjesmu pjeva muški glas uz pratnju sintisajzera u tonalitetu D-dura (opseg $cis^1 - g^1$) koji odgovara opsegu dječjih glasova, no muški je pjevač neprimjeren s obzirom na to da pjeva oktavu dublje u odnosu na dječje glasove. Izvedba je prebrza (allegro), ritam pjesme nije složen, ugođaj je vedar.

2.2. Interpretacija rezultata

U okviru ovoga rada nije provedeno istraživanje kojim bi se utvrdilo kako djeca prihvataju pjesme koje su analizirane u radu. To bi svakako moglo biti polazište za buduća akcijska istraživanja nastavnika u ranom učenju njemačkoga kao stranoga jezika.

Nakon provedene analize pjesama u udžbenicima namijenjenima učenju njemačkoga jezika u prvom razredu osnovne škole možemo uočiti sljedeće:

S jezičnoga gledišta

Pjesme se u svim udžbenicima leksički, ključnim strukturama i izričajima uklapaju u cjeline i teme koje su propisane *Nastavnim planom i programom za Njemački kao prvi strani jezik u prvom razredu osnovne škole (prva godina učenja)*. Zastupljene su sve navedene cjeline: *Susreti, Obitelj, Prijatelji, Igre i igračke, Škola, Prirodni okoliš, Kućni ljubimci, Godišnja doba, Rođendan i proslava rođendana, Blagdan, običaji i tradicija i njima određene teme*. Gramatičke strukture koje se pojavljuju u pjesmama u svim udžbenicima one su koje su i propisane *Nastavnim planom i programom*. Budući da se uglavnom radi o izvornim pučkim dječjim pjesmama njemačkoga govornog područja, pojavljuju se iznimno i strukture koje nisu u planu i programu, međutim one se pojavljuju jednokratno i na razini prepoznavanja. Jezične funkcije pjesama usklađene su s obrađenim temama i jezičnim strukturama. Kulturološki, odgojni i socijalizirajući sadržaji u pjesmama usklađeni su s predviđenim tematskim područjima i jezičnim funkcijama. Pjesme su uglavnom popraćene slikovnim prikazima vezanim uz sadržaje, a u većini primjera i tekstom. Samo u jednome udžbeniku pojavljuje se i notni zapis. Većina pjesma uključuje i elemente interkulturalne kompetencije učenika, posebice kada se radi o usporednome pristupu, odnosno o usporedbi određenih sadržaja u kulturi materinskoga i stranoga jezika (npr. zastupljenost onomatopeja u pjesmama – usporedba onomatopeja u materinskome i stranome jeziku). U nekoliko izvedbi izgovor izvođača ne bismo mogli označiti odgovarajućim budući da ih ne pjevaju izvorni govornici njemačkoga jezika. Kvalitetna reprodukcija glasova u pjesmicama izuzetno je važna (Radišić, 1999) jer su one namijenjene ranom učenju stranoga jezika u kojem je navikavanje na izgovor i intonaciju (izvornih) govornika bitno za razvijanje vještine slušanja, a oponašanje i izgovaranje specifičnih glasova njemačkoga jezika smatra se bitnim za razvoj vještine govorenja: govorne interakcije i produkcije (izgovora).

S glazbenoga gledišta

Prema vrsti prisutne su narodne i autorske pjesme za djecu, narodne i autorske božićne, prigodne (npr. rođendanska, pozdrav proljeću) te pjesme koje su nastale u okrilju udžbenika sadržajno vezane uz nastavne jedinice. Možemo zaključiti da su autori udžbenika uglavnom odabrali pjesme primjerene učenicima prvoga razreda. Iznimku čine rap izvedbe pjesama koje nisu primjerene toj

dobi. Pjesme su u izvedbi dječjih, djevojačkih, ženskih i muških glasova uz instrumentalnu pratnju klavira, gitare, sintisajzera ili udaraljki. Na jednome od triju CD-a sve pjesme pjevaju dječji i djevojački glasovi što je pravilan izbor s obzirom na to da takvi glasovi pjevaju u dječjem opsegu koji se kreće od c^1/d^1 do c^2/d^2 . Na drugim dvama CD-ima pojavljuju se, osim dječjih glasova, ženski glas alt koji je predubok za djecu te muški glasovi koji pjevaju oktavu dublje od djece. Autori udžbenika trebali bi birati snimke pjesama koje izvode dječji, djevojački i ženski sopranski glasovi. Također, pjesme bi trebali pjevati izvođači koji imaju lijepe i pjevne, a ne nazalne glasove te koji pjevaju intonativno sasvim čisto. Osim toga, trebalo bi obratiti pozornost i na to da pjevači pjevaju u odgovarajućoj dinamici. Često se događa da pjevanje bude preglasno što, dakako, ne djeluje lijepo. Što se tiče tonaliteta u kojima su izvedene pjesme, uočeno je prilično pogrešnih izbora s obzirom na opsege pjesama. Uzimajući u obzir opseg pjesme, treba odabrati prikladan tonalitet kako se ne bi izašlo iz okvira opsega dječjih glasova, a to znači ne dublje od c^1 i ne više od d^2 . Opseg odabranih pjesama najčešće je primjeren, no zbog pogrešnoga izbora tonaliteta u nekim pjesmama prelazi opseg dječjih glasova. Bilo je, međutim, i pjesama koje su prevelikoga opsega, tj. koje se kreću u rasponu velike none i velike decime. Poneke su pjesme prezahtjevne za učenike prvoga razreda zbog melodija koje su građene od velikih i učenicima nesprenih skokova te melizama (jedan slog pjeva se na više različitih tonova) te bi takve pjesme trebalo izbjegavati. Na jednome CD-u gotovo su sve pjesme u primjerenome tempu, a na drugim dvama većina ih je prebrza. Za učenike mlađe školske dobi treba birati izvedbe koje nisu u prebrzome tempu. U većini pjesama ritam nije zahtjevan, no ipak ima pjesama presloženoga ritma koji nije primjeren učenicima mlađe školske dobi pa će učenici imati poteškoća pri usvajanju pjesme. Većina pjesama vedroga je i manji broj nježnoga ugođaja, što je primjereno učenicima prvoga razreda. Rap pjesme djeluju hladno pa bi ih trebalo izbjegavati. U jednome udžbeniku nalaze se notni zapisi pjesama kojih se snimke nalaze na pratećem CD-u. Pohvalno je što su se autori udžbenika potrudili doći do notnih zapisa pjesama, no pjesmama nije mjesto u udžbenicima jer se učenici njima ne mogu koristiti. Notni se zapisi mogu, eventualno, naći u priručnicima za nastavnike. Osim toga, u ponekim notnim zapisima uočili smo i pogreške: na primjer, izostavljanje snizilice ili povisilice, pa i violinskoga ključa.

3. Zaključak

Jensen (2003) misli da glazba može ulaziti u razred i kad predmet nije glazba. Ističe da se glazbom može služiti na mnogo načina. Glazba će rad nastavnika učiniti zabavnijim, zanimljivijim, opuštenijim i nezaboravnim. Lazar (2004) spominje da glazba pomaže fokusiranju pozornosti i pruža motivirajuće okruženje za učenje. Glazba će pripomoći pri čitanju, pravopisu i pisanju. Npr., učenici plješću u ritmu na slogove novousvojenih riječi; učenici nauče čitati tekst pjesme te pjevaju pjesmu nakon što tekst mogu pročitati ispravno i tečno; prezentirati učenicima pjesmu putem snimke, a nakon slušanja razgovarati o nepoznatim riječima te tako usvojiti novi rječnik; učenici slušaju kratku pjesmu, potom zapisuju riječi, a kada završe, mogu otpjevati ono što su zapisali. Pjevanje, tj. izgovaranje brojalice također može biti jedna od glazbenih aktivnosti koju možemo uvesti u neglazbene predmete, pogotovo ako uzmemo u obzir da one imaju veliku ulogu u razvoju govora male djece. Milenković i Dragojević (2009) navode da brojalice kojima se djeca služe u igri, tj. pri razbrojavanju, potiču razvoj ritamskih i govornih sposobnosti te da obogaćuju dječji rječnik. Učenje pjesama na stranome jeziku ima višestruku korist za učenike u ranome učenju stranoga jezika i pomaže razvoju svih četiriju jezičnih vještina: slušanja, govorenja, čitanja i pisanja. Budući da su istraživanja (Buhl i Cslovjecssek 2010) pokazala da se djeca služe glazbenim sadržajem u razvijanju strategija za usvajanje jezika, važno je da su glazbeni sadržaji kao nositelji jezičnih sadržaja besprijekorno i pozorno odabrani. Pravilno odabrane i pripremljene glazbeno-jezične aktivnosti mogu potaknuti vještinu govorenja i pomoći učenicima u svladavanju govornih i jezičnih poteškoća tako da pozitivno utječu na njihovu artikulaciju, dikciju, intonaciju i jasnoću jezičnoga izričaja te na izgovor i fluentnost u stranome jeziku. Zbog navedenih prednosti potrebno je uključiti glazbene aktivnosti u nastavu stranih jezika, no autori udžbenika za strani jezik trebali bi se posavjetovati s glazbenim pedagogima pri izboru pjesama kako se ne bi događali propusti koje smo uočili pri analizi pjesmama u ovome radu. Pravilnim odabirom pjesmama te njihovim slušanjem i pjevanjem ostvarit će se krajnji cilj, a to je usvajanje stranoga jezika, ali posredno i razvijanje glazbenih sposobnosti učenika.

Izvori

- Barišić Lazar, G. i Ušćumlić, D. (2007). *Applaus! 1: udžbenik njemačkog jezika sa zvučnim CD-om za 1. razred osnovne škole: I. godina učenja*. Zagreb: Profil.
- Oreb Sajfter, K, Pehar, I. i Štiglmayer, D. (2008). *Auf die Plätze, fertig, los! 1: udžbenik iz njemačkog jezika za 1. razred osnovne škole s CD-om*. Zagreb: Alfa.
- Salopek, J. i Tomljenović Biškupić, Lj. (2007). *Hurra! Deutsch! 1: udžbenik njemačkog jezika s interaktivnim CD-om za 1. razred osnovne škole: I. godina učenja*. Zagreb: Školska knjiga.

Literatura

- Buhl, H. i Cslovjecssek, M. (2010). Was hat Sprachenlernen mit Musik zu tun? Gedanken zur Begründung einer integrativen Musikpädagogik. U: Blell, G. i Kupetz, R. (ur.) *Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von audio literacy im Fremdsprachenunterricht. Fremdsprachendidaktik inhalts- und lernerorientiert*. Band 17, Frankfurt am Main: Peter Lang, 63-83.
- Calvert, S. L. i Billingsley, R. L. (1998). Young children's recitation and comprehension of information presented by songs. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19, 97-108.
- Calvert, S. L. i Tart, M. (1993). Song versus verbal forms for very - long - term, long - term, and short - term verbatim recall. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 4(2), 245-260.
- Douglas, S. i Willatts, P. (1994). The relationship between musical ability and literacy skill. *Journal of Research in Reading*, 17(2), 99-107.
- European Music Portfolio: A Creative Way into Languages - Teacher's Handbook* (2012). Comenius Lifelong Learning Project.
- Fujioka, T., Ross, B., Kakigi, R., Pantev, C. i Trainor, L. (2006). One year of musical training affects development of auditory cortical - evoked fields in young children. *Brain*, 129, 2593-2608.
- Grgić, A i Kolaković, Z. (2010). Stilovi i strategije u nastavi hrvatskoga kao inoga jezika. *Lahor*, 9, 78-96.

- Ho, Y., Cheung, M. C. i Chan, A. S. (2003). Music training improves verbal but not visual memory: Cross - sectional and longitudinal explorations in children. *Neuropsychology*, 17(3), 439-450.
- Jensen, E. (2003). *Super – nastava. Nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa.
- Lazar, M. (2004). Interactive Music Strategies for the Academic Curriculum. New Horizons for Learning: Teaching and Learning Strategies. *Quarterly Journal*. Preuzeto s: <http://www.songsforteaching.com/lazar/interactivestrategies.htm>., 23.2.2011.
- Lowe, A . (1998). L'intégration de la musique et du français au programme d' immersion française: Avantages pour l'apprentissage des deux matières (Integration of music and French into a French immersion program: Benefits for the two subjects). *Revue des sciences de l' éducation*, 24(3), 621-646.
- Ludke, K. M. (2010). *Songs and singing in foreign language learning*. PhD thesis, University of Edinburgh.
- Milenković, S. i Dragojević, B. (2009). Metodicka korelacija razvoja govora i muzičkog vaspitanja. *Norma*, 14(1), 103-110.
- Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006). *Njemački kao prvi strani jezik. 1. Razred (prva godina učenja)*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 117-119.
- Petrović, E. (2004). Kratka povijest ranog učenja stranih jezika, osječka iskustva. *Život i škola*, 12(2), 24-32.
- Radišić, M. (1999). Pjesmica kao okosnica sata u ranom učenju engleskog jezika. *Život i škola*, 1-2, 153-163.
- Wallace, W. T. (1994). Memory for music - effect of melody on recall of text. *Journal of experimental psychology - Learning, memory and cognition*, 20, 1471-1485.

EARLY GERMAN LANGUAGE TEACHING BY SINGING AND LISTENING TO SONGS.**Summary**

Studies have shown that early foreign language learning has considerable advantages and that such learning in primary education requires completely different teaching methods. Teaching foreign languages to pupils at primary school level (ages 7-11) differs from teaching aimed at older pupils. Singing and listening to songs in a foreign language help pupils learn new linguistic content since young pupils learn by holistic approach. At the same time music makes learning more interesting and it sets more enjoyable, relaxed learning environment and atmosphere, which again makes learning easier. In addition, learning through music and playing is very important for primary school pupils.

The paper deals with a research conducted with an aim to establish existence and adequacy of songs used in early German language teaching in the textbooks: *Applaus! 1*, *Auf die Plätze, fertig, los! 1* and *Hurra! Deutsch! 1* and the audio CDs accompanying the textbooks for teaching German as a foreign language in the first grade of primary school. The textbooks have been approved by Croatian Ministry of Science, Education and Sports for school years 2010/11, 2011/12 and 2012/13. From linguistic point of view the variables included in the analysis of the songs were vocabulary and grammar structures, function and cultural background whereas the variables from the musical point of view were the range, tempo, rhythm, tonality and mood. The analysis has been done for 35 songs in the above mentioned textbooks with CDs.

The analysis has led to the conclusion that when it comes to selection of songs included in the textbooks the authors of foreign language textbooks should consult music teachers so as to avoid possible inadequacies (eg. inappropriate tonality, excessive range, inappropriate performance, excessive tempo, complicated rhythm, demanding melody) in order that listening to and singing songs achieve their final goal i.e. foreign language learning but indirectly also developing pupils' musical skills.

Key words: primary education, early German language learning, singing and listening to songs

Lidija Šaravanja
OŠ Vladimira Nazora Čepin

Lorna Rajle
Dječji dom „Klasje“ Osijek

JEZIČNE FUNKCIJE I STIL FEJSBUČKOGA GOVORA OSNOVNOŠKOLACA

Sažetak

Jedan od suvremenih vidova masovne međuvršnjačke komunikacije onaj je preko društvenih mreža poput Facebooka, Twittera itd. Svrha je takve komunikacije višestruka. Ona, između ostaloga, služi za izmjenu informacija, iskazivanje osjećaja ili mišljenja, obavješćavanje o događanjima iz vlastitoga života ili jednostavno za popunjavanje slobodnoga vremena i zabavu. Skup objavljenih poruka, fotografija, poveznica i „lajkova“ tvori svojevrsan profil osobe pa se njima do određene mjere manipulira kako bi se stvorila željena slika o sebi. Uporaba jezika jedan je od pokazatelja pripadnosti skupini te prihvatanja određenih zajedničkih vrijednosnih sustava. Poruke su u takvoj komunikaciji obično vrlo kratke (*instant*), neformalnoga stila vrlo sličnoga razgovornomu. One obiluju ekonomijom, kraticama, akronimima, elipsama, ortografskim pokušajima onomatopeje, emotikonima¹, anglizmima i vulgarizmima te neleksičkim izričajima kojima se uspješno (zbog uspostavljenoga semiotičkog sustava) prenosi dobar dio prozodijskoga i emocionalnoga sadržaja. Rad ima zadatak uočiti dosljednosti prema kojima govor djece osnovnoškolske dobi iz uže okolice

¹ Časopis Jezik u ožujku 2011. godine izabrao je riječ *osjećajnik* kao zamjenu za riječ *emotikon* na svome godišnjem natječaju. U radu se ta riječ ne rabi zbog njezine nedovoljne raširenosti, nego se zadržava riječ *emotikon* koja potječe iz engleskoga jezika i znači određeni niz znakova napisanih tipkovnicom koji predstavlja jedan od tipičnih izraza lica.

Osijeka na društvenoj mreži Facebook odudara od standardnoga pisanog i govorenog jezika. Pozornost je usmjerena na ostvarenja jezičnih funkcija, pokušaje i svrhovitost jezične ekonomizacije te na načine na koje se ona odražava na jezični stil. Korpusni primjeri upućuju na visoku razinu jezične kreativnosti kojom se nadoknađuje nedostatak pisanoga stila u nekonvencionalnoj komunikaciji u odnosu na govorni.

Ključne riječi: Facebook, pisanorazgovorni stil, žargonizmi, jezične funkcije, emotikoni, jezična ekonomija

Uvod

S pojavom novih komunikacijskih medija pojavljuju se i novi jezični stilovi koji se odlikuju ekonomičnošću, slobodom te kreativnošću, što je posebice uočljivo u neformalnim oblicima komunikacije. Poruke razmjenjivane s pomoću računala i mobilnih telefona uglavnom su kratke, ne pripadaju standardnom jeziku, obiluju tuđicama i ne razumijevaju financijske troškove pa se taj oblik razmjene razvio na više razina. O jezičnoj kulturi Hrvata koja dragovoljno dopušta ulaz stranih riječi, posebice engleskih, u sve oblike komunikacije piše Opačić te naglašava komercijalne koristi globalizacije kojoj jezik služi kao neizostavna poveznica: „Kolonijalizam je danas mnogo razrađeniji i razgranatiji, pa što su nekoć bili *potlačeni*, to su danas *potrošači*, „konzumenti“.“ (Opačić 2006:5)

Da se *potrošačem*, prema riječima autorice, postaje od rane dobi, potvrđuje jezik koji rabe govornici. U radu se promatra komunikacija mladih u dobi od 10 do 15 godina na društvenoj mreži Facebook². Ispitanici su virtualni prijatelji jedne učiteljice i jedne odgojiteljice iz uže okolice grada Osijeka³, njih više od 60, i svi njihovi virtualni prijatelji te dobi čije su im poruke vidljive.

² Facebook je internetska društvena mreža osnovana 2004. za potrebe harvardskih studenata. Danas je raširena u cijelome svijetu i u srpnju 2013. broji više od 1,15 milijardi korisnika. Zabilježeno je približno 1,2 milijuna korisnika koji su naveli da su iz Hrvatske.

³ Kolenić (2005:114) tvrdi kako mladi na području Osijeka rado uključuju riječi stranoga podrijetla, posebice anglizme, no one ne ulaze samo u jezik mladih nego ulaze u opći leksik i predstavljaju stvar prestiža.

Kako je komunikacija unutar društvene mreže ograničena na pisane poruke, a stil ispitane populacije neformalan, udaljen od norme i blizak razgovornomu, pretpostavka je da se pošiljatelji i primatelji poruka susreću s određenim nedostacima zbog izostanka neverbalne komunikacije i zajedničkoga prostornog, u nekim situacijama i vremenskoga konteksta. Nastojeći svladati prepreke prema ostvarenju svojih jezičnih potreba, korisnici su stvorili nove načine intoniranja, afektiranja, naglašavanja te izražavanja drugih neverbalnih poruka pisanim načinom. Jesu li pri tome uspjeli u potpunosti ostvariti sve jezične funkcije ili je jaz između pisane i govorne komunikacije ipak nepremostiv, pitanje je na koje će rad ponuditi odgovor.

1. Jezik mladih na Facebooku

Facebook je društvena mreža kojom se služi najviše učenika u dobi od 10 do 15 godina. O nepovoljnome utjecaju Facebooka moglo bi se raspravljati s više gledišta, ali ovdje će se promatrati samo jezični stil koji na toj društvenoj mreži mladi rabe. Cilj fejsbučkoga jezika jest na najbrži mogući način iskazati ono što se želi reći. Facebook služi kao medij preko kojega se uspostavlja i obavlja neobvezan razgovor pa sudionici pokušavaju upotrijebiti sve mehanizme kako bi se jezik kojim komuniciraju što više približio razgovornom. Taj jezik pripada pisanorazgovornom obliku⁴ razgovornoga stila hrvatskoga jezika, ali se po osnovnim obilježjima i bitno razlikuje od drugih pisanorazgovornih oblika: zapisa, pisama i bilježaka (Silić 2006:109). Fejsbučki se stil izdvaja od drugih pisanorazgovornih oblika po tome što se internetske replike nižu jedna za drugom, često gotovo jednakom brzinom kao u govorenorazgovornome obliku. Komunikacija dopušta brzu smjenu govornika, prekidanje i upadanje u riječ⁵ i zbog toga djeluje kao živi

⁴ Unutar razgovornoga stila standardnoga jezika, koji obuhvaća „usmeni govor“ i „pisani govor“, Silić (2006:109) definirana su dva oblika: govorenorazgovorni (ili usmenorazgovorni) i pisanorazgovorni oblik govora nositelja standardnoga jezika.

⁵ Takvo upadanje u riječ razlikuje se od onoga u govorenorazgovornome stilu jer svaki sugovornik u pisanorazgovornom stilu stigne do kraja izreći poruku iako možda prethodnu nije pročitao ili je svoju napisao prije nego što je sugovornik dovršio svoje pisanje. Također nema buke u komunikacijskome kanalu (osim ako ne dođe do prekida internetske veze, što je u

razgovor pa je sličnija usmenoj komunikaciji nego drugi pisanorazgovorni oblici. Iako sudionici tijekom internetskoga razgovora ne dijele isti prostor i pruža im se mogućnost odgode odgovora, oni najčešće dijele isto vrijeme (Badurina 2007:6) ili bar vrijeme u iščekivanju odgovora brže prolazi nego u komunikaciji pismima.

1. Stil

Razgovor se na Facebooku događa spontano. Zbog potrebe za brzom razmjenom informacija neformalnoga sadržaja, fejsbučki je stil razvio ekonomičan sustav pun ekspresivnih i emocionalno obojenih izraza, kratica i simbola. Takvi izrazi internetski oblik komunikacije čine životnijim i bržim jer uspijevaju vjerno nadomjestiti neverbalni dio koji se u usmenoj komunikaciji iskazuje gestama i mimikom. Veliku ulogu u tome imaju pravopisni znakovi, novonastale kratice i akronimi, elipse, ortografske onomatopeje, emotikoni⁶ i grafička rješenja koja ne pripadaju popisu grafema standardnoga jezika. Zbog toga bi se fejsbučki stil trebao proučavati u okviru internetskoga podstila pisanorazgovornoga stila.⁷ On se po svojim obilježjima približava žargonu, ponekad i jest žargon, ali nije isključivo. Silić pravi razliku između razgovornoga stila standardnoga jezika i žargona, iako priznaje da u žargonu nalazimo „mnoge pojave svojstvene razgovornom jeziku (kao stilu standardnoga jezika)“, ali ih ne možemo poistovijetiti (Silić 2006: 109). Upravo je to slučaj i s fejsbučkim stilom.

Razgovor na društvenoj mreži uglavnom služi za svakodnevnu razmjenu informacija, iskazivanje osjećaja ili mišljenja o nekome problemu ili jednostavno za čavrljanje o onome na što sudionici prvo pomisle. Jezik je korisnika neformalan, a komunikacija ne samo da se približava razgovoru nego i jest razgovor u

novije vrijeme sve rjeđa pojava), a uvijek postoji mogućnost naknadnoga iščitavanja poruka pa je i manja vjerojatnost da će doći do nerazumijevanja poruke.

⁶ Časopis Jezik u ožujku 2011. godine izabrao je riječ *osjećajnik* kao zamjenu za riječ *emotikon* na svome godišnjem natječaju. U radu se ta riječ ne rabi zbog njezine nedovoljne raširenosti, nego se zadržava riječ *emotikon* koja potječe iz engleskoga jezika i znači određeni niz znakova napisanih tipkovnicom koji predstavlja jedan od tipičnih izraza lica.

⁷ Neki autori napominju da je potrebno redefinirati popis stilova pod utjecajem novih tehnologija (Stolac 2009:7)

pisanom obliku. Stoga zahtijeva uvođenje specifičnih oznaka za fonetsko-intonacijska obilježja (Katnić-Bakaršić 1999:34), geste i mimiku.

U sustavu fejsbučkoga jezika postoje grafički znakovi, ikone i fotografije, a sve to radi izražavanja i podcrtavanja prozodijskih obilježja, emocionalnih i subjektivnih nijansa govora, tj. svih paralingvističkih sastavnica koje pospješuju komunikaciju i daju joj oblik blizak govoru. U početku su ti znakovi bili interpunkcijski znakovi i malobrojni emotikoni da bi do danas proizašle razne liste ikona koje se upotrebljavaju u razgovoru na Facebooku. Emotikoni⁸ su globalno prihvaćeni i upotrebljavaju ih različite skupine za izražavanje sreće, ljubavi, zbuđenosti, smijeha, ironije, tuge i svih osjećaja koji se žele iskazati. Oni su osnovna zamjena gestama i mimici, a ovisno o tome koliko su osjećaji koji se žele prikazati intenzivni, toliko se puta ponavljaju (1a-c):

- 1) a. <3 <3 <3 <3 <3 <3 <3 <3 <3 :**
b. a ma da. 2 tjedna :O♥♥
c. ♥♥♥..i da,falis mi...jako...:*

U pisanome se tekstu rečenice zapisane isključivo jezičnim sredstvima ponekad mogu pogrešno shvatiti, osobito ironija i prvotni pejorativi u službi odmilnoga značenja. U takvim slučajevima emotikoni igraju značajnu ulogu jer zamjenjuju nejezični sadržaj, inače prisutan u govoru, a koji se prepoznaje u intonaciji i izrazu lica govornika (primjerice izjava: *haha.. a krawe ♥♥* bez upisanih emotikona upućuje na pogrдно značenje, no srca na kraju izjave preobličuju ga u odmilno značenje.)

U fejsbučkome su stilu brojna grafička rješenja koja upotpunjuju jezični sadržaj subjektivnim nijansama, vrlo se lako i brzo ispisuju, a informacija koju prenose jasna je svima. Jedno od tih rješenja jest i naizmjenično pisanje malih i velikih tiskanih slova. Takvi postupci naglašavaju pojedine slogove ili riječi koje bi se u govoru naglasile i dobile emocionalno obojenje značenje, bilo u pozitivnome ili negativnome smislu. Udvostručavanje slova ili slogova također često

⁸ Vidi 2.2.

ima onomatopejsku ulogu – oponašanje uzvika i smijeha, što se vidi u primjerima (2a-c):

- 2) a. ejjj ljubaviii daj se odbediraj ♥
- b. volim te,puuunooo...♥ ♥
- c. ...hahahahahaha OČAJJ :)♥.

Za razgovorni je stil karakteristična redukcija glasova, a javlja se i u fejsbukome stilu u obliku redukcije grafema (3a-c).

- 3) a. Eo u petak. ♥
- b. Ma netrea.sam skolska.hehe ♥
- c. Kolko glup mos bit da obuces stopalice i starke i skocis u snjeeeg!:// //.

Obilježja iz primjera (3a-c) daju živost pisanom obliku i omogućuju čitatelju/sugovorniku uvid u osobnost onoga koji piše, a razgovor djeluje uvjerljivo i neformalno. Iako dopisivanje-razgovor na Facebooku teče brzo, pisanje usporava komunikaciju pa se javljaju neustaljene kratice specifične za internetsko komuniciranje i slanje SMS-ova.⁹ One kao polazne riječi za tvorbu uzimaju i engleske i hrvatske izraze. Hrvatske se tvore uglavnom izostavljanjem otvornika, tj. karakterističnim slovima za zatvornike: *nzm* ('ne znam'), *stv* ('stvarno'), *cpn* ('Čepin'), *dns* ('danas'), *wlm* i *vlm* ('volim') (4a-e)

- 4) a. Nzm od jedne Ivane.
- b. hee.aj sad stv odo ♥
- c. idemo i dns na turnir!
- d. kad ces doc u cpn falis ♥♥♥
- e. Wlm te ljubawi :D

⁹ SMS je kratica engleskoga izraza *Short Message Service* 'usluga kratkih poruka', a označava uslugu primanja i slanja kratikih tekstualnih poruka. Svaka je poruka kombinacija slova, brojeva i interpunkcijskih znakova. U komunikaciji se upravo i upotrebljava imenica 'poruka'.

f. PunO mi pozZ Sandru...

ili tako da se pišu početnim slovima, uz udvostručenje zatvornika iza prvoga otvornika: *pozz* ('pozdrav') (4e).

Kratice preuzete iz engleskoga jezika uglavnom su tvorene od početnih slova svakoga člana izraza koji se krati: *btw* ('usput rečeno', prema engl. *by the way*), *bff* ('najbolje prijateljice zauvijek', prema engl. *best friend forever*), ali se javljaju i drugi oblici: *B-day* ('rođendan', prema engl. *birthday*) (5a-e).

- 5) a. Tnx :)
b. btw u utorak seckam kosu da budem čelav
c. Ti i ja bismo trebali bit bff,ko sto i jesmo.
d. thnx u
e. thnc u

Uporaba redukcija i kratica dokazuje da sudionici zahtijevaju bržu razmjenu podataka, a da se istodobno ne otežava razumijevanje poruke. Takva je komunikacija brza, zanimljiva, čitljiva i sličnija razgovornom činu, što i jest osnovna ideja uspostave fejsbučkoga jezika, čiji stil ne zahtijeva pravilnu uporabu pravopisa i gramatike. Pretjerana ustrajnost na standardu čak djeluje izvještačeno i neprimjereno. Standardne se jezične jedinice često smatraju obilježenima i dobivaju status sa sniženom konotacijom. Prema Jakobsonu poruka mora biti na kodu koji je zajednički primatelju i pošiljatelju (Jakobson 1966:289). Mladi na Facebooku imaju zajednički kod, bez obzira na to što upotrebljavaju različite (grafo)stilističke izbore. Taj je kod tolerantan na jezične nepravilnosti i neujednačenosti pa obiluje odstupanjima od norme. Česte individualne intervencije u poznati jezični kod pokazuju visok stupanj jezične kreativnosti korisnika, posebice u leksiku (ali velikim dijelom i u grafiji) pa je fejsbučki stil blizak žargonu. Iako mnoge od tih intervencija obogaćuju jezični sustav, nekontrolirano prebacivanje usmenoga u pisani oblik može izazvati negativan utjecaj na učenje standarda, a još više na osjećaj potrebe poznavanja standarda među mladima. Premda ta problematika nije tema ovoga rada, treba napomenuti da se u velikome broju poruka primjećuje očigledno nepoznavanje osnovnih pravopisnih i grama-

tičkih pravila (najviše je pogrešaka u pisanju negacije uz glagol i u uporabi slova *ć* i *č* te u pisanju dvoglasnika *ije/je*), kako prikazuju primjeri (6a-d).

- 6) a. nebrini ti ništ. :)
- b. Neču.
- c. hahaha. e kolko ces torbi ponjet?
- d. ljepa sve naj ;))

Odstupanje od norme u internetskoj komunikaciji može se i dalje promatrati kao rezultat nekonvencionalne i brze razmjene podataka te namjernoga izbjegavanja uporabe standarda. Međutim, kao i u slučaju žargona, to bi se trebalo smatrati negativnom pojavom „...kada pojedinci u svom idiolektu ne posjeduju mogućnost prebacivanja sa koda na kod, tj. ne posjeduju stilističku kompetenciju.“ (Katnić-Bakaršić 1999: 84).

1.2. Žargon

Navedeno je da fejsbučki stil obiluje žargonizmima i da se ponegdje isprepleće sa žargonom pa obiluje kraticama, akronimima, elipsama, emotikonima, vulgarizmima, šatrovačkim izrazima te posuđenicama, i to najviše engleskim riječima i tuđicama.

Utjecaj engleskoga jezika jak je na svim razinama iako se engleske riječi¹⁰ najviše upotrebljavaju na leksičkome planu. U hrvatskom su najviše vidljivi u jeziku informatike, športa, suvremene glazbe i mode. To su ujedno i najčešće teme o kojima mladi razgovaraju pa je tako i Facebook (tzv. *fejs*¹¹ u govoru i

¹⁰Anglizmi kao engleske riječi već prilagođene hrvatskom jeziku i njegovim pravilima već su dugo prisutni u hrvatskome jeziku (primjerice “boksac”, “vikend”, “sendvič”). No u novije vrijeme nalaze se i neprilagođene engleske riječi i sklopovi riječi koji se u hrvatskome jeziku javljaju u nepromijenjenome obliku kao i u engleskom. O toj su temi pisali brojni autori: Opačić (2004), Opačić (2007a), Opačić (2007b), Barbarić (2011), Brdar (2010), Nikolić-Hoyt (2006), Vilke, Medved Krajnović (2006) i drugi.

¹¹ Zanimljivo je da Kolenić (2005) u svome radu opisuje uporabu engleske riječi *face* ‘lice’ kroz njezino značenje i tvorbene osobitosti u hrvatskom jeziku. Listi značenja te riječi svakako valja dometnuti i trenutno vrlo popularno značenje: Facebook.

pismu ispitane skupine) jedan od „širitelja“ engleskih riječi među mladima.¹² U fejsbučkom žargonu one se javljaju vjerojatno i zato što se za njih često ne mogu pronaći kratke jednorječne hrvatske zamjene koje bi u potpunosti prenijele potrebno značenje. Mladi izabiru izraze koji na najbrži način najbolje mogu iskazati ono što žele reći, kao u primjerima¹³ (7a-d):

- 7) a. INBOX!!
- b. U smile,I smile..
- c. car ipo, ovak dobar frend.
- d. Da saro, ti si najkul¹⁴

Proučavana građa obiluje žargonizmima dospjelim na internet iz razgovornoga stila, kako pokazuje primjer (8a-c), i oni su uglavnom dobro poznati gotovo svim društvenim skupinama.

- 8) a. daj se odbediraj ♥
- b. Iako te spalila
- c. kae bilo pukla ljubav

Postoje u fejsbučkome stilu i određeni izrazi koji bi se uvjetno mogli nazvati internetskim grafijskim žargonizmima, a koji su nastali isključivo kao rezultat komunikacije internetom i SMS-ovima. Oni su posljedica jezične ekonomizacije zbog potrebe za što bržim prenošenjem poruka, poput kratica u primjerima (4a-f), ali ima i onih nastalih pod utjecajem engleskoga jezika (primjerice: *lodacha :D haha ^^*). Navedeni primjeri nazvani su grafijskim žargonizmima jer od standarda odudaraju jedino u grafiji. U tu skupinu može se uvrstiti i uvođenje grafema koji ne pripadaju hrvatskoj grafiji, poput: *w*, *y* u primjerima (9a-c), kao i izostavljanje

¹² Mance, Trtanj (2010:182) proučavaju frazeme kojima je jedna sastavnica posuđena iz engleskoga jezika te zaključuju kako je razgovorni jezik najizloženiji anglizmima jer ne podliježe normi.

¹³ O najčešćim razlozima uporabe anglizama među mladima pišu Vodopija, Bakota (2010).

¹⁴ Kolenić (2003) piše o morfološkim prilagodbama tuđica u žargonu osječkih studenata.

dijakritičkih znakova i pisanje grafema *s, z, c, sch, d, dj, tj* umjesto *š, ž, č, ć, đ*, kao u primjerima (10a-c).

- | | |
|---|--|
| 9) a. sretan ti rođendan i swe najbolje,,, b. hahahaha koji ste wi retardi oba dwoje c. Wlm te ljubawi :D | 10) a. Kad dodes kod nas?? b. Sisala sam siske :) c. Koja je točna lokacija? |
|---|--|

Grafijski žargonizmi javljaju se na gotovo svim internetskim forumima i stranicama neovisno o sadržaju pa se pretpostavlja da njihova uporaba nije ograničena samo na mlađu populaciju. To upućuje na zaključak da se razvija univerzalni internetski žargon unutar pisanorazgovornoga stila. Budući da razgovorni stil „...još nigdje u svijetu nije potpuno opisan, a u nas – uopće...” (Silić 2006: 109), Facebook (a i internet općenito) mogao bi biti vrijedan izvor informacija u prikupljanju građe za temeljitije proučavanje razgovornoga stila standardnoga jezika, i to zbog jedinstvenoga svojstva: ostavlja pisani trag pojedinačnih govornih činova, upravo u trenutku kada je konkretiziran.

2. Jezične funkcije

Proučavajući komunikacijske procese, Roman Jakobson (1966) primijetio je šest čimbenika sadržanih u govornome činu. Ti su čimbenici nužni uvjeti za uspješnu uporabu jezika u različitim komunikacijskim situacijama, a čine ih pošiljatelj, poruka, primatelj, kontekst, kod te kontakt.¹⁵ U slučaju društvenih mreža može se reći da je POŠILJATELJ osoba koja pismom sudjeluje u zbivanjima, bilo da je PORUKA (napisano) status napisan na vlastitom zidu, bilo da je reakcija, odnosno komentar na tuđu poruku ili komentar. PRIMATELJ je osoba kojoj je poruka izravno ili neizravno namijenjena i od koje se očekuje određena reakcija ili barem obaviještenost,¹⁶ dakle ta uloga u određenoj mjeri pripada svim

¹⁵ Engleski su nazivi: *addresser, message, addressee, context, code i contact*.

¹⁶ Specifično je u komunikaciji na društvenim mrežama to što nije uvijek sigurno komu je poruka izravno namijenjena, tj. tko je ciljani primatelj, čak i kada se čini da je namijenjena određenoj osobi zbog podataka koje sadrži, a koji ostalima ne mogu biti u potpunosti ra-

osobama s popisa virtualnih prijatelja. U primjeru (11) jasna je razlika između izravnog i neizravnih primatelja. Izravni je primatelj vjerojatno jedini koji će poruku potpuno razumjeti te će stoga moći nastaviti započeti komunikacijski proces. Ostali, neizravni primatelji, moći će u suobraćanju sudjelovati tek u znatno smanjenom opsegu.

11) A -> B: E a mali je naš čovjek :D

(Četirima se osobama sviđa ta objava, nap. a.)

B: mali je kralj :D

A: Kad je pao malo se smirio hahahah :D Al i ovaj drug je naš čovjek kad je rekao ono za lizalo ;-)

KONTEKST poruke, osim pripadanja listi mrežnih prijatelja, čine i poznavanje sugovornika, popratne fotografije, zajednička iskustva te zajednički vremenski i prostorni kontekst. Vrijeme i prostor zajednički su do određene mjere, ovisno o tome koliko su sugovornici fizički blizu te u kojem vremenskom rasponu sudjeluju u suobraćanju. Tako su moguće i jasne poruke o aktualnim pojavama poput vremenskih prilika, značajnih datuma, popularnih ili često posjećivanih javnih prostora i događaja, no deiktički se izrazi mogu koristiti samo u ograničenom broju situacija. Internetska veza vrsta je KONTAKTA koji povezuje pošiljatelja i primatelja poruka na društvenim mrežama, a KOD je jezik, odnosno pismo kojim se služe kako bi poruka bila što potpunije prenesena. To je pismo stilom znatno udaljeno od standarnoga pisanoga stila i vrlo je blisko razgovornom, ima obilje interpunkcijskih znakova i dijelom je semiotičke naravi, što se može vidjeti na primjeru 12), sve kako bi se pismo na što jednostavniji i uspješniji način približilo govoru.

12) A: ! <3 <3

B: <3 !

zumljivi. Razlog javnoga objavljivanja takve poruke vjerojatno je potreba za obavješćavanjem svih vlastitih prijatelja te prijatelja osobe koja je u poruci spomenuta (ili će se prepoznati) kako postoji određena bliskost i zajedničko iskustvo između pošiljatelja i izravnoga primatelja poruke.

Takva je analiza komunikacijskoga lanca Jakobsonu bila polazište za definiranje jezičnih funkcija.¹⁷ One su ovdje vrlo važne jer će se pokušati utvrditi ostvaruju li se potpuno (ili barem do zadovoljavajuće razine) u govoru osnovnoškolaca na društvenoj mreži Facebook unatoč svim ograničenjima pisanoga govora u odnosu na razgovorni u neformalnim situacijama.

Prema Jakobsonu, u jeziku se može prepoznati šest funkcija, ovisno o tome što pošiljatelj određenom porukom želi prenijeti, tj. postići. Najčešće realizirana funkcija jezika u svakodnevnom životu ona je usmjerena na kontekst, referentna. Tom se funkcijom prenose objektivni podatci, obavijesti. Iako je Facebook prvotno zamišljen kao elektronički prostor za razmjenu podataka, s vremenom mu se osnovna namjena znatno udaljila od zamišljene te je referencijalna funkcija postala sporedna među njegovim korisnicima, bez obzira na njihovu dob. Kao dominantne funkcije nametnule su se fatička, usmjerena na kontakt, te konativna, usmjerena na primatelja poruke. Kao i u ostalim stilovima, i u govoru na Facebooku često je teško jednom iskazu pridružiti samo jednu jezičnu funkciju. One se najčešće preklapaju vješto služeći svrsi održavanja društvene mreže kao platforme za polujavno komuniciranje.

2.1. Referentna funkcija

Navedeno je da je to funkcija kojom se ostvaruje odnos između poruke i referenta tako da pošiljatelj prenosi objektivne podatke o referentu. Referentne su poruke objektivne i u njima prevladava oblik treće osobe. Takvih poruka u proučavanome diskursu nema mnogo. I onda kada poruka naizgled samo prenosi objektivnu informaciju, njezin je sadržaj složeniji; ona poziva na komunikaciju, kao što se može zaključiti u primjeru (13a), izražava osjećaj prema iskazanome, kao u (13b), usmjerena je sama na sebe kao u primjeru (13c) i istodobno kombinacija svega navedenog.

¹⁷ Ideja jezičnih funkcija potječe još od Saussureova razlikovanja jezika i govora. Osim Jakobsona, njima su se bavili engleski antropolog Bronislaw Malinowski, 1923.; Karl Bühler, 1934.; M.A.K. Halliday, 1967.; Brown i Yule, 1983.

- 13) a. Pada snijeg...
b. Jea danas u kuglanu :D
c. Onaj osjećaj kad ti curi krv iz nosa iz čistog mira

2.2. *Ekspresivna funkcija*

Ekspresivna funkcija, usmjerena na emocionalna stanja pošiljatelja, česta je u komunikaciji na društvenim mrežama. Poruke, obično u prvoj osobi, često imaju oblik uzvika, a u govornome jeziku prepoznaju se po različitim prozodijskim obilježjima, poput duljenja vokala, promjene boje i jačine glasa i sl. Fejsbučki je govor razgovornoga stila i zbog pisanoga ostvaraja zahtijeva prilagodbu grafijskih elemenata prozodijskim potrebama pošiljatelja kako bi se ekspresivna funkcija poruke, uvjerljivo dominantna u porukama koje rad proučava, uspjela zadovoljavajuće ostvariti. Sredstva kojima se služi u tu svrhu velika su tiskana slova, emotikoni, ponavljanje slova čija bi se glasovna ostvarenja u govoru produljila, dodavanje trotočja ili više točaka umjesto stanke u govoru i sl., kako prikazuje primjer (14a-c).

- 14) a. pre lijepaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaa
b. <333333VOLIMM VASSSS <33 Falite mi:**
c. O C U D E C K A ODMA

Poseban sustav iskazivanja osjećaja čine emotikoni, ikonički simboli koji se pišu određenim kombinacijama tipki na tipkovnici. Najčešće rabljeni emotikoni među ispitanicima prikazani su u tablici (1.), a koliko je njihova uporaba raširena i kreativna, može se vidjeti na mnogim hrvatskim i stranim stranicama.¹⁸

¹⁸ Jednu od mnogobrojnih lista emotikona (složenica od riječi "emocija" i "ikona") može se pronaći na: <http://www.portal.sanitarac.com/tehnologija/osobna/356-lista-smajlija-i-emotikona-za-facebook.html>.

Urban Dictionary (<http://www.urbandictionary.com/browse.php?word=%3A%29>) stranica je na engleskome jeziku na kojoj se, osim pojašnjenih emotikona, mogu naći i mnogobrojne kratice i izrazi koji se rabe u jeziku društvenih mreža. Neke od kratica i velik broj emotikona rabe i hrvatski korisnici Facebooka.

Tablica 1. Često upotrijebljeni emotikoni na Facebooku

| | |
|--|---------------------------|
| :) :-) :-D | smijanje, radost |
| :(:-(| tuga, žalost |
| :-(' :'(| plakanje |
| :-o ¹⁹ :/) O.o ²⁰ | iznenađenost |
| ;-) | namigivanje |
| :- | ravnodušnost |
| 8- | iščekivanje |
| X-(| ljutitost |
| :-X | šutnja |
| :-\ | razočaranost, nesigurnost |
| :-* | poljubac |
| :-P | plaženje jezika |
| :-@ :-? | zbunjenost |
| <3 | ljubav |
| B-) 8-) | vedra opuštenost |
| *_* | oduševljenost |

¹⁹ Izražena je afektivna sastavnica.

²⁰ Izražena je kognitivna sastavnica.

| | |
|------|-------------|
| :3 | smijuljenje |
| 0:-) | anđelak |
| 3:-) | vražićak |
| (Y) | sviđanje |
| :S | strah |

Neverbalnim se znakovima u govornoj situaciji nesvjesno prenosi velik dio emocionalnoga sadržaja. Prikazivanje popratnih emocija grafičkim prikazima na društvenim mrežama ograničava mogućnost stvaranja potpunoga emocionalnog konteksta, no otvara mogućnost svjesnoga upravljanja dostupnim kontekstom. Tako se, primjerice, zbog višeslojnosti i polisemije emotikona može upravljati neverbalnim dijelom poruke po volji pošiljatelja, a da stvoreni kontekst ne odgovara stvarnoj emocionalnoj situaciji. U prilog tomu ide i mogućnost lažnoga prikaza osjećaja pošiljatelja te smanjena mogućnost prepoznavanja ironije u pisanim porukama u odnosu na govorne.

2.3. Konativna funkcija

Konativna je funkcija jezika usmjerena na primatelja poruke. Ona kod primatelja nastoji izazvati određenu reakciju, misli i osjećaje. Uobičajena su joj jezična sredstva vokativ, instrumental i druga osoba. U proučavanome govoru ta je funkcija vrlo zastupljena, a sredstva su joj raznolika i pomalo neočekivana. Često se preklapa s poetskom funkcijom, posebice kada nekom izjavom pošiljatelj želi privući pozornost korisnika mreže, izazvati empatiju ili zanimanje te time prikupiti što veći broj lajkova²¹ i komentara.²² Osim jednostavnih izjava ili

²¹ Izraz „lajk“ (od engleskog *like*) zadržan je u tekstu zbog njegove masovne uporabe. Njegova prednost među korisnicima Facebooka leži u sintaktičkoj jednostavnosti u odnosu na hrvatski ekvivalent „sviđati se“. Naime, hrvatski glagol ima složeniju argumentnu strukturu

poziva, takve poruke mogu biti i „mamci“ lajkova i komentara jer obećavaju povratnu komunikaciju pošiljateljima koji na njih reagiraju.²³ Citati iz područja glazbe i filma također imaju tu funkciju, od primatelja se očekuju slaganje, razumijevanje, radoznalost, sugestije. Prikazano je nekoliko primjera u (15a-c).

- 15) a. Lajk i ocijenim ti izgled od 1-10
b. aj chat
c. Kak mi se neda al bas nist raditi.a vama
d. Ee jel pada kisa vani neda mi se ic do prozora....

Jedan od načina privlačenja pozornosti sugovornika jest uporaba vulgarizama. Semantička vrijednost vulgarizama najčešće je smještena na krajnje negativnome ili krajnje pozitivnome značenjskom polu. Podjednako se često koriste kako bi se istaknula negativna i pozitivna vrijednost referenta ili iskaza, no mogu se rabiti i samo kako bi pojačali značenje, bilo ono pozitivno ili negativno.

2.4. Fatička funkcija

Kako je svrha objava na Facebooku između ostalog i uspostavljanje komunikacije, odnosno usmjerenost na komunikacijski kanal, u njima se može prepoznati i fatička funkcija. Često je poruka s dominantnom fatičkom funkcijom

i ne dopušta morfološke prilagodbe kojima bi se pojednostavila njegova uporaba. Engleski je glagol upravo uporabom na ovoj društvenoj mreži postao morfološki fleksibilniji te se može upotrijebiti i kao imenica koja označava čin sviđanja pritiskanjem opcije *like* 'sviđa mi se' ispod slikovne ili pisane poruke. Tako se može reći kako neka objava ima deset „lajkova“ te kako je netko „lajkao“ vlastitu objavu, no među ispitanicima nitko nije rekao da ima deset „sviđanja“ ni da je određena osoba „posviđala“ vlastitu objavu.

²² Veliki broj lajkova i komentara na određenu objavu gotovo je stvar socijalnoga prestiža među ispitanicima jer je količina povratnih informacija na određenu poruku proporcionalna popularnosti njezina pošiljatelja.

²³ Ta je pojava toliko uobičajena da za osobe koje objavama žele izazvati empatiju kod primatelja postoji naziv. Prema već spomenutom Urban Dictionary, to su *sympathy seekers* 'osobe koje traže naklonost'.

nerazumljiva u potpunosti svim njezinim primateljima, tj. svim posjetiteljima fejsbučke stranice kojima je vidljiva. Ona je obično namijenjena određenoj osobi (ili barem namjerava odati takav dojam) i čini se kako joj nedostaje širi kontekst. Zbog relativno uspješno uspostavljanoga sustava znakovnoga ortografskog prikazivanja neverbalnih sadržaja, poruke te vrste nerijetko su napisane nelek-sičkim sredstvima, što se vidi iz primjera (16a-c).

- 16) a. Filipeeeeeeeeeeeeeeeee ♥
b. neko vaaaaan
c. A: <3 <3
B: <3 <3 <3
A: <3 <3 <3 <4 <5 .. <3 :*
B: bubiiii <3 <3 <3 <3 <3 <3 .*****

2.5. Metajezična funkcija

Metajezična funkcija odnosi se na sam kod, odnosno način na koji se poruka prenosi komunikacijskim sustavom od pošiljatelja do primatelja. U proučavanome govoru obično se pojavljuje u izjavama kojima pošiljatelj želi komentirati, pojasniti svoju objavu ili provjeriti jesu li je primatelji shvatili onako kako je on nastojao prenijeti. I sam odabir ponuđenoga komentara kojim se izražava sviđanje određene izjave ili citata (*like* 'sviđa mi se'²⁴) jedan je oblik ostvarivanja ove jezične funkcije kao što je i samo njezino iskazivanje. Vlastiti dodatak na određeni citat ili izjavu poput „hahaha“ također je osvrt na iskazano i ima metajezičnu funkciju. Njome se želi reći kako je određena izjava smiješna, zanimljiva, ponekad i netočna. Primjer (17a-c) prikazuje nekoliko poruka s metajezičnom funkcijom.

- 17) a. pa sam kazem
b. ja sad navikla pisat umjesto š-s , č,ć-c haha
c. Vino me opilo,opilo pa pamet popilo haha :)

²⁴ Gumb „Like“ u sučelju Facebooka prevedenom na hrvatski jezik glasi „Sviđa mi se“.

2.6. Poetska funkcija

Primjećuje se kako se poetska funkcija u proučavanome govoru pojavljuje sve češće kao dominantna, a najčešće se ostvaruje raznim citatima (uglavnom su to stihovi popularnih glazbenih uradaka). Tu su još i objave koje nalikuju citatima po tome što ne referiraju konkretan događaj ili osobu, nego izgledaju kao zapis određenoga introspektivnog događaja.

Primjer takvih objava prikazan je u (18a-c). Činjenica da su takve poruke sve učestalije, mogla bi se tumačiti sve većom količinom vremena koje djeca provode na Facebooku. Njihova potreba za socijalnim kontaktom veća je od sadržaja i poruka koje sami mogu proizvoditi pa posežu za tuđim, provjerenim i prihvaćenim, stihovima, uzrečicama i sl.

- 18) a. Hajde sad opusti se, naša pjesma vrti se:
b. Zasto da te voLim,kad ti ne znas uzvratiti istom mjerom..vec prevarom!
c. Dok Vukovarom Hrvat šeće, ćirilice biti neće!

2.7. Realizacija jezičnih funkcija

Navedeno je da jedna poruka može sadržavati više jezičnih funkcija, no jedna funkcija obično dominira ostalima. Sa sigurnošću se može tvrditi kako su konativna i fatička funkcija prisutne u svakoj objavi na Facebooku zbog naravi same mreže. Cilj uključivanja korisnika u takvu mrežu ostvarivanje je višesmjerne komunikacije s drugim korisnicima, što se jasno vidi u svim objavama leksičke i neleksičke prirode. Kako je prešutni cilj kod većine ispitanika dobiti što više reakcija na određenu objavu, a konkurencija među pošiljateljima velika, razvila su se kreativna rješenja nametanja, tj. promidžbe vlastitih poruka. U takvome se jezičnom činu nastoji ostvariti što veći broj funkcija. Poruka mora privući pozornost primatelja, dakle mora ostvarivati fatičku funkciju, mora djelovati konativno, odnosno biti usmjerena na primatelja, uvjeriti ga i izazvati njegovu reakciju, mora zadovoljiti primateljevu intelektualnu i emocionalnu potrebu,

dakle ostvariti referentnu i ekspresivnu funkciju. Zahtjevniji će korisnici društvenih mreža pozornost obratiti i na poetsku funkciju. Primjer (19) objava je jedne učenice na kraju nastavne godine. Da bi ostvarila željeni učinak i sve navedene funkcije, ta poruka treba biti među prvima u nizu sličnih poruka, a pošiljatelj ne treba biti osoba koju ostali smatraju revnim učenikom jer bi u tome slučaju objava djelovala neiskreno i neuvjerljivo.

(19) Došlo vrijeme da se vole svi dani u tjednu! :) <3 <3

Zaključak

U radu su se pokušale analizirati jezične funkcije i stil u fejsbučkome govoru učenika viših razreda osnovne škole. Iz primjera se može zaključiti da jedna poruka sadržava više jezičnih funkcija, no uglavnom jedna funkcija dominira ostalima. Također je razvidno da se poruke ravnopravno prenose leksičkim i nelexičkim sredstvima, odnosno jezičnim i nejezičnim. Prilagodba razgovornoga stila pisanomu razvila je kreativna grafijska rješenja i čini se da vrlo malo zaostaje za usmenom komunikacijom. Zbog težnje za iskazivanjem potpunoga sadržaja na što kraći način, učenici su razvili svojstven i svima razumljiv komunikacijski kod u kojemu se najviše prepoznaje svrhovitost jezične ekonomije. Na svim promatranim razinama jezična se redundancija u velikoj mjeri gubi, što je i jedno od osnovnih obilježja jezika mladih. Unatoč naglašenoj ekonomičnosti, jezičnoj lijenosti i kršenju normativnih jezičnih zakonitosti, proučavani govor uspješno ostvaruje sve jezične funkcije. Neverbalna se komunikacija djelomice uspijeva ostvariti različitim ortografskim tvorevinama, no njezina ograničenja otvaraju širok prostor neiskrenoj i manipulativnoj komunikaciji na društvenim mrežama.

Prednosti komunikacije preko Facebooka jesu uključenost velikoga broja sudionika, mogućnost praćenja tuđih komunikacijskih procesa u kojima pojedinac ne mora biti primjetan, mogućnost isključivanja iz komunikacijskoga procesa bez nepovoljnih pragmatičkih učinaka, brz i obilan protok informacija i velika transparentnost društvenih i individualnih odnosa. Sve navedene prednosti

mogu se promatrati i dijametralno, što je tema proučavanja nekih drugih znanstvenih disciplina.

Izvori

Facebook stranice Lidije Šaravanja i Lorne Rajle
Elektronički rječnik urbanih pojmova Urban Dictionary
<http://www.urbandictionary.com/> preuzeto 24. ožujka 2011.

Literatura

- Badurina, L. (2007). Jezično raslojavanje i tipovi diskursa: U: Bagić, K. (ur.), *Jezik književnosti i književni ideologemi*, 11–20. Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu.
- Barbarić, T. (2011). Odnos hrvatskih medija prema engleskome jeziku: snobovi ili trendsetteri? *Medianali*, 5 No. 10, 93–105.
- Brdar, I. (2010). Engleske riječi u jeziku hrvatskih medija. *Lahor* 10, 217–232.
- Jakobson, R. (1966). *Lingvistika i poetika*. Beograd: Nolit.
- Katnić-Bakaršić, M. (1999). Lingvistička stilistika.
<http://rss.archives.ceu.hu/archive/00001017/01/18.pdf> preuzeto 24. ožujka 2011.
- Kolenić, Lj. (2003). Morfološka prilagodba tuđica u osječkom studentskom žargonu. *Hrvatski dijalektološki zbornik* 12, 23–28.
- Kolenić, Lj. (2005). Tuđice u žargonskim frazemima. *Na brzu ruku sklopljen skup*, 113–120. Budimpešta.
- Mance, N., Trtanj, I. (2010). Noviji razgovorni frazemi. *Jezik: časopis za kulturu hrvatskoga književnog jezika*, 57, br. 5, 175–184.
- Nikolić-Hoyt, A. (2006). Uloga popularnih i novih medija u jeziku globalnih tinejdžera: U: Granić, J. (ur.), *Jezik i mediji – jedan jezik: više svjetova*, 495–502. Zagreb – Split: HDPL.
- Opačić, N. (2004). Hrvatski novogovor u elektroničkim medijima. *Riječki filološki dani* 5, 391–400.

- Opačić, N. (2006). *Hrvatski u zagradama: globalizacija jezične stranputice*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Opačić, N. (2007a). Prodor engleskih riječi u hrvatski jezik. *Jezik: časopis za kulturu hrvatskoga književnog jezika* 54, br. 1, 22-27.
- Opačić, N. (2007b). Ususret pidžinizaciji hrvatskoga jezika: U: Granić, J. (ur.), *Jezik i identitet*, 411-425.
- Silić, J. (2006). *Funkcionalni stilovi hrvatskoga jezika*. Zagreb: Disput.
- Stolac, D. (2009). Hrvatski jezik u nastavi i školi, domu, medijima – u svakidašnjici: U: Biličić, A., Ostoja, M. (ur.), *Nazorovi dani, zbornik radova 2003. – 2009*, 6-12. Postira.
- Vilke, M., Medved Krajnović, M. (2006). Govorite li hrengleski?: U: Granić, J. (ur.), *Jezik i mediji – jedan jezik: više svijetova*, 495-502. Zagreb – Split: HDPL.
- Vodopija, I., Bakota, L. (2010). Anglizmi u časopisima za mlade kao odraz jezične (ne)kulture. Konferencijski zbornik. *Četvrti specijalizirani znanstveni skup Rano učenje hrvatskoga jezika 4*. Zagreb: Učiteljski fakultet, Sveučilište u Zagrebu.

FUNCTIONS AND STYLE OF YOUNG LEARNERS' FACEBOOK LANGUAGE

Summary

One of the modern means of everyday peer communication is the one provided by social networks like Facebook and Twitter. There is a multiple purpose to this communication. It enables swift information exchange, expressing thoughts and feelings, informing about personal activities and merely spending free time and having fun. The set of published messages, photographs, links and 'likes' creates a kind of a personal profile that can be manipulated up to some point so that a user can present her or his desirable image to other users. Language usage indicates belonging to the group and accepting a certain common set of values. Messages are very short (instant), style is informal and resembles spoken style in many ways. The messages contain language economy, abbreviations, acronyms, ellipses, orthographic attempts of onomatopoeia, emoticons, Anglicism, vulgarisms and non-lexical words that, due to an acknowledged semiotic system, carry a great amount of the prosodic and emotional content. The aim of the paper

is to observe consistencies in the language used by primary school children in Osijek area while communicating on Facebook and analyze how it differs from standard written and spoken language. Attention is aimed at realizing the functions of language in a style abundant with language economy. The corpus indicates a high level of language creativity which compensates for the disadvantages of written style compared to the spoken style in terms of informal linguistic situations.

Key words: Facebook, written-spoken style, jargon, language functions, emoticons, language economy

UDK 659.131.2:81'33
Izvorni znanstveni rad

Dubravka Smajić
Tea Kozina
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku

O REKLAMNIM OGLASIMA OSJEČKOGA *SCHICHTA* ZA DJECU I OBITELJ U TISKOVINAMA IZMEĐU DVAJU SVJETSKIH RATOVA

Sažetak

Rad se bavi reklamnim oglasima osječke tvornice *Schicht* za djecu i obitelj iz vremena između dvaju svjetskih ratova. Utvrđuje se podjela oglasa s obzirom na ciljanu skupinu primatelja (reklamni oglasi za žene, obitelj te reklamne kampanje za djecu) i s obzirom na osnovno ustrojstvo reklame (neilustrirani reklamni oglasi i oglasi s ilustriranim tekstom). Donosi se pregled nastanka reklame i njezin razvojni put te usporedba naših najstarijih i suvremenih reklama na jezičnoj i vizualnoj razini. Također se nastoji utvrditi funkcionalnostilska pripadnost reklame. U radu se analiziraju uočena stilska sredstva u proučavanim *Schichtovim* reklamama te slovopisna i pravopisna, gramatička i leksička obilježja na temelju odstupanja od suvremenoga hrvatskog standardnog jezika. Svrha je rada prikazati sadržaj reklamnih oglasa, njihovo društveno-ekonomsko, kulturološko i obrazovno značenje i ulogu u vremenu između dvaju ratova te njihov jezično-stilski sloj.

Ključne riječi: tvornica *Georga Schichta* u Osijeku, reklamni oglasi u prvoj polovici 20. st., reklamne kampanje za odrasle i djecu, jezik reklame.

1. Uvod

Reklama, masovni mediji, potrošačko društvo među tipičnim su pojmovima jedni su od tipičnih pojmova koji se nameću kada je riječ o suvremenom društvu. Potrošnja je već odavno postala nužnost društvene svakodnevice, a živjeti izvan potrošačkoga društva s vremenom je postalo gotovo nemoguće. Industrijalizacija i početak masovne robne proizvodnje zahtijevali su što bolje plasiranje proizvoda na tržište, što je dovelo do potrebe za što kvalitetnijim oglašavanjem. Tako je nastala reklama. Kako bi reklamne poruke privukle potrošače, bilo je potrebno dobro upoznati kulturu pojedinoga društva, uvjerenja tē društvene zajednice i njezine navike. Činjenica je da reklame odslikavaju društvene odnose, no stoga i pomažu u otkrivanju društvenih ideologija određenoga povijesnoga vremena.

Prve se reklame podosta razlikuju od današnjih, i vizualno, a i jezično. No postoje među njima i sličnosti, primjerice oduvijek je cilj reklamnoga oglasa bio provući što veći broj kupaca. Rad prikazuje razvojni put reklamnoga oglasa u nas, od njegovih početaka do suvremenih reklama, a posebno se usredotočuje na reklamne oglase za djecu i obitelj osječke tvornice *Georga Schichta*, tj. današnje *Saponije*, objavljene u tiskovinama 20. stoljeća između dvaju svjetskih ratova.

Mnogo se dosada proučavalo reklamu, pisalo o njezinim obilježjima i porukama, no reklamni oglasi osječkoga *Schichta* posebno su zanimljivi i zavrjeđuju znanstveni opis jer je Tvornica sapuna *Schicht* bila jedno od prvih poduzeća na ovim prostorima koje je razvilo zavidne reklamne kampanje za promidžbu svojih proizvoda na tržištu. Marketinški pothvati te tvornice išli su ukorak sa zapadnjačkim trendovima, što je *Schichtu* donijelo značajan napredak i učinilo Osijek industrijskim središtem tadašnje države.

Posebno su zanimljive reklamne kampanje za djecu. U vremenu kada informacije i znanja nisu bili lako dostupni, tvorci *Schichtovih* oglasa na određeni su način preuzeli i obrazovnu ulogu. Iako je osnovni cilj oglasa bio popularizirati proizvode kod svih dobnih skupina, prisutnost obrazovne sastavnice daleko nam je zanimljivija. Naime, tvorci suvremenih reklama za djecu iskorištavaju djetetovo neiskustvo i naivnost, a takav pristup često dovodi do štetnoga utjecaja reklame i poremećenoga sustava vrijednosti u djece. S druge strane, *Schichtove*

reklame za djecu poticale su djetetovo razmišljanje, dosjetljivost, spretnost, stjecanje korisnih navika – imale su odgojni i obrazovni karakter, što ih čini vrijednima znanstvene pozornosti.

2. Metodologija rada

U radu se donosi analiza *Schichtovih* reklamnih oglasa objavljenih u tridesetim godinama 20. stoljeća u osječkim novinama *Hrvatski list*,¹ dvjema reklamnim knjižicama (jednoj za djecu i drugoj namijenjenoj ženama) te tzv. igračim kartama za djevojčice. U analizi navedenoga reklamnoga korpusa obuhvaćeno je pet proizvoda: deterdžent za ručno pranje rublja *Radion*, „sapunske pahulje“ *Lux*, kozmetički proizvodi *Elida*, zubna pasta *Kalodont* i *Schichtov Ključ* sapun. Opisan je sadržaj reklamnih oglasa, njihova društveno-ekonomsko, kulturološko i obrazovno značenje i uloga u vremenu između dvaju ratova te njihov stilski i jezični sloj. Jezik reklamnih oglasa pripada diskursu javne komunikacije. Jezičnoj analizi oglasa pristupilo se s gledišta određenoga povijesnog trenutka u razvoju hrvatskoga jezika, dakle u skladu s jezikom tridesetih godina 20. st., pa se jezični opis temelji na usporedbi tadašnjega jezika u odnosu na suvremeni hrvatski standard.

Oglasi su razvrstani na dva načina: s obzirom na ciljanu skupinu primatelja kojoj se obraćaju reklamne poruke i s obzirom na osnovno ustrojstvo reklamnoga oglasa. Prema prvom razvrstavanju razlikuju se reklamni oglasi za žene, obitelji te reklamne kampanje za djecu, dok se prema ustrojstvu oglasa dijele na klasične tekstne, odnosno neilustrirane oglase, i na one s ilustriranim tekstom. Prikazani su osnovni ustrojbeni elementi reklamnih oglasa, njihov grafički izgled i vizualni dojam te neki od uporabljenih komunikacijskih oblika.

¹ Oglasi su preuzeti iz *Hrvatskog lista* na Odjelu hemeroteke osječkoga Muzeja Slavonije te iz arhiva osječke tvornice *Saponia*.

3. O pojmu, nastanku i općim obilježjima reklamnoga oglasa

Reklama je prešla dug put od teksta, preko vizualnih motiva, pa sve do multimedijske poruke, čemu je pridonio razvoj industrije i tehnologije. Anamarija Gjuran-Coha i Ljiljana Pavlović navode kako se reklama tijekom vremena morala pokoriti zakonima gospodarskoga tržišta, što joj je bio osnovni cilj, a do danas je postala „dio jednog od najraširenijih diskursa naše civilizacije“ (Gjuran-Coha, Pavlović, 2009:45). Reklama je jedna od brojnih pojava globalizacijskoga procesa čiji se razvoj može pripisati prijelazu od ideološkoga društva k potrošačkome, smatra Maria Cichońska (2006). Prema Anićevu *Velikom rječniku hrvatskoga jezika* (2004) reklama je smišljeno i organizirano informiranje (sredstvima masovnih medija), plansko populariziranje industrijskih proizvoda i različitih usluga; publicitet, promidžba. Jednak opis donosi i *Hrvatski enciklopedijski rječnik*. Diana Stolac i Anastazija Vlastelić u bitnome slično određuju reklamu: „Reklamiranje/oglašavanje (engl. *Advertising*, njem. *Werbung*, franc. *publicité*) model je komunikacije u marketingu. Cilj je takve komunikacije informirati potencijalne kupce o proizvodima i uslugama.“ (Stolac, Vlastelić, 2014:14) No dodaju i „manje suptilne tvrdnje“ kako je cilj reklamne poruke prodati proizvod (Singer, 2015, prema Stolac, Vlastelić, 2014:14).²

Nastanak reklamnih oglasa u današnjem smislu seže u 19. stoljeće – u vrijeme kada je industrijska revolucija promijenila društvo, način proizvodnje te donijela potrebu oglašavanja usluga i proizvoda (Kavurić, 1999). Industrijski način proizvodnje preuzeo je mjesto dotadašnjem načinu življenja, temeljenom na poljoprivrednom i manufakturnom radu i gospodarstvu. Stvaranje potrošača od onih društvenih skupina koje to prije nisu bile ostalo je imperativom za opstanak i razvoj masovne proizvodnje (Miklošević, 2011). Novodoseljena gradska populacija mijenjala je stare ruralne navike pa donedavni proizvođači postaju kupci – potrošači. Mijenja se i odnos kupca prema proizvodu: kupac može birati između raznih proizvoda na temelju cijene, kvalitete i izgleda. Posljedica takve gospodarske promjene bila je kapitalistička konkurencija te

² „Naziv reklama dolazi od latinske riječi *clamare* što znači vikati, odnosno od *reclamare* – glasno i uporno vikati odnosno vikati tako dugo dok izvikivani sadržaj ne postigne svoju svrhu.“ (Hudeček, Mihaljević, 2009:179)

bezobzirna borba za plasman proizvoda i usluga, što je stvorilo reklamu (Kavurić, 1999). Željka Miklošević (2011.) pojašnjava da je reklama bila odgovor na potrebe industrijskoga kapitalizma – imala je cilj stvoriti želju za proizvodom, te dodaje da je oglašavanje poseban oblik komunikacije, jer osim obavijesne ima i uvjeravačku ulogu, tj. naglasak je i na uvjeravanju u kvalitetu određenoga proizvoda ili usluge. Osim što se pojava reklame povezuje s industrijskom revolucijom i pojavom kapitalizma, Krešimir Bagić (2006) ističe da se pojava oglašavanja veže i uz pojavu tiska i novina koji su se pokazali kao izvrstan medij preko kojega će ljudi upoznati kvalitetu raznih proizvoda i usluga. To potvrđuju i Vlasta Rišner i Maja Glušac (2011) te navode da prve hrvatske novine na hrvatskom jeziku utemeljuju i novinsko oglašavanje u našoj domovini. Bile su to *Narodne novine* i *Danica ilirska*, iz uredničkog pera Ljudevita Gaja.

Novinski su oglasi bili najprihvaćeniji oblik širenja reklame u Hrvatskoj, posebice tijekom 20-ih i prve polovice 30-ih godina 20. stoljeća, zbog toga što nisu iziskivali ulaganje mnogo novca ni vremena (Miklošević 2011). Marina Vinaj (2009) naglašava da oglasi u osječkim novinama iz toga vremena nisu zaostajali za oglasima u tiskovinama europskih metropola te da su bili kratki, jasni, zanimljivi i grafički postavljeni na pravo mjesto u novinama.

U modernom vremenu reklama se prilično odmaknula od svoga prvotnoga lika. Preuzima nove oblike i sasvim se odmiče od obavješćivanja o kakvoći i namjeni, a usmjerena je na stvaranje prepoznatljivoga logotipa i fraza, koji postaju važniji od kvalitete. Na taj način učvršćuje se konzumerizam i pomisao da je čovjek vrijedan onoliko koliko troši (Kuna, Kostanjevac, 2011).

4. O ulozi jezika u reklamnim oglasima u nas

Sanda Lucija Udier navodi da je „cilj svake reklame povezati proizvod s privlačnim osobinama i pozitivnim konotacijama, odnosno stvoriti za njega pozitivan kontekst koji bi stimulirao njegovu kupnju“ (Udier, 2006:713). Potvrđuju to Kuna i Kostanjevac te ističu „kako je glavna uloga reklame persuazivnost, odnosno reklama treba nagovoriti, uvjeriti potencijalnog kupca da kupi određeni proizvod“ (Kuna, Kostanjevac, 2011:209). Stoga je i jezik

reklamnih oglas u službi što bolje prodaje određenoga proizvoda ili usluge. U početku se oglašavanje temeljilo jedino na tekstu, no kasnije su mu se pridružile i ilustracije. Ipak, reklamiranje je zadržalo svoju osnovnu namjenu – privući pozornost kupaca.

Vladimir Bjelobrk jezik reklamnih oglas smatra instrumentom „kojim se želi stvoriti psihološko nastojanje kojim će se mogućeg primatelja takve poruke navesti na kupnju“ (Bjelobrk, 2009:68). Naime, jezik reklamnih oglasa ima manipulirajuću ulogu jer je osnovna namjera proizvođača reklamiranih proizvoda ostvarivanje profita pa reklame od pasivnoga primatelja poruke trebaju proizvesti aktivnoga kupca (Bjelobrk, 2009). Prema Bernardi Kelavi (2009.) neke su od osnovnih značajki (jezika) reklamne poruke kratkoća, jasnoća i razumljivost. Autorica objašnjava kako je to važno jer reklama mora u kratkome roku zainteresirati primatelja poruke. No, jezik se reklamnih oglasa i mijenjao kroz povijest, jer on uvijek „mora biti ažuran i pratiti aktualnu situaciju“ (Udier, 2006:712).

Usporedbu hrvatskih reklamnih oglasa od onih najstarijih pa do suvremenih donose Rišner i Glušac (2011). Autorice navode kako je osnovna razlika u reklamama tijekom triju stoljeća njihova postojanja u stupnju upotrebe konativne i referencijalne jezične uloge. S obzirom da je u 19. stoljeću u reklamama obavijest bila usmjerena na obilježja, kvalitetu i prednosti reklamiranoga proizvoda ili usluge, autorice zaključuju da je referencijalna uloga u tom stoljeću bila prevladavajuća. S druge strane, suvremeni reklamni oglasi najčešće donose suodnos svih jezičnih uloga (Rišner, Glušac, 2011.).

Nadalje autorice objašnjavaju kako razlika između tih oglasa u 19. stoljeću i ovih suvremenih postoji i na semantičkoj i sintaktičkoj razini. Naime, razlika je u gramatičkoj osobi s kojom je sročan oglašivač poruke. U prvim reklamnim oglasima on je bio sročan s trećom osobom predikatnoga glagola, što je značilo neizravno obraćanje kupcima, uporabu neosobnih rečenica kao što su *dobiva se, šalju se, prodaje se*. Nedugo zatim, veza između oglašivača i primatelja poruke postaje bliskija, pa se oglašivači obraćaju dativom zamjenice *vi (vama)*. Tridesetih godina 20. stoljeća reklamne poruke proširuju se u priče, a oglašivači se služe imperativom i dativnim oblicima posvojne i povratne zamjenice. Tvorci suvremenih reklama obraćaju se kupcima u drugoj osobi jednine ili množine, a nerijetko se rabi i prva osoba jednine s kojim se potrošač i proizvođač stapaju u

jedno. Od jezičnih sličnosti između naših prvih i današnjih reklamnih oglasa valja navesti, primjerice, učestalost uporabe pasiva, kako ističu Rišner i Glušac (2011), koja reklamni diskurs približava administrativnome stilu.

Vjerodostojnost reklame oduvijek se nastojala postići objavljivanjem raznih postotaka, rezultata istraživanja, brojčanih podataka, djelotvornosti proizvoda itd. Time se uvijek željela naglasiti ozbiljnost oglašivača i autentičnost proizvoda. Vjerodostojnost se dokazivala i osobnim pričama. One su uvedene u 19. stoljeću, a u 21. stoljeću najbolji primjer osobnih priča u svrhu reklamiranja jesu reklamni oglasi za brojna sredstva za mršavljenje ili sprave za vježbanje. Osobne se priče u te oglase uvrštavaju „kako bi mogući kupci stekli iskustva 'iz prve ruke'“ (Rišner, Glušac, 2011:135). S obzirom da je svrha reklame istaknuti dobra svojstva proizvoda i privući kupca, jezik reklamnih poruka nužno obiluje atributima, superlativima, hiperbolama. Uporabu atributa potvrđuje Kelava (2009) navodeći da oglašivači u svim reklamama rabe attribute, i to isključivo pozitivne. „Kada ni superlativ nije dovoljan, uključuju se sintagme čija su značenja još povoljnija ili se takvima čine, npr. proizvod je *sada još bolji*.“ (Kelava, 2009:76)

4.1. O jezičnim obilježjima naših suvremenih reklamnih oglasa

Jezik suvremenih reklamnih oglasa vrlo je kompleksan. Rišner i Glušac (2011) ističu da su reklame sadašnjice često neizravne, odnosno usmjerene su na emocije i ponašanje potencijalnih kupaca. U suvremenim se reklamama često nalaze poznati tekstualni obrasci, npr. poslovice, izreke, citati ili frazemi (naglašena je metajezična uloga), koji imaju zadaću privući pozornost mogućih kupaca. Potvrđuju to i Kuna i Kostanjevac, dodajući kako se postupkom uvođenja frazema i poslovice u reklamu „izaziva znatiželja aktualizacijom doslovnog ili prenesenog značenja, uspostavlja se povjerenje jer su frazemi i poslovice kolokvijalni, ali i univerzalni i često se rabe u užem obiteljskom ili prijateljskom krugu; uporabom frazema povećava se semantička gustoća teksta, proizvod se može učiniti pamtljivim jer su sami frazemi pamtljivi i prepoznatljivi“ (Kuna, Kostanjevac, 2011:212).

Suvremeni reklamni diskurs obilježuju razna stilska sredstva. Rišner i Glušac (2011) zamjećuju da su to često antonimi, usporedbe, rime, ponavljanja, gradacije i personifikacije. Nabrojena stilska sredstva približuju se ili književnoumjetničkom ili razgovornom stilu. Bagić (2006) navodi figurativnost kao važno obilježje reklamnih poruka. Dodaje kako je moguće „izdvojiti ponavljanje, tropološku antropomorfizaciju³ i paradoksalnost kao osnovna figurativna obilježja, a evokativnost kao ključnu karakteristiku suvremenog reklamnog diskurza“ (Bagić, 2006:44). Jezik reklame dopušta uporabu jezičnih jedinica iz svih slojeva jezika pa se tako u reklamama može naići na anglizme,⁴ žargonizme, poetizme, arhaizme i neologizme (Kelava, 2009). U reklamama se također pojavljuje tzv. letrizam, odnosno „razbijanje jezika na slova i slobodne kombinacije akustične, vizualne i dekorativne naravi“ (Kelava, 2009:78). Navedeno potvrđuju i Gjuran-Coha i Pavlović (2009) dodajući da se jezik reklama temelji na velikom broju stilskih figura, igara riječi i frazeoloških igara.

Odstupanja od pravopisne norme pojavljuju se pri pisanju velikoga i maloga slova te rastavljenoga i sastavljenoga pisanja riječi. Vlastita imena često se pišu malim početnim slovom, ali i obratno. U reklamama se sve češće pojavljuju i složenice koje nisu u duhu hrvatskoga jezika (Rišner, Glušac, 2011). Udier zaključuje da se „svaki jezični (i drugi) element reklamnoga teksta izabire na temelju poznavanja psiholingvističkog modela ljudskog procesiranja jezika, na poznavanju navika i aspiracija potencijalnoga konzumenta te na njegovu doživljavanju straha“ (Udier, 2006:714). Autorica dodaje da reklame gotovo uvijek donose izravne ili neizravne komplimente potrošaču, koji najčešće nije ni svjestan utjecaja reklama. Gjuran-Coha i Pavlović (2009) zaključuju da je jezik reklamnoga diskursa fleksibilan te se stalno potiče originalnost, dosjetljivost i duhovitost.

³ Govoreći o figurativnosti reklamnoga diskursa, Bagić navodi kako su glavna figurativna uporišta antropomorfizacije metafora i personifikacija. Reklamna antropomorfizacija ima svrhu oživjeti proizvod u očima potrošača (Bagić, 2006).

⁴ I ostale riječi iz engleskoga jezika.

5. Funkcionalnostilska pripadnost reklamnih oglasa

S obzirom na jezik neki autori reklamne oglase svrstavaju u administrativno-poslovni stil. Tako Josip Silić (2006.) donoseći prikaz toga stila, navodi i reklamu.⁵ Silić i Ivo Pranjković navode da administrativno-poslovni stil „obuhvaća govor ureda, govor industrije, govor trgovine, govor politike, govor vojske i *govor reklame* (istaknule D. S. i T. K.)“ (Silić, Pranjković, 2007:379). Stjepko Težak i Stjepan Babić u *Gramatici hrvatskoga jezika* navode da administrativno-poslovni stil služi za izražavanje „u službenim dopisima, upravnim aktima, uredbama, odlukama, zakonima, pravilnicima, propisima, potvrdama, računima, narudžbama, molbama, žalbama, *oglasima* (istaknule D. S. i T. K.), službenim životopisima, izvještajima i slično“ (Težak, Babić, 2007:34).

Međutim, neki se autori ne slažu s jednoznačnim svrstavanjem reklame u administrativno-poslovni stil. Tako Milica Mihaljević (2002) navodi značajke administrativno-poslovnoga funkcionalnoga stila: strogo određene norme, jednostavnost, jasnoća, klišeiziranost izraza, nedvosmislenost, osiromašeni leksik, leksička unifikacija, i zaključuje da reklama nedvojbeno nema sve te značajke, stoga ne može pripadati navedenome stilu. Uključivanje reklame u administrativno-poslovni stil problematizira i Bjelobrk: „Budući da se reklamna poruka, uvjetno rečeno, razvila iz oglasa koji korespondiraju s administrativno-poslovnim stilom, moguće je naznačiti bliskost reklamne poruke s navedenim stilom dok je pripadnost tom stilu upitna.“ (Bjelobrk, 2009:69) Bjelobrk također zaključuje da reklamna poruka korespondira i s književnoumjetničkim stilom zbog uporabe raznih stilskih figura, no ipak nije moguće utvrditi potpunu pripadnost reklame tome stilu. Osnovna razlika između znanstvenoga stila i reklame leži u objektivnosti, no postoje i zajednička obilježja – uporaba internacionalizama i stručnoga nazivlja. Reklamna poruka ne pripada ni novinarsko-publicističkome stilu jer ne sadrži žurnalizme, po kojima se inače prepoznaje novinarsko-publicistički stil,⁶ a ne može se pripisati ni razgovornome stilu zbog njezine česte

⁵ Silić govori o hiperboliziranim riječima „kojima nas obasiplju trgovina i njezin zagovornik reklama“ (2006:72).

⁶ Jednoznačnu nepripadnost reklame novinarsko-publicističkome stilu ne potvrđuje samo odsustvo žurnalizama u njoj nego i odstupanje osnovne svrhe reklame od temeljnih značajki

pojavnosti u pisanom jeziku i ostalim odlikama koje ne pripadaju razgovornome stilu.⁷ Bjelobrk stoga zaključuje da „reklamne poruke djelomično uzimaju koje od obilježja svih funkcionalnih stilova te su, na takav način, poprimile obilježja multimedijjskoga diskursa“ (Bjelobrk, 2009:73). Mihaljević i Lana Hudeček (2009) neosporivo zaključuju kako se jezik reklame zapravo ne može jednoznačno i bez ostatka svrstati ni u jedan funkcionalni stil.

6. Reklamne kampanje osječke tvornice Georga Schichta

Povijest osječkoga *Schichta* povezuje se uz povijest jedne od vodećih deterdžentsko-toaletnih industrija u ovom dijelu Europe – *Saponije*. Početci proizvodnje sapuna u Osijeku smješteni su u 1894. u malu obrtničku radionicu sapuna koju je osnovao Samuel Reinitz, navodi Dubravka Madunić-Čačić (2011). Radionica se 1922. povezuje s tvornicom sapuna iz koncerna *Georg Schicht*. Prema Miklošević (2011), tvornice sapuna iz *Schichtova* koncerna spojile su se s nizozemskim koncernom *Lever Brothers* tridesetih godina prošloga stoljeća. Godine 1953. *Saponia* dobiva ime koje i danas nosi te izrasta u uspješnu tvrtku s kvalitetnim i prepoznatljivim proizvodima (Madunić-Čačić, 2011).

Tvornica sapuna *Georg Schicht* najbolje je poslovala u međuratnome razdoblju. Njezini su vlasnici oglašavanje shvatili kao najbolji način promidžbe svojih proizvoda i poticanja na njihovu kupnju, stoga su dvadesetih i tridesetih godina njihove reklamne kampanje bile jake i sveprisutne. Najdjelotvorniji način oglašavanja u to vrijeme bio je u tiskovinama, pa su osječke novine iz toga vremena bile prepune *Schichtovih* reklamnih oglasa. Ciljana populacija, odnosno najizgledniji kupci bile su žene jer su reklamirani proizvodi bili namijenjeni uporabi u kućanstvu, stoga su ti oglasi bili najčešće usmjereni ženama. Vodeći proizvodi koji su mamili kupce s reklamnih oglasa bili su deterdženti za ručno pranje rublja (*Radion*, *Ženska hvala*), sapunske pahulje (*Lux*, *Labud*), sredstva za

toga stila, jer reklama nema poglavito ni informativno-obrazovni, ni popularizatorski, a ni prosvjetiteljski karakter.

⁷ Primjerice jedna je od osnovnih značajki razgovornoga stila nepripremljenost, a ta se odlika ne može ni na koji način povezati s reklamom jer je potpuno oprječna njezinoj prirodi.

čišćenje (*Wim, Ominol*), zubne paste (*Kalodont*) i kozmetičke linije proizvoda (*Elida*) (Miklošević, 2011). No, iako je lik žene slikom bio najprisutniji u reklamnim oglasima i oglašivači su ih upućivali upravo njima, *Schicht* se pobrinuo da za svoje proizvode zainteresira oba spola, sve dobne skupine i društvene klase. S obzirom da je tada žena materijalno ovisila o suprugu ili ocu, reklame su morale biti usmjerene i prema muškarcima (Miklošević, 2011). *Schicht* je također svoje proizvode predstavljao i djeci, i to u obliku raznih zabavnih i obrazovnih knjižica, a reklamni stručnjaci shvatili su da je do djece najlakše doprijeti pričama, ilustracijama i zanimljivim obrazovnim informacijama u koje su spretno uključili svoje proizvode. Na taj način cijela je obitelj postala potrošačem, a budući da su reklame povezivale proizvod s privlačnim osobinama i pozitivnim konotacijama kako bi potaknule njegovu kupnju (Stolac, Vlastelić, 2014), stvarale su i privid da nekorištenje *Schichtovih* proizvoda vodi do niza neželjenih posljedica (zubnoga kamenca, nedovoljno bijeloga rublja itd.).

Jedna od tiskovina iz međuratnoga razdoblja koja je obilovala *Schichtovim* reklamnim oglasima jest *Hrvatski list*, glasilo hrvatske zajednice u Osijeku.⁸ Oglašavanje proizvoda i usluga u tiskovinama budilo je u čitateljima potrebu za potrošnjom, a upravo je Tvornica sapuna *Schicht* pokrenula jednu od prvih cjelovitih reklamnih kampanja. Potvrđuje se to u četiristotom broju informativnoga glasila *Saponije*, gdje stoji da je *Schicht* među prvima na ovim europskim prostorima počeo primjenjivati marketinška načela kako bi što bolje predstavio svoje proizvode i približio se potrošačima (Pavić, ur., 2004). Između dvaju svjetskih ratova njihove su reklame bile vrlo dojmljive, raznovrsne i kvalitetne. Ne samo novinski oglasi nego i kalendari, reklamni letci, plakati, igraće karte i obrazovne knjižice za djecu samo su neki od oblika oglašavanja kojima se osječki *Schicht* vješto koristio (Vinaj, 2009).

⁸ Urednik *Liste* bio je Ljubo Vice, a novine su živjele od 1920. do 1945. godine (Vinaj, 2003).

7. Vrste reklamnih oglasa osječkoga *Schichta* s obzirom na ciljanu skupinu primatelja

7.1. Reklamni oglasi za žene

Miklošević (2011) govori da je poistovjećivanje žena s obavljanjem kućanskih poslova bilo prisutno u svim zapadnjačkim medijima u razdoblju između dvaju svjetskih ratova, a u skladu s navedenim djelovao je i osječki *Schicht*. Tako su primjerice njegovi reklamni oglasi za deterdžent za ručno pranje rublja *Radion* stavljali ženu u kontekst kućanice kojoj je bilo iznimno stalo do toga da rublje njezine obitelji bude što je moguće bjelje. Oglasi su bili posebice usmjereni na mlade žene srednje klase. Neki od oglasa za *Radion* pisani su u 3. osobi jednine u obliku izlaganja određenoga problema žene kućanice, primjerice kada je bila uvjerena da je haljina njezine kćeri Vere „bijela... dok ju nije usporedila sa *Radion* bijelom haljinom njene drugarice!“ U nastavku teksta sastavljač reklame, poput kakva sveznajućega pripovjedača, objašnjava kako je kućanici neugodno što je dopustila da netko ima bjelju haljinu od kćerine, iako sama ima višegodišnje i dobro iskustvo u pranju rublja. U reklami se dakle promiče shvaćanje da su kućanski poslovi, u ovom slučaju pranje rublja, jedna od ženinih osnovnih i važnih zadaća. U nastavku se donose sve tzv. blagodati pranja rublja *Radionom* te neizostavni zaključak da je on najbolji između svih deterdženata. Uvjeravačkoj funkciji oglasa pridonosi iznošenje znanstvenih podataka, odnosno predstavljanje načina na koji *Radion* djeluje te razlog zbog čega je najbolji, što treba potvrditi vjerodostojnost proizvoda. Takva komunikacijska metoda svojstvena je naročito reklamama između dvaju svjetskih ratova, no dakako da ne zaobilazi ni suvremene reklame.

Osim teksta, oglas sadrži i slikovnu poruku, tj. ilustraciju – jedno od glavnih obilježja reklamnih oglasa ovoga razdoblja, čime se ostvaruje zahtjev da reklama mora biti uočljiva. Tako navedeni *Schichtov* oglas prikazuje dvije iznimno vesele i nasmijane djevojčice koje sjede na konjićima na vrtuljku. Majka se nalazi u donjem desnom kutu te ima zabrinuti izraz lica gledajući kako prijateljica njezine kćeri ima izrazito bijelu haljinu. Smatra kako nije dostojno obavila svoju ulogu kućanice jer nije uporabila *Radion* za pranje rublja.

Bijelo je pridjev koji se često upotrebljava u oglasima za *Radion*, a isticanje njegovim ponavljanjem stoga je važna značajka tih reklama. Često isticana imenica *bjelina* ponavlja se, primjerice, u sloganu: „Nema čišće bjeline od Radion bjeline.“ Tu se ženama upućuje naglašena poruka kako je neosporivo jedino navedeni deterdžent dovoljno kvalitetan za uporabu. Tvorci *Schichtovih* reklama nastojali su uvjeriti svoje potrošače da će nekorištenje njihovih proizvoda zacijelo dovesti do neželjenih posljedica, u ovom slučaju do nedovoljno bijeloga rublja, što je u to vrijeme bilo kućanskim imperativom.

Još jedan zanimljiv slogan⁹ obilježio je spomenuti proizvod: „Radion – pere sam.“ Miklošević (2011) navodi da je taj vrlo kratak slogan mamio kupce još od 1927. godine i obećavao ženama više slobodnoga vremena koje mogu posvetiti obitelji. Nalazio se i na „zimskoj“ reklamama za *Radion*. Tvorci reklama vješto su uklopili zimu, toplu vunenu odjeću i deterdžent u jednu cjelinu. Vunena odjeća ostat će mekana jedino ako se pere *Schichtovim Radionom*, uvjerava se oglasom, naglašavajući još da se „cio ovaj posao obavlja brzo i lako“. Ušteda vremena, uz zajamčeno snježno bijelo ključni su argumenti kojima su se privlačili potencijalni kupci. Uz tekst stoji i ilustracija žene koja je vesela, u elegantnoj zimskoj odjeći te zajedno s uvećanom kutijom deterdženta spušta se na saonicama niz padinu, suptilno poručujući da ako ljudi koriste *Radion*, imaju više vremena za uživanje. Prikaz ambalaže proizvoda slikovna je metoda uvjeravanja kojom tvorci reklama izravno poručuju potencijalnim kupcima za čime trebaju posegnuti na prodajnim mjestima.

Tvornica *Schicht* tiskala je i knjižice s uputama za uporabu *Radiona*. Osim uputa, knjižica se na samom početku obraća izravno kućanicama i njima prilagođenim komunikacijskim modelom opisuje sve prednosti i kvalitete *Radiona*. Kraće vrijeme pranja rublja, svojstvo da „pere sam“ te da pere sve vrste rublja i uklanjanje i najtvrdokornije mrlje samo su neka od svojstava i prednosti toga deterdženta kojima pošiljatelj reklamne poruke hvali proizvod. Zanimljivo je i da *Radion* „raskužuje, pa je stoga najodličnije sredstvo za pranje dječjega i bolesničkog rublja“. Upute za njegovu primjenu oblikovane su poput recepta, a

⁹ Slogan je „koncentrirana verbalna poruka“ ili „zapamtljiv i prijemčljiv jezični izričaj, verbalni zaštitni znak promidžbe određenoga proizvoda“ (Singer, 2005:426, prema Stolac, Vlastelić, 2014:21).

svaki korak popraćen je prigodnom ilustracijom. Naglasak je opet na uštedi vremena te djelotvornijem uklanjanju mrlja, čime se ostvaruje cilj reklame – povezati proizvod s privlačnim osobinama i pozitivnim konotacijama kako bi se stimulirala njegova kupnja. Najvažniji savjeti za kućanice (npr. da se šareno i bijelo rublje ne pere zajedno) masno su otisnuti i posebno istaknuti. Knjižica sadrži i dodatne, posebne formule uvjeravanja jer donosi i dvije preporuke visokoobrazovanih stručnjaka. Prva je prof. dr. Vladimira Njegovana s Instituta za analitičku kemiju u Zagrebu, koji pohvaljuje deterdžent, posebno zbog toga što ne sadrži klor ni ostale štetne sastojke. Drugu je preporuku napisao inozemni znanstvenik prof. dr. Gjuro Georgievic iz Praga, koji podupire tvrdnje svojega prethodnog kolege. Posljednje stranice knjižice posebno zaokupljaju pozornost primatelja reklamne poruke jer donose osobne priče kupaca u vezi s reklamiranim proizvodom. Svjedočenje o vlastitom iskustvu korištenja proizvoda metoda je uvjeravanja koja dodatno potiče potencijalnoga kupca da proizvod odmah poželi imati u svojem domaćinstvu.

Osim deterdženta za pranje rublja *Radion*, *Schicht* je u ponudi imao i „sapunske pahulje“ *Lux*. Iz reklame se doznaje da su pahulje predviđene za održavanje čistima kvalitetnijih materijala, kao što su svila ili vuna. Zbog toga je proizvod *Lux* bio namijenjen ženama iz višega društvenoga sloja i bolje kupovne moći, pa su i reklamni oglasi za taj proizvod bili usmjereni upravo njima. Miklošević (2011.) pojašnjava da je na oglasima za *Lux* glavna ženina preokupacija odjeća i njezin izgled, zbog čega ima potrebu posegnuti za tim reklamiranim proizvodom. Zapažaju se, dakle, naznake ženske emancipacije, koju će pratiti i stereotipizacija reklame za ciljanu užu populaciju. Tekst reklamnih oglasa za *Lux* također je upotpunjen ilustracijama, primjerice jedan takav oglas prikazuje damu u elegantnoj večernjoj haljini s modernom frizurom i u svečanim cipelama. Tekst ispod ilustracije ženama se obraća izravno – vokativom i u drugoj osobi množine, apelirajući na gospođe koje drže do njege svoje kvalitetne i skupe odjeće, a poziva ih se da s velikom pozornošću njeguju plemenite tkanine koja obavijaju njihovo tijelo. Naglasak je i na uštedi vremena i novca utrošenoga za održavanje odjeće. Zanimljivo je što je u oglasu pozadina iza lika žene grafički dekorirana nizom naizmjenice ponovljenih riječi *svila* i *vuna*, krupno otisnutih jednakim slovopisom, pa se već i na prvi pogled spretno i estetski poručuje kojoj

je vrsti tkanine namijenjen proizvod. Dodati u oglasu ilustraciju ambalaže postalo je gotovo pravilom u *Schichtovim* reklamama.

Da je *Lux* bio proizvod za žene veće kupovne moći, pokazuje i reklamni oglas za „modnu novost: na moru“ na kojem su prikazane dvije mlade žene na odmoru na obali. Odjevene su u modernu i prozračnu ljetnu odjeću, pozadina prikazuje morske valove i jedrilicu, a proizvod se reklamira sloganom „Lux, za sve ljetne tkanine.“ *Schichtovi* tvorci reklama prilagodili su uporabu „sapunskih pahulja“ godišnjem dobu naglasivši žensku ljetnu modu za plažu, što je zasigurno trebalo snažno privući moderne djevojke i žene. U oglasu stoji da se od Sušaka do Kotora, tj. od krajnjega jadranskoga sjevera pa sve do juga, nose prozračne šarene ljetne haljine koje mlade dame mogu i same sašiti. Postupak korištenja „sapunskih pahulja“ donesen je imperativom: „Operite ju jednostavno u blagoj pjeni Lux sapunskih pahuljica.“, a autori dodatno ističu praktičnost *Luxa* jer se može lako koristiti čak i na putu.

U kolekciju *Schichtovih* proizvoda za njegu *Elida* pripadaju šamponi, kreme i sapuni za žene. Reklamni oglasi za navedene proizvode prikazuju mlade, moderne žene koje drže do svojega izgleda i ljepote. Njegovane su jer znaju da je to važno njima, ali i njihovim muževima. Za svaku je ženu reklamni imperativ da je njezin izgled uredan i elegantan gdje god se pojavi, počevši od njezine kose. Reklama za šampon *Elida* kaže: „Kad se mlade žene sastanu u društvu ili pozorištu, sporedno u koje doba, uvijek im kosa mora da bude osobito lijepa.“ Ilustracija prikazuje dvije mlade dame, plave, odnosno crne kose, čije frizure odražavaju modu tridesetih godina XX. stoljeća. Osim superlativa kako je *Elida* najbolji šampon koji se može koristiti, potencijalni kupac u reklamama nalazi i detaljan opis ambalaže dvaju različitih vrsta navedenoga proizvoda kako bi ih mogao razlikovati pri kupnji. Kako u to doba nisu kupce na svakom koraku obilato zasipale reklame kao danas, tako nije bilo bojazni od kupčeve zasićenosti ili zaziranja od reklama u tiskovinama, pa se tvorci reklama nisu libili pretjerano hvaliti svoj proizvod i reklamne poruke katkada obiluju izražajnom nametljivosti.

U naslovu i ostalom tekstu reklame *Elida* ne rabi se još hrvatska prilagođenica *šampon*, već tuđica *shampoo*. „Da bi se 'prodala' od davnina čovjeku svojstvena težnja za (...) ljepotom (...), pomoći će i internacionalizmi“ (Stolac,

Vlastelić, 2014:19), čime se Hrvatsku i jezikom približava zapadnim zemljama i njihovu luksuzu. Budući da je *Schicht* redovito surađivao s inozemnim tvrtkama, kreme za tijelo *Elida* nose strane nazive, često engleske i francuske, npr. *Coldcream* i *Creme de chaque heure*. Takvi nazivi u to vrijeme pridavali su otmjenost proizvodu jer potrošačice stječu dojam da takve proizvode koriste žene diljem zapadne Europe. Otmjena dama ispred zrcala u ruci drži proizvod *Elida* i zadovoljno gleda svoj odraz lica, dok u tekstu oglasa stoji za taj proizvod da „su sve dame uvjerene, da je najsavršeniji“. Reklamni oglašivač spretno je iskoristio motiv personificiranoga zrcala koje govori ženi zagledanoj u svoj odraz u njemu: „Poljepšati će Vas *Elida*!“ Obraćanje potrošačici beziznimno je obilježeno zamjenicom *Vi* iz poštovanja, pisanom velikim slovom. Ako dama koristi kremu *Elida*, njezina koža imat će „zamamnu boju alabastra“, odnosno poželjnu blijedu put, kao što uvjerljivo tvrdi reklamni oglas.

Poneki reklamni oglasi za kreme *Elida* u naslovu spominju i muškarca. Iako je na ilustraciji privlačna dama, stavljena je u suodnos s muškarcem koji dolazi u središte pozornosti kao onaj koji posebno cijeni ako je žena njegovana. S muškarčeva gledišta zaključuje se da „dame, koje ruke i lice njeguju sa *Elida Creme de chaque heure*, potvrđuju time da imaju smisao za pravu ljepotu“. U oglasu se dakle poručuje da ako žena želi usrećiti svoga muškarca, koristit će kremu *Elida* i tada biti lijepa i njegovana. Neki reklamni oglasi već su tada bili na tragu današnjih slogana, kao što je npr. „Možda je rođena s tim. A možda je to Maybelline.“ Sveznajući se pripovjedač u reklami tek retorički pita o tajni ljepote mlade žene s ilustracije u oglasu za kremu *Elida*. I odgovara da ljepota samosvjesne dame u crnoj dugoj haljini, s decentnim nakitom, nije ni u njezinoj zavidnoj liniji ni u pojavi, već u njezinoj njezi redovitom uporabom kreme *Elida*. Takvi oglasi najbolji su primjer svojevrstne manipulacije nad mogućim potrošačicama.

Ilustracije na reklamnim oglasima za sapune *Elida Favorit* prikazuju dvije dame u trenutcima njihova slobodnoga vremena. Tako na slici jednoga oglasa dvije dame ispijaju kavu na terasi kafeterije, a na drugoj provode ugodno vrijeme u prirodi. Navedene oglase ne prati tekst koji opisuje ilustraciju, već je reklama spretno uklopljena u kratki dijalog u kojem jedna dama hvali prekrasnu kožu druge, a ona pak sve zasluge pripisuje ponajprije sapunu *Elida Favorit*. Na kraju oglasa stoji i reklamni slogan „Svaka žena voli *Elida Favorit*.“ kao uvjerljiva pre-

poruka na temelju koje potencijalne potrošačice trebaju povjerovati da će i one biti zadovoljne reklamiranim sapunom jer, kao što je pokazano, sve ostale žene jesu.

7.2. Reklamni oglasi za obitelj

*Sargov*¹⁰ *Kalodont* je *Schichtova* pasta za zube koja je od svojega postanka trebala osiguravati „zdrave zube“, „mirisna usta“ i ljepši osmijeh za sve. Neki od reklamnih oglasa za navedenu pastu za zube bili su izrazito kratki, jasni i s vrlo malo teksta. Poneki su sadržavali samo sljedeći slogan: „Ljepši zubi. Zdravi zubi. Mirisna usta!“ Uporaba kratkih, neoglagoljenih rečenica snažno usmjerava naglasak reklame na lijep i zdrav izgled zubi. Zaključna tvrdnja o mirisnim ustima posebno je naglašena uskliknošću jer je to jedna od vrlo poželjnih osobina koja ostavlja dojam da osoba drži do sebe, ima odgovoran odnos prema svojem zdravlju. Poneki oglasi bili su još sažetijega teksta, ali su zato dodatno sadržavali ilustraciju – portret nasmijane žene koja je ponosna na svoj prelijepi osmijeh zahvaljujući *Kalodontu*. Drugi reklamni oglasi za *Sargov Kalodont* naglašavali su njegovo učinkovito zdravstveno djelovanje protiv zubnih naslaga te je najčešće uz ime proizvoda *Kalodont* dolazio ustaljeni dodatak *protiv zubnog kamenca*, a uporabljivala se i rima: „Kamenac je uzrok mnogih jada, *Kalodont* pomaže svakom sada!“ Valovito ispisan tekst i vrlo jednostavna, pamtljiva rima vjerovatno su prilično lako privlačili kupce. Tvorci reklama sugerirali su i da se *Kalodont* treba upotrebljavati barem dva puta na dan jer taj proizvod ostvaruje dvostruku ulogu: „ujutro služba ljepoti – uveče služba zdravlju“. Tako se proizvod vješto povezuje sa zdravljem, a i s ljepotom, nezaobilaznim imperativima suvremenoga društva. *Schichtovi* oglašivači redovito su se služili „preporukom-stručnjaka“ kao metodom potvrde vjerodostojnosti reklame. Tako uvjeravaju kupce da samo *Sargov Kalodont* sadrži „znanstveno priznati sulforicinoleat po dr. Bräunlichu, koji odstranjuje opasan zubni kamenac i sprečava njegovo ponovno stvaranje“. Oglašivači također obećavaju da je samo nekoliko minuta na dan do-

¹⁰ Carl Sarg bio je krajem 19. st. austrijski proizvođač prve paste za zube u tubi, nazvane *Kalodont*.

voljno da si kupci priskrbe zdrave zube za cijeli život. Naslov iznad teksta pojašnjava ilustracije, odnosno upozorava što će se dogoditi ako se ne upotrebljava *Kalodont*. Tri ilustracije prikazuju zub koji u fazama sve više zahvaća zubni kamenac, stoga navedenu zubnu pastu treba početi upotrebljavati što ranije, kako se upozorava u reklamama. Dodatno osnažen dojam postiže se obraćanjem potrošaču imperativom te ga se na određeni način čak i zastrašuje razornom posljedicom neuporabe proizvoda. U dnu oglasa vidi se ilustracija zubne paste i četkice za zube, poput kakva logičnoga zaključka nakon svih iznesenih reklamnih tvrdnji. Slično je i u pratećem opširnijem tekstu gdje se najprije navode sve neželjene posljedice za zube, a zatim se uvjerava da su s *Kalodontom* „čitav život zdravi zubi“.

Osim na dentalnu higijenu, poruke su se u *Schichtovim* reklamama odnosile i na čistoću ruku. Tako su reklamni oglasi za *Schichtov Ključ sapun* obećavali da je jedno od njegovih osnovnih svojstava uklanjanje bacila. Osvješćivanje opravdanoga straha od bacila poticalo je i potrebu za uporabom sapuna, što su vješti oglašivači iskoristili, a reklamni oglasi za sapun i *Kalodont* preuzimali su tako na sebe i obrazovnu ulogu, jer je razvijanje higijenskih navika, u vremenu kada higijena nije bila na visokoj razini, imalo presudnu zdravstvenu ulogu. *Schicht* je svojim reklamnim porukama poticao razvijanje kulture čistoće, što je omogućilo društveni napredak, jer više higijene značilo je manje bolesti. Reklamni oglasi za *Ključ sapun* nisu bili dojmljivo vizualno osmišljeni kao neki oglasi za druge *Schichtove* proizvode (ilustrirana je tek, primjerice, radom uprljana ljudska ruka, a ispod reklamnoga teksta i ambalaža zapakiranoga sapuna), no i samo spominjanje prljavih ruku i bacila bilo je dostatno da privuče potrošačevu pozornost. *Schichtov Ključ sapun* povezivao se s napornim radom većine tadašnjega stanovništva, a nakon takva rada valjalo je dobro oprati ruke. Budući da je *Ključ sapun* bio namijenjen za radnički društveni sloj, na oglasima je prikazan radnik u željezari ili kućanica s povezanom maramom na glavi koja vrijedno obavlja kućanske poslove. Tvorničar *Schicht* svoj je sapun, dakle, namijenio svekolikom osječkom i slavonskom radništvu i kućanstvu. Zanimljivo ime toga sapuna redovito se javlja u reklamnom sloganu pa tako svi oglasi navode da je *Schichtov Ključ sapun* „ključ čistoće“. Time se još jednom naglašava važnost uporabe sapu-

na te objašnjava kako je odabir njegova neobičnoga imena potekao upravo iz slogana.

7.3. Reklamne kampanje za djecu

Poznato je da su djeca i mladi društvene skupine na koje reklame imaju izrazito snažan utjecaj, zbog čega se javila potreba za provođenjem brojnih istraživanja o tome Đivo Ban (2009.) ističe kako su djeca jedna od najprivlačnijih skupina za oglašavanje jer zbog njihova neiskustva i otvorenosti reklama na njih najlakše utječe. Djeca nemaju spoznaju o pravoj svrsi reklame i stvarnoj namjeri oglašivača. Kao što reklame imaju jak utjecaj na djecu, tako i djeca utječu na svoje roditelje, pa oglašivači lako ostvaruju svoj cilj, a to je prodati proizvod što većem broju kupaca i u što većoj količini.

I tvornica *Schicht* svoje je reklame upućivala djeci, iako ti proizvodi nisu bili namijenjeni isključivo njima. Djeci mlađe dobi predstavljali su, primjerice, *Sargov Kalodont*, *Schichtove* sapune ili šampon za kosu *Elida*. Poznate su bile i reklamne tiskovine *Radion karte za naše djevojčice*. *Schicht* je, naime, izdavao razne zabavne i obrazovne knjižice koje su imale zadaću potaknuti dječje zanimanje, ali svrha im je ponajprije bila djetetovo upoznavanje određenoga proizvoda. Pri tematskom razvrstavanju plakatnih reklamnih oglasa prema Margaret Timmers (1998) navedene bismo promidžbene tiskovine mogli svrstati u područje trgovine i komunikacije (promoviraju potrošačke proizvode i usluge), a prema svrstavanju Andreje Mikulek i Anje Korda (2005) u edukativne (zdravstvene) i gospodarske (reklame proizvoda široke potrošnje).

Jedna je od takvih knjižica i *Schichtova školska ploča, uputa za djecu*. Knjižica je izrazito obrazovnoga karaktera, što doznajemo već iz njezina naslova, a govori o proizvodnji sapuna. Priča o sapunu uvodno započinje poticanjem djece na razmišljanje o podrijetlu sapuna. Budući da je sapun tada već često bio u uporabi, nastojalo se motivirati male čitatelje da promisle o tome koliko je truda potrebno za proizvodnju jednoga sapuna. Nastavlja se pričom o domaćem sapunu koji su kućanice spravljale od masti, no naglasak je na društvenom razvoju koji je taj običaj promijenio: „S vremenom uvidjele su kućedomačice, da je bolje

da kuhanje prepuste tvornicama, i da kupuju gotov sapun.“ Na taj način uvjера se djecu da je kupovanje tvornički proizvedenoga sapuna sasvim uobičajena, pa i poželjna pojava. Knjižica donosi i priču o kokosovoj palmi, odnosno kokosovu ulju. Za pretpostaviti je da u vremenu nastanka knjižice kokos i egzotične zemlje nisu bile ni česta, a ni djeci poznata tema, stoga se u knjižici podastire zemljovid južnoga dijela Europe i Azije da bi djeca mogla stvoriti predodžbu koliko je njihova zemlja udaljena od Indije, države u kojoj rastu kokosove palme. Loj, koji je također jedan od osnovnih sastojaka sapuna, uvezio se iz Australije, stoga su djeca mogla promotriti i taj dio svijeta na zemljovidu. Do kraja teksta potanko se opisuje proces kuhanja sapuna, no naglašava se da se u završnici tvorničke proizvodnje otisne na sapun proizvođačevo ime *Schicht* i slika jelena kao ustaljeni simbol *Schichtova* sapuna. Osim zemljovida, u knjižici se nalaze ilustracije prostora dalekih zemalja i pogona za proizvodnju sapuna, čime se željelo djeci što više približiti opisani industrijski proces.

Unutarnje poleđine korica knjižice iskorištene su za dva dodatna reklamna oglasa. Na prednjoj poleđini djeci se preporučuje upotreba paste za zube *Kalodont*. Izravno obraćanje vokativom zahtijeva i imperativnu izravnost druge gramatičke osobe (Rišner, Glušac, 2011:31): *Naučite se stoga djeco na SARGOV KALODONT 4 decenija nenadkriljiv*. Na stražnjoj je poleđini reklamni oglas za šampon *Elida*, upotpunjen slikovnom porukom – portretom djevojčice izrazito bujne plave kose. Tekst donosi zaključak da se sva djeca beziznimno slažu kako je navedeni šampon čudotvoran jer je rezultat njegove uporabe svilenkasta kosa, kao u djevojčice na ilustraciji, u čemu se još jednom prepoznaje metoda uvjeravanja – bezrezervnim, općeprihvaćenim zaključkom te upotrebom kratkih neoglagoljenih uskličnih rečenica (*Svilenkasta kosa!*).

Radion karte za naše djevojčice skup je od deset zanimljivih kartica s opisima i ilustracijama kako određene igračke i predmete izraditi kod kuće. Svaka kartica s jedne strane sadrži ilustraciju dviju djevojčica, ambalaže *Radiona* te gotovih jednostavnih igračaka i drugih korisnih predmeta koje djevojčice mogu načiniti prema uputama otisnutima s druge strane kartice. Djevojčice tako mogu sašiti haljinicu za lutku načinjenu od stare čarape, „vesele drugove“ od drvenih kuglica, gumbova i štapića, loptu od ostataka tkanine ili pak razna bića od plutanih čepova. No, djevojčice se nije učilo izraditi samo igračke već i korisne, originalne

uporabne predmete, primjerice torbicu za olovke i pera ili „vješaljku“ za kravate i čarape. Na taj način odmalena se djevojčicama poručuje da je uloga žene u obitelji i domu iznimno važna. Svi proizvodi mogu se izraditi od materijala koji djeca mogu pronaći kod kuće, što ujedinjuje i poruku promoviranja *Radiona*, a to je ušteda novca. Gotovo sve kartice pisane su u obliku detaljnih uputa, izraženih imperativnim rečenicama. Na jednoj su kartici upute napisane u prvoj osobi množine. Osim savjeta kako nešto načiniti, kartice često donose i razloge zbog kojih bi neki predmet bilo korisno izraditi, čemu on služi, a ponekad se i oslobađa prostor za maštovitost djevojčica navodima poput „stolčić za piljaricu morate same zamisliti“. Ne izostaju ni dobre želje uz kreativnost: „Želimo vam mnogo sreće pri izmišljanju novih figura!“ Na svakoj kartici pojavljuje se *Radionov* slogan „Radion čuva rublje, jer pere bez trenice i četke.“ Iako izrađevine s kartica nemaju nikakve neposredne veze s deterdžentom za rublje, ime proizvođača *Radion* na njima je naznačeno više puta. Slijeđenje uputa s kartica iziskuje maštovitost, upornost, spretnost, marljivost i predanost, što su izrazito vrijedne, pozitivne osobine i svojstva, odnosno vrline koje treba razvijati u djece. Marketinški stručnjaci to su znali iskoristiti, spojivši zabavu i igru s djetetovim upoznavanjem ciljanoga proizvoda, a da djeca pritom mogu i naučiti podosta korisnoga.

Iz svega navedenoga može se zaključiti da *Schichtove* reklamne kampanje za djecu nisu bile agresivne niti same sebi svrhom, već su kao cilj, osim reklamiranja proizvoda, imale i šire obrazovanje te korisnu zabavu.

8. Vrste reklamnih oglasa osječkoga *schichta* s obzirom na njihovo ustrojstvo

Gotovo se svi reklamni oglasi osječkoga *Schichta* sastoje od tekstovnog i ilustriranog vizualnog dijela. Iznimka je nekoliko reklamnih oglasa za pastu za zube *Kalodont* koji ne sadrže ilustraciju, no u njima je tekst zanimljivo vizualno, odnosno grafički predložen. Miklošević (2011) pojašnjava da u reklamnim oglasima toga razdoblja slikovni prikaz nije dominantan, već tekst pomaže čitatelju

dekodirati slikovni prikaz na oglasu. Reklamnu toga doba ocjenjuje se statičnom (Stolac, Vlastelić, 2014:24).

8.1. Neilustrirani reklamni oglasi

Prve reklame temeljile su se isključivo na tekstu. Kreirao bi ih tipograf u tiskarskim kućama. Miklošević (2011) i Vinaj (2009) to potvrđuju dodajući da su dekorativni elementi prvih reklama bili podređeni trenutačnoj modi u tipografiji i klišejima kojima je tipograf robovao. Krajem 19. stoljeća počelo se više pozornosti pridavati izgledu i smještaju reklama u novinama, pa su reklame počele zauzimati zapaženija, „važnija“ mjesta u tiskovinama.

Neilustrirane reklame za zubnu pastu *Kalodont* daleko su od kakve nezanimljive i neprivlačne reklame jer je tekst zanimljivo i grafički dinamično predodčen. Riječ *Kalodont* deblje je otisnuta te redovito zauzima središnji dio oglasa, kao njegov glavni motiv. Sav preostali napis donosi se potpuno drukčijim slovničkim oblikom i veličinom. Budući da proizvođač preporučuje da se *Kalodont* koristi ujutro i uvečer, umjesto ilustracije oglašivači su posegnuli za vrlo jednostavnim, ali učinkovitom grafičkom organizacijom teksta – taj dnevni uporabni raspon prikazali su crnom (večer) i bijelom (jutro) podlogom za tekst. Ponekad su tekst oblikovali valovito, što je davalo određenu dinamiku i razigranost oglasu, ali i asociralo na predodžbu valovito istisnute paste za zube na četkici. Zapažaju se raznolike grafičkostilističke mogućnosti za isticanje poruke, npr. uporaba zapovjednoga načina *uzmi* kao riječi kružno uokvirene i smještene u središtu oglasa, snažna je uvjeravajuća komunikacijska formula.

8.2. Reklamni oglasi s ilustriranim tekstom

Izumom grafičke tehnike litografije, raznovrsne ilustracije postale su uobičajen i važan dodatak reklamnom tekstu u 20-im godinama prošloga stoljeća. Tih 20-ih i 30-ih godina odnos između slike i teksta biva komplementaran, a u reklamama se sve češće pojavljuju ljudski likovi različita društvenoga statusa i dobi, prije svega radi mogućnosti poistovjećivanja potrošača s likom iz reklame.

Miklošević (2011) stoga zaključuje da su na taj način potrošači imali dojam da kupnjom proizvoda dobivaju i ono što je slikom prikazano u oglasu, a ne samo proizvod.

Većina tekstova sastoji se iz triju dijelova. Prvi je dio naslov oglasa. Karakterizira ga dojmljivost i da sadrži upravo ono što tvorcima oglasa žele naglasiti o proizvodu. Naslov je obvezno pisan grafički drukčijim tipom i veličinom slova, izdvajajući se tako od ostalog teksta. Drugi tekstualni dio jest glavni dio u kojemu se donose osnovni podatci o proizvodu. Pisan je mnogo sitnijim slovima, a nerijetko započinje upitnom rečenicom, npr.: „Da li to čini njena pojava; leži li to u njenoj liniji?“ ili pak: „Kako je samo moguće, da je rublje tako sjajno bijelo oprano?“ Na taj način oglašivaču se otvara mogućnost u obliku odgovora izložiti sve prednosti reklamiranoga proizvoda. Treći je dio teksta naziv proizvoda te katkada i slogan, npr.: „Nema čišće bjeline od Radion bjeline“ ili „Svaka žena voli Elida Favorit.“

Osim što prikazuju ženski lik u različitim situacijskim kontekstima, *Schichtove* reklame obično prikazuju sam proizvod, koji je katkada u prvom planu, a ponekad se pojavljuje samo kao stilizirana ambalaža. Poneke od reklama za zubnu pastu *Kalodont* gotovo su isključivo obrazovnoga karaktera jer ilustracije prikazuju zub oštećen zubnim karijesom, a poduži tekst objašnjava kako spriječiti bolest zuba. *Schichtovi* su oglašivači uvijek vizualno isticali ono najvažnije za reklamu, a to je najčešće bio sam naziv proizvoda.

9. Stilska sredstva u reklamnim oglasima osječkoga schichta

Uporaba različitih stilskih figura sveprisutna je pojava u suvremenim reklamama (Rišner, Glušac, 2011). No, već su se i *Schichtovi* oglašivači također vješto koristili stilskim sredstvima da bi primatelju poruke bili uvjerljiviji i potaknuli ga na kupnju.¹¹ Tako se u tim reklamnim oglasima može pronaći ponajprije mnoštvo epiteta, ali i hiperbola, personifikacija, ponavljanja, gradacija,

¹¹ D. Stolac i A. Vlastelić navode kako se pri sastavljanju reklama marketinške struke drže obrasca (i označuju ga u engleskom jeziku akronimom) koji će proizvod ili uslugu prikazati kao privlačne / zanimljive / poželjne / uvjerljive i pozivati kupce „na akciju“ (2014:26).

pa i rimovanja, a sve sa svrhom da se minimumom jezičnih sredstava izrazi maksimum sadržaja (Stolac, Vlastelić, 2014:27).

U *Schichtovim* se oglasima epitetima ističu svojstva šampona *Elida*, sapuna *Elida Favorit* i sapunskih pahulja *Lux*. Stoga u oglasima čitamo da kosa uvijek treba biti „svilenkasto meka, sjajna i lijepa“, koža „lijepa, glatka i svježa“, a odjeća „ukusna, šarena i dražesna“. Epiteti su u službi naglašavanja važnosti ženske ljepote i istančanoga načina odijevanja. Kako bi žena postigla spomenute odlike, sugerira joj se uporaba reklamiranih proizvoda, stoga je stilska uporaba epiteta u reklami opravdana kao iznimno uspješan komunikacijski postupak. Zapravo, reklama je u prošlosti, kao i danas, nezamisliva bez epiteta.

Oglašivači su se često koristili i hiperbolom. Njihovi navodi zagovarali su činjenicu da je proizvod koji reklamiraju najbolji. Tako je šampon *Elida* „jedino sredstvo za svaku njegu kose“. Krema *Elida* „najsavršenija“ je, s čime se slažu sve žene, kako se tvrdi u reklami, unatoč u jeziku neovjerenoga takvog superlativa, jer ne postoji savršenije od savršenoga. Posebno knjižica *Radion* obiluje hiperbolama. Od prve do posljednje stranice u njoj se neprestance ističe kako je *Radion* revolucionarno sredstvo, a ima i „svojstvo da pere i čisti posve sam“.

Personifikacija se pronalazi u reklamnim oglasima za proizvode *Elida*. Oglašivači su se poslužili motivom kupcima dobro poznate personifikacije iz Grimmove bajke *Snjeguljica*: „Zrcalo vam kaže: „Poljepšati će vas Elida!“ S druge strane, sapunske pahulje *Lux* dat će svili i vuni „novu snagu“, a „tkivo osvježeno izlazi iz kupelji“. Davanje ljudskih osobina zrcalu ili tkanini nije uobičajen izražajni postupak, pa ta tekstna neuobičajenost u oglasu ima svrhu pridati predmetima veću važnost kako bi potrošač primio poruku s čvršćim uvjerenjem.

Ponavljanje je među češćim stilskim sredstvima u modernim reklamnim oglasima, a može se ostvariti na zvukovnoj, leksičkoj i sintaktičkoj razini (Gjuran-Coha, Pavlović, 2009). *Schichtove* reklame sadrže ponavljanja na leksičkoj, ali i na sintaktičkoj, ustrojbenoj razini. *Kalodont* se, primjerice, reklamira sloganom „Ujutro služba ljepoti – uveče služba zdravlju“ ili „Ljepši zubi. Zdravi zubi.“ Slogan za *Radion* pak ponavljanjem komparira: „Nema čišće bjeline od Radion bjeline.“ Uporabom ponavljanja na određeni se način „implicitno sugerira povezivanje sintaktičke ugođenosti poruke i poželjnosti reklamiranoga proizvoda ili usluge“ (Bagić, 2006:45).

Gradacija je, primjerice, iskorištena u objašnjenju zašto valja upotrebljavati zubnu pastu *Kalodont*: „Nekoliko minuta dnevno njega Sargovim Kalodontom – čitav život zdravi zubi.“ Reklame za *Kalodont* i *Radion* sadržavale su i rimu: „Kamenac je uzrok mnogih jada, Kalodont pomaže svakom sada!“ i „Planula zora, svanuo dan! Schichtov Radion pere sam!“

Može se zaključiti da su tvorci *Schichtovih* reklamnih oglasa bili maštoviti i izražajno kreativni, te su oglasi davali novu dimenziju reklamiranim proizvodima. Uporabom stilskih sredstava oglasi su se približavali književnoumjetničkom stilu te izazivali čitateljsko zanimanje za njihovu recepciju. bili su u svoje vrijeme kvalitetno osmišljeni, a po nekim su svojim značajkama bili bliski i suvremenim reklamnim oglasima.

10. O nekim jezičnim osobitostima u međuratnim *schichtovim* reklamnim oglasima

Tekstovi *Schichtovih* oglasa jasno pokazuju neke od razlika norme hrvatskoga jezika tridesetih godina prošloga stoljeća u odnosu na današnju – promjene u slovopisu i pravopisu, oblicima, sintaksi te leksiku, a koje su odražavale jezičnu sliku toga vremena.

Za neometan razvoj hrvatskoga jezika nastupilo je tada teško vrijeme – proces njegova izjednačivanja sa srpskim jezikom dobio je puni zamah, „diktatorska šestojanuarska vlada imenovala je komisiju jezičnih stručnjaka sa zadatkom da izradi *Pravopismo uputstvo za sve osnovne, srednje i stručne škole Kraljevine Srba, Hrvata i Slovenaca* (g. 1930.)“ (Jonke, 1971:206). Proglašen je službeni pravopis prema *Uputstvu*, koje je pretežito usvojilo normativna rješenja Aleksandra Belića, a za „ijekavski tip književnoga jezika“ (Jonke, 1971:206) izrada pravopisa povjerena je Dragutinu Boraniću. Taj su pravopis, uz škole i urede, prihvale i novine, stoga se njegova primjena te utjecaj jezične unifikacije zapažaju i u novinskim reklamnim oglasima tvornice *Schicht*. Hrvatski jezik danas i onaj prije više od 80 godina razlikovao se, dakako, na različitim jezičnim razinama.

U slovopisu u riječima *potvrdjuju*, *nadje*, *izadje*, *dodje*, *gospodjo*, *takodjer* zapaža se uporaba dvoslova *dj* namjesto slova *đ*. Slovo *đ* uveli su hrvatski vukovci

još na kraju 19. st.¹² Navedeni primjeri svjedoče kako se dotada, a i podosta kasnije, umjesto *đ* dosljedno upotrebljavao dvoslov *dj*, što se može objasniti i činjenicom da isprva nije bilo tiskarskoga znaka za novo slovo *đ* pa se u tiskovinama katkada nastavilo sa starom uporabom dvoslova.

U pravopisu je zamjetno tzv. „apsolutno“ provođenje jednačenja po zvučnosti, npr. u riječi *otstranite*, kao obilježje tadašnjega fonološkog pravopisa. S druge strane pronalaze se i primjeri morfonološkoga pravopisa, poput *nenadkriljiv*. Takva je neujednačenost posljedica razdoblja nedavne smjene dvaju pravopisa, na prijelazu stoljeća.

U *Schichtovim* reklamama mogu se uočiti i tuđice, tada još neprilagođeni leksički oblici iz drugih jezika, npr. *teint* – današnja prilagođenica *ten*, koja dolazi od francuske riječi *feint* i latinske *tingere* što znači bojiti, obojiti, a označava boju lica te boju i kakvoću kože (Anić i sur., 1999).

Razlike su uočljive katkada i u gramatičkoj normi. Gotovo se redovito upotrebljava upitno *da li*, pa čak i sastavljeno *dali* (vjerojatno slučajnom pogriješkom). Ilija Protuđer (2000) navodi da je to bugarsko-ruski upit koji je preko srpskoga jezika gotovo oduzeo mjesto hrvatskome upitu *je li*, no *da li* je bilo prihvatljivo u okviru tadašnje jezične norme.

Danas je upotreba prijedloga *sa* (s naveskom) „pozicijski ograničena“ (Ham, 2004:613),¹³ ali u razgovornom jeziku takav se oblik često javlja bez ograničenja. U *Schichtovim* oglasima uočavaju se primjeri kao što je *sa malim predomišljanjem*, *sa raznim sirovinama*, *sa lužinom*, koji upućuju na to da je u pitanju tadašnje normativno rješenje koje se protezalo još od zagrebačkih filologa 19. stoljeća.

Još jedan primjer tadašnjega odstupanja u odnosu na suvremenu gramatičku normu hrvatskoga standarda jest oblik futura prvoga, u kojem je pomoćni glagol dolazio iza neokrnjenoga infinitiva, primjerice *poljepšati će*, dakle suprotno današnjoj normi jer infinitiv nije odbacio završno *-i* ako pomoćni glagol stoji iza

¹² Uveo ga je Broz u svojem *Hrvatskom pravopisu* iz 1892. godine.

¹³ Prijedlog *sa* treba stajati samo pred riječima koje počinju sa *s*, *š*, *z*, *ž*, ispred zamjenice *mnom* ili ako iza njega slijedi samo jedan glas ili glavni broj koji nema atributnu rečeničnu ulogu.

njega. U međuratnome razdoblju neokrnjeni infinitivni oblik u takvom futuru počesto se pojavljivao u reklamnim tekstovima.¹⁴

Fonološki reducirani oblici *ko* i *uveče* danas pripadaju razgovornome jeziku, no u razdoblju između dvaju svjetskih ratova javljaju se i kao književni, usporedo s oblicima *u večer* i *tko*. Iako tada Boranićev pravopis (1926) upućuje samo na *tko*, reducirani će lik kasnije normativno dopustiti hrvatski vukovac Tomo Maretić, navodeći da „u riječi *tko* može *t* otpasti, te se govori i *ko* (Maretić, 1963:79)“. U Boranića je dopuštena dvostukost *uveče(r)*.

Pozornost današnjega čitatelja tih oglasa privući će leksemi *pozorište* i *krem* (mn. *kremovi*), koji nisu dio rječničkoga korpusa suvremenoga hrvatskoga jezika i koje bismo danas svrstali u srbizme. Vladimir Brodnjak (1992) za obje riječi navodi kako su tipičnije za srpski jezik nego za hrvatski, a zabilježene su u djelima starijih hrvatskih pisaca. No, u međuratnome razdoblju riječ *pozorište* upotrebljavala se gotovo jednako često kao i *kazalište*. Slično je i s tuđicom *krem* (m. r.), današnjoj *kremi* (ž. r.). U *Rječniku hrvatskoga jezika* Jure Šonje (ur., 2000) stoji da leksem *krema* određuju tri značenja, a kao drugo po redu jest: „žitka tekućina ili polutekuća emulzija za njegu kože, a s dodatkom lijeka i za liječenje kožnih bolesti“, što u prvom dijelu objašnjenja odgovara značenju oblika *krem* u *Schichtovoj* reklami. Promatrano iz toga vremena valja zaključiti da su takvi leksemi došli u uporabu nehrvatskim utjecajem, ali se u to vrijeme leksički potvrđuju u hrvatskih književnika, pa i u reklamnom diskursu.

11. Zaključak

Oglašavanje je, prije svega, sredstvo obavješćivanja. No, ono mora biti pojačano uvjeravanjem u kvalitetu proizvoda i usluga kako bi se oni što bolje prodavali (Miklošević, 2011). Iako naoko prikrivena, u reklamama je uočljiva i njezina određena manipulativna uloga, kojom se nastoji zvesti kupca i uvjeriti

¹⁴ Inače, u *Schichtovim* je oglasima futur općenito rijedak, za razliku od prezenta, koji je u njima izrazito često zastupljeno glagolsko vrijeme. Naime, takvim morfološkim izborom oglašivač poručuje da rezultat uporabe proizvoda jest odmah postignuta vrhunska kvaliteta, a ne da će se ona uporabom proizvoda tek postići u skoroj budućnosti.

ga u točnost svega što stoji u reklamama. U tu svrhu tvorci reklamama koriste se i tekstem i slikom. Zbog toga je jezik reklama, kao i njihov vizualni identitet, složen i izazovan za proučavanje. Funkcionalnostilska pripadnost reklame ne može se jednoznačno odrediti. Dok neki autori smještaju reklamu u administrativno-poslovni stil zbog njezine obavješujuće uloge, drugi tvrde da se u reklamama mogu pronaći značajke svih funkcionalnih stilova.

Reklamne kampanje osječkoga *Schichta* već su u tridesetim godinama prošloga stoljeća pokazivale svjesnost tvorničara o važnosti takvoga načina promidžbe. Tvorci njegovih reklama spajali su iznošenje činjenica i dokaza, promicanje djelotvornosti proizvoda te želje i težnje potencijalnih potrošača, zbog čega se *Schichtove* oglase može promatrati i na višoj reklamnoj diskurzivnoj razini (Miklošević, 2011).

Schichtovi reklamni oglasi bili su namijenjeni i usmjereni svim društvenim klasama i skupinama. S obzirom da je većina *Schichtovih* proizvoda bila namijenjena uporabi u kućanstvu, oglasi su se ponajprije upućivali ženama. No, u vremenu između dvaju svjetskih ratova žena je novčano ovisila o muškarcu, što je nagnalo tvorničara da svoje oglase učini zanimljivima i ženama, ali i muškarcima. Različiti proizvodi predstavljali su se različitim društvenim slojevima. Oglasi nisu samo poučavali ženu kako biti vrijedna, pa čak i profesionalna kućanica već su pridonijeli stvaranju različitih identiteta žene koji su podupirali i različite društvene statuse (Miklošević, 2011).

Iz *Schichtove* reklamne kampanje nisu bila isključena ni djeca. Usmjeravajući se ponajprije prema njihovoj izobrazbi, *Georg Schicht* svoje je proizvode djeci predstavljao suptilno, kroz igru i donošenje zanimljivih informacija. S obzirom na to da u međuraću djeca nisu bila okružena informacijama kao danas, reklamno-obrazovni pothvati osječkoga *Schichta* imali su relativno veliku izobrazbenu važnost, značenje i ulogu.

Schichtovi reklamni oglasi razlikovali su se po svojem osnovnom ustrojstvu. Najčešće su to bili ilustrirani reklamni oglasi. Odnos ilustracije i teksta postaje komplementaran – tekst objašnjava sliku te pomaže čitatelju, u procesu recepcije, dekodirati slikovni prikaz. Zbog svoje grafičke razigranosti, različitih slovničkih oblika i veličina, primatelju nisu bili vizualno nezanimljivi ni neilustrirani reklamni oglasi, oni bez slikovnog prikaza.

Proučavani reklamni oglasi obiluju stilskim sredstvima. Ponajčešće su to bili epiteti, ali tvorci oglasa spretno su rabili i hiperbolu, gradaciju, ponavljanje, personifikaciju, pa i rimovanje. Vješto uvrštavanje raznih stilskih sredstava u reklamu imalo je svrhu stvoriti što snažniji dojam u potencijalnih potrošača, a samim time i pospješiti prodaju reklamiranoga proizvoda. Jezik proučavanih reklamnih oglasa razlikuje se od suvremenoga hrvatskoga standardnoga jezika pojedinim svojim odstupanjima na svim jezičnim razinama.

Na kraju se može zaključiti da su *Schichtovi* oglasi u svoje vrijeme bili iznimno dobro osmišljeni i po nekim su svojim komercijalnim značajkama suvremeni – bliski današnjim reklamnim oglasima.

ON ADVERTISEMENTS FOR CHILDREN AND FAMILY OF OSIJEK SCHICHT IN THE PRESS BETWEEN THE TWO WORLD WARS

Summary

The paper focuses on advertisements of Osijek factory *Schicht* for children and family from the period between the two world wars. The distribution of advertisements considering the target group of recipients is established (advertisements for women, family and advertising campaigns for children) and considering the basic structure of advertisements (non-illustrated advertisements and advertisements with illustrated text). The overview of the occurrence of the advertisement and its development are presented, as well as the comparison of our oldest and modern advertisements on linguistic and visual levels. The research also attempts to determine functional-stylistic affiliation of the advertisement. The paper analyses the noticed stylistic devices in *Schicht's* advertisements, as well as spelling and orthographic, grammar and lexical characteristics based on deviations from modern Croatian standard language. The aim of the paper is to give an overview of advertisement contents, their social-economical, cultural and educational significance and their role in the period between the two world wars as well as their linguistic-stylistic layers.

Key words: Georg Schicht factory in Osijek, advertisements in the first half of the 20th century, advertising campaigns for adults and children, the language of advertising.

Izvori

Hrvatski list: glasilo Hrvatske zajednice u Osijeku, Osijek: Hrvatski štamparski zavod.

Radion karte za naše djevojčice, Ljubljana: Jugoslovanska tiskarna.

Schichtova školska ploča, Uputa za školsku djecu, Osijek: Jugoslavensko d.d. Georg Schicht.

Literatura

Anić, V. (2004). *Veliki rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Novi liber.

Anić, Š., Klaić, N., Domović, Ž. (1999). *Rječnik stranih riječi: tuđice, posuđenice, izrazi, kratice i fraze*. Zagreb: Sani-plus.

Babić, S., Finka, B., Moguš, M. (2004). *Hrvatski pravopis*. Zagreb: Školska knjiga.

Bagić, K. (2006). Figurativnost reklamnoga diskurza. U J. Granić (ur.), *Jezik i mediji - jedan jezik: više svjetova* (43-52). Zagreb - Split: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku - HDPL.

Boranić, D. (1926). *Pravopis hrvatskoga ili srpskoga jezika*. Zagreb: Društvo hrvatskih srednjoškolskih profesora.

Brodnjak, V. (1992). *Rječnik razlika između hrvatskoga i srpskoga jezika*. Zagreb: Školske novine.

Broz, I. (1892). *Hrvatski pravopis*, Zagreb.

Cichońska, M. (2006). Je li reklama globalni fenomen?. U J. Granić (ur.), *Jezik i mediji - jedan jezik: više svjetova* (147-154). Zagreb - Split: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku - HPDL.

Dulčić, M. (ur.) (1997). *Govorimo hrvatski: jezični savjeti*. Zagreb: Naklada Naprijed.

Ham, S. (2004). Književnici prijeloma norme. U Ciraki, F. *Bilježke 11. rujna 1903. - 7. veljače 1912.; Zapisci 1847. - 1867.* H. Sablić Tomić (ur.). Požega: Društvo hrvatskih književnika, Ogranak slavonsko-baranjsko-srijemski.

Hrvatski enciklopedijski rječnik (2002). Zagreb: Novi Liber.

Hudeček, L., Mihaljević, M. (2009). *Jezik medija: publicistički funkcionalni stil*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Kavurić, L. (1999). *Hrvatski plakat do 1940.* Zagreb: Institut za povijest umjetnosti, Nacionalna i sveučilišna knjižnica i Naklada Horetzky.

- Kuna, B., Kostanjevac, D. (2011). O hibridnom jeziku u reklamama. U V. Karabalić, M. A. Varga i L. Pon, *Diskurs i dijalog: teorije, metode i primjene* (207-222). Osijek: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku i Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
- Maretić, T. (1963). *Gramatika hrvatskoga ili srpskoga književnog jezika*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Miklošević, Ž. (2011). Ideološka konstrukcija žene u međuratnom razdoblju: reklamni oglasi tvornice *Georg Schicht*. *Osječki zbornik*, 30 (227-238). Osijek: Muzej Slavonije.
- Pavić, Z. (ur.) (2004). *Saponia 110 godina: informativno glasilo dioničkog društva 'Saponia' i društva s ograničenom odgovornošću 'Mercos'*. Osijek: G. T. Litokraton d. d.
- Protuđer, I. (2000). *Pravilno govorim hrvatski 3: praktični jezični savjetnik*. Split: Naklada Protuđer.
- Rišner, V., Glušac, M. (2011). *Kroz mijene i dodire publicističkoga stila*. Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta J.J. Strossmayera u Osijeku.
- Silić, J. (2006). *Funkcionalni stilovi hrvatskoga jezika*. Zagreb: Disput.
- Silić, J., Pranjković, I. (2007). *Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta*. Zagreb: Školska knjiga.
- Stolac, D., Vlastelić, A. (2014) *Jezik reklama*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada. Rijeka: Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
- Šonje, J. (ur.) (2000). *Rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Leksikografski zavod Miroslav Krleža i Školska knjiga.
- Težak, S. (2000). *Hrvatski naš osebniji*. Zagreb: Školske novine.
- Težak, S., Babić, S. (2007). *Gramatika hrvatskoga jezika: priručnik za osnovno jezično obrazovanje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Timmers, M. (ur.) (1998). *The power of the poster*. London: V&A Publications.
- Udier, S. L. (2006). O jeziku reklame. U J. Granić, *Jezik i mediji - jedan jezik: više svjetova* (711-721). Zagreb – Split: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku – HDPL.

Mrežna literatura

- URL: Ban, Đ. (2009). *Utjecaj ekonomske propagande na učeničku populaciju u Dubrovniku. Ekonomska misao i praksa*, 1 (153-174).

- http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=61680.
pribavljeno 5. lipnja 2013.
- URL: Bjelobrk, V. (2009). *Kojemu funkcionalnom stilu pripadaju reklame?*. *Hrvatistika*, 3 (3) (67-73).
http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=104398.
pribavljeno 15. lipnja 2013.
- URL: Gjuran-Coha, A., Pavlović, Lj. (2009). *Elementi reklamne retorike u hrvatskim reklamnim porukama*. *Fluminensia: časopis za filološka istraživanja*, 21 (1) (41-54).
<http://hrcak.srce.hr/43474>. pribavljeno 15. lipnja 2013.
- URL: Kelava, B. (2009). *Jezik hrvatskih reklamnih poruka*. *Hrvatistika*, 3 (3) (75-82).
http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=104399.
pribavljeno 1. lipnja 2013.
- URL: Madunić-Čačić, D. (2011). *Primjena znanstvenih rezultata u laboratorijima Saponije*. *Kemija u industriji*, 60 (12) (692-693).
http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=110916.
pribavljeno 5. lipnja 2013.
- URL: Mihaljević, M. (2002). *Funkcionalni stilovi hrvatskoga (standardnog) jezika (s posebnim obzirom na znanstveno-popularni i personalni podstil)*. *Rasprave Instituta za hrvatski jezik i jezikoslovlje*, 28 (1) (325-343).
http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=102727.
pribavljeno 5. lipnja 2013.
- URL: Mikulek, A. - Korda, A. 2005. *Teorija i razumijevanje plakata kao sredstva vizualne komunikacije*, U *Međunarodno savjetovanje tiskarstva, dizajna i grafičkih komunikacija* Blaž Baromić.
http://pdcconference.grf.hr/dokumenti/zbornik_baromic_2005/dio1_zbornik_baromic_2005. pribavljeno 17. studenoga 2014.
- URL: Vinaj, M. (2003). *Građa za bibliografiju osječkih novina 1848.-1945*. *Knjižničarstvo: Glasnik Društva knjižničara Slavonije i Baranje*, 7 (1-2) (7-35).
http://www.knjiznicarstvo.com.hr/wpcontent/uploads/2012/06/106_Vinaj_2003_1-2.pdf. pribavljeno 1. lipnja 2013.

Milica Lukić
Filozofski fakultet Osijek

Vera Blažević Krezić
Filozofski fakultet Osijek

ZASTUPLJENOST GLAGOLJICE U NASTAVNOM PODRUČJU MEDIJSKE KULTURE OSNOVNOŠKOLACA I NOVE PERSPEKTIVE

Sažetak

U radu se prikazuje stanje istraživanja u okviru novih teorijskih i istraživačkih pristupa u tumačenju simbolike i filozofskih pravaca utkanih u trima vrstama kodova (likovni, verbalni i brojevni) srednjovjekovnoga slavenskog i hrvatskog pisma – glagoljice. Potom se donosi metodičko-didaktički ogled mogućnosti implementacije rezultata istraživanja u visokoškolsku nastavu na primjeru interdisciplinarne koncepcije kolegija *Filozofsko-simbolički ustroj glagoljskoga pisma* izv. prof. dr. sc. Milice Lukić na Filozofskom fakultetu u Osijeku. Temeljni su zadatci novih studentskih istraživačkih i umjetničkih radova u skladu s aktualizacijom vrijednosti suvremenoga društva. Preko njih se pristupa tumačenju glagoljice kao umjetničkoga i medijskog koda. Realizirani i nagrađivani studentski filmovi, predstave, plakati i poster, mrežne stranice i uporabni predmeti umjetničke vrijednosti svjedoče o uspješnom povezivanju prošlosti i sadašnjosti, fikcije i faksije, znanosti i umjetnosti, ali i o mogućnosti njihova pozitivnoga transfera u osnovnoškolsku nastavu. On se ostvaruje u nastavi *Hrvatskoga jezika* koja prema *Nastavnom planu i programu* (2006) predviđa sadržaje iz najstarijega razdoblja hrvatske književno-jezične povijesti (od petoga do osmoga razreda osnovne škole), a na način da se kao nastavni izvori, sredstva i metode iskoriste novonastali studentski uradci. Tako se ostvaruje unutarpredmetna korelacija između nastavnoga područja jezika i medijske kulture, ali i bogata međupredmetna korelacija za dobrobit svih sudionika nastavnoga procesa.

Ključne riječi: glagoljica, visokoškolska nastava, osnovnoškolska nastava

1. Uvod

Glagoljica, za Slavene stvoreno pismo 862. na 863. godinu, ima poznatoga autora – erudita i jednoga od najdomljivijih nositelja srednjovjekovne filozofske misli u okviru jedinstvene Crkve (istočne i zapadne) – Konstantina Ćirila Filozofa. Imajući na umu endogeno postanje pisma koje je u svojoj minuskuliziranoj ustavnoj inačici od 13. stoljeća postalo prepoznatljivim obilježjem hrvatske kulture (u svim njezinim pojavnostima – liturgijskim knjigama, zbornicima svjetovnih sadržaja i tekstova književne vrijednosti, pravnim spomenicima), ne čudi što je taj pismovni sustav oplemenjen (za suvremen istraživače i obremenjen) slojevima geometrijskih simbola i (pra)značenja koji jesu u prirodi tripartitivnih glagoljskih znakova (Lukić, Blažević Krezić, Babić Sesar 2012: 31-32). Svako glagoljsko slovo u sebi nosi tri komunikacijske vrijednosti –(s)likovnu, brojevnju i onomastičnu. S obzirom na to da je riječ o pismu koje se danas drži neodvojivom sastavnicom hrvatske kulturne tradicije i simbolom hrvatskoga kulturnog identiteta, inicijative koje potiču obogaćivanje nastavnih sadržaja iz najstarijega razdoblja hrvatske književno-jezične povijesti glagoljskim sadržajima jednako su očekivane koliko i učestale. Upravo stoga što glagoljična slova istovremeno funkcioniraju kao *pismo*, *znak* i *slika*, ali i zbog činjenice da ona od 19. stoljeća prema suvremenosti živi kao *potonulo kulturno dobro* koje najveću renesansu uspijeva ostvariti na području umjetnosti, procesima prekodiranja znanstvene činjenice u umjetnički kod, glagoljica funkcionira kao poticajan sadržaj u nastavi medijske kulture kao nastavnoga područja predmeta *Hrvatski jezik*. U okviru kolegija *Filozofsko-simbolički ustroj glagoljskoga pisma* na Filozofskom fakultetu u Osijeku studenti pod mentorstvom izv. prof. dr. sc. Milice Lukić, nositeljice kolegija, i asistentice Vere Blažević Krezić izrađuju igrane i eksperimentalne filmove o glagoljici, kazališne predstave o glagoljici, postere i plakate koji bi nesumnjivo u osnovnoškolskoj nastavi iz medijske kulture mogli poslužiti kao nastavni izvori, sredstva i pomagala za odabrane nastavne sadržaje.

2. O prirodi glagoljskoga pisma

Glagoljica je složen i originalan sustav slova s fonografskim ustrojem i grafičkom organizacijom u kojoj svako slovo ima i vrijednost broja (titla i točka na

grafičkoj razini) (Paro 1995), a slova nose leksička imena te prvih devet slova tvore i smislenu poruku prema (donosimo ju u transkripciji): *az, buki, vjedje, glagoljon, bolje, jest, živjeti, dzjelo, zemlji* u suvremenu i obogaćenu prijevodu na hrvatski jezik poručuju *ja (kršćanin) koji poznajem slova govorim (kažem) da je dobro (často) živjeti na zemlji!* Riječ je o dubokoj filozofskoj poruci ili filozofsko-filološkom programu njezina tvorca Konstantina Ćirila koji oblikuje misionarsko slavensko pismo, ali prema principima demokratične misli i uvažavajući vjernika pojedinca.

Glagoljica je dakle pismo sastavljeno u drugoj polovici 9. stoljeća za Slavene u Moravskoj. Njezin je prirodan razvoj zaustavljen u 12. stoljeću gašenjem moravskoga plana i Ohridske književne škole na svim slavenskim prostorima osim hrvatskoga. Glagoljsko se pismo, osim toga, na području Hrvatske nastavilo samostalno razvijati, a taj je razvoj rezultirao stvaranjem posebnoga tipa glagoljičnoga pisma – ugate stilizacije u 13. stoljeću (za razliku od prvobitne *okrugle* kojoj je kružić jedan od karakterističnih elemenata) (Nazor 2008: 15). Azbučni se niz ugate glagoljice prilagođava pomlađenom hrvatskom (pretežno čakavskom) fonološkom sustavu i razgranatoj žanrovskoj strukturi srednjovjekovne hrvatske pismenosti. Upravo se stoga glagoljica danas smatra identitetskom označnicom Hrvata (Bratulić 2009: 9-11).

Koncepcija kolegija *Filozofsko-simbolični ustroj glagoljskoga pisma* proizlazi iz postojećih endogenih teorija o postanku i razvoju glagoljice, omiljenih i izvan paleoslavističkih i paleokroatističkih krugova. Istaknut će se tek dvije najpopularnije teorije predstavnice i začetnice endogenih razmišljanja o glagoljici:

- 1) Georg Tschernochvostoff sredinom je 20. stoljeća među prvima istaknuo kako glagoljici uzor ne treba tražiti u poznatim pismima (grčkom, latinskom, židovskom) jer je ona originalno pismo koje počiva na stilizaciji (i kombinacijama) geometrijskih simbola (s uporištem u kršćanskim tumačenjima), i to: križa (simbola Kristove muke), kružnice (simbola beskonačnosti i cjelovitosti Boga) i trokuta (simbola Svetoga Trojstva).
- 2) Bugarski slavist Vasil Jončev i njegova supruga Olga, kaligrafkinja, sustavno su, proučavajući glagoljske grafite u okolini Pliske, razvijali prekretnu i najpoznatiju teoriju prema kojoj se svako glagoljično slovo može smjestiti u jedinstvenu slovnu shemu / modul (kružnicu podijeljenu

dvostrukim križem na osam jednakih dijelova)¹, a koja oblik baštini od mandale/rozete (elementa sakralne (i starije) arhitekture koji počiva na simboli kružnoga oblika i ostalih dvaju – četvorine i trokuta – koji se u njega mogu upisati).

Umjetnička potentnost glagoljičnih slova, filozofska potka na kojoj počivaju i originalnost njezina pismovna sustava koju je iznjedrio jedan, k tomu i svet, čovjek² stoje u osnovama našega pristupa tumačenju glagoljice kao umjetničkoga koda koji se aktivno snalazi i u sedmoj umjetnosti – kao sredstvo medijske kulture, tumač postmoderne stvarnosti i nositelj identiteta jedne nacionalne kulture.

3. Glagoljicom od visokoškolske nastave prema osnovnoškolskoj

U *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* iz 2006. godine nastavni se sadržaji iz najstarijega razdoblja hrvatske književno-jezične povijesti³ pojavljuju

¹ Mandala ili latinskim nazivom *figurata modul* predstavlja elementu sakralne (i starije) arhitekture koji počiva na simboli kružnoga oblika i ostalih dvaju – četvorine i trokuta – koji se u njega mogu upisati (Čunčić 2003: 96-97).

² Danas i Katolička i Pravoslavna crkva časte Konstantina Ćirila (i njegova brata Metoda) kao svece.

³ Riječ je o klasifikaciji Dalibora Brozovića (1978: 21-22) koji je tijekom hrvatske književno-jezične povijesti raščlanio u šest razdoblja, a sadržaji prvoga i njihova zastupljenost u *Nastavnom planu i programu* te udžbenicima za više razrede osnovne škole predmet su našega interesa: *Predstandardno razdoblje*: 1. razdoblje (IX. – XV. stoljeće) – srednjovjekovna pismenost od prihvatanja glagoljice krajem IX. i početkom X. stoljeća do kraja XV. stoljeća. Ono izrasta iz duhovnoga ćirilo-metodskoga nasljeđa te iz latinične književnosti. Njegova su obilježja: a) prevaga čakavštine i razvitak staroslavenskoga hrvatske redakcije kao liturgijskoga jezika, ali i jezika u svjetovnoj funkciji (pravne povelje), uz mnogo čakavskih primjesa, zatim i štokavskih i kajkavskih; b) pojava ćiriličnoga pisma polovicom XII. stoljeća te latinice u XIV. stoljeću; e) bilježe se i početci tiskarstva. 2. razdoblje (XVI. stoljeće) – nastanak i razvoj pokrajinskih književnosti.; 3. razdoblje (XVII. – prva pol. XVIII. stoljeća) – razvitak i nastanak novih pokrajinskih jezika i književnosti (štokavskih, kajkavskih, čakavskih). *Razdoblje razvoja jezičnoga standarda*: 4. razdoblje (1750. – 1830.) – ikavska i ijekavska novoštokavština kao jedini književni jezik u južnome kompleksu. 5. razdoblje (1830. – kraj XIX. stoljeća) – povezivanje obaju kompleksa uz prihvatanje štokavštine kao jedinoga hrvatskoga jezičnoga standarda; 6. razdoblje (XX. stoljeće) – učvršćivanje standarda.

tek u 6. razredu osnovne škole, iako zastupljenost spomenutih nastavnih sadržaja već u 5. razredu osnovne škole ne bi nadilazila učeničke sposobnosti, a za njih postoji planom i programom predviđena nastavna cjelina (*Hrvatski jezik – prošlost i sadašnjost*). Na taj bi se način omogućilo daljnje grananje nastavnih sadržaja iz najstarijega razdoblja hrvatske književno-jezične povijesti u 6. razredu, popraćeno dakako i određenim predznanjem, a čime je ovjereno i Disterwegovo načelo: od bližeg prema daljem, od poznatog prema nepoznatom, od konkretnog prema apstraktnom (Peko i Pintarić 1999: 49). U skladu je to i s isticanjem temeljnih spoznaja iz nastavnoga područja *povijest hrvatskoga jezika* kojima osnovnoškolac po završetku obveznog školovanja mora vladati. U pet ih je točaka iznio Stjepko Težak u knjizi *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika* (1996), od kojih se prve tri odnose na najstarije razdoblje hrvatske književno-jezične povijesti i to sljedećim redoslijedom: 1. Hrvatska pismenost započinje uporabom crkvenoslavenskoga jezika koji među Slavenima šire braća Ćiril i Metod i njihovi učenici prijevodima crkvenih knjiga pisanim glagoljicom i ćirilicom, 2. prvi je sačuvani spomenik hrvatskoga jezika Bašćanska ploča, pisana glagoljicom oko 1100. godine, 3. u crkvenoslavenske (staroslavenske, op. a.) tekstove postupno se upleću i osobine narodnih hrvatskih govora, pa se uskoro – osobito pravni tekstovi, a potom i književna djela, sve češće pojavljuju na hrvatskom jeziku, i to na trima pismima: glagoljici, hrvatskoj ćirilici (zvanoj bosančica) i latinici.

Studentski projekti i proizvodi (od predmeta uporabne vrijednosti do medijskih jedinica: eksperimentalnih i igranih filmova) oblikovani u okviru kolegija *Filozofsko-simbolični ustroj glagoljskoga pisma* u tom smislu mogu poslužiti kao svojevrsno *vezivno tkivo* između nastavnoga područja (*Hrvatski jezik*, uže tema i jedinica) u okviru kojega se osnovnoškolci upoznaju s nastavnim sadržajima iz najstarijega razdoblja hrvatske književno-jezične povijesti i nastavnoga područja *Medijske kulture*. Studentski bi poster, plakati, slike, intervjui, a osobito oblikovani performansi i filmovi mogli poslužiti učenicima i nastavnicima kao nastavni izvori, sredstva i metode ostvarivanja unutarpredmetne korelacije istaknutih dvaju nastavnih područja, i ne samo unutarpredmetne već i međupredmetne jer glagoljica je ionako srednjovjekovni pismovni fenomen koji se ne može razumjeti bez interdisciplinarnoga pristupa.

Prema HNOS-ovu *Nastavnom planu i programu* za osnovnu školu u 5. razredu osnovne škole u okviru nastavnoga područja *jezik* propisana je tema *Hrvatski jezik - prošlost i sadašnjost* u okviru koje se mogu realizirati nastavni sadržaji iz najstarijega razdoblja hrvatske književno-jezične povijesti (tropismena i trojezična kultura hrvatskoga srednjovjekovlja, glagoljica kao simbol hrvatskoga kulturnog identiteta, glagoljica danas). Istaknuti bi se nastavni sadržaji mogli osnažiti (uz ostvarivanje međupredmetne korelacije) nastavnim sadržajima u okviru medijske kulture. Propisane su, između ostalih, nastavne teme:

1) Tisak

Ključni pojmovi: vrste tiska.

Obrazovna postignuća: prepoznati i razlikovati vrste tiska.

2) Kazalište

Ključni pojmovi: kazališna izražajna sredstva: govor, gluma, scenografija, kostimografija.

Obrazovna postignuća: uočiti suprotstavljene likove, prepoznati kazališna izražajna sredstva u predstavi: scenografiju, kostimografiju, rasvjetu.

U okviru propisanih nastavnih tema iz medijske kulture moguće je realizirati nastavne jedinice i sadržaje:

- 1) Glagoljica i klasični (tradicionalni) mediji. Glagoljica i prve tiskane knjige (glagoljske inkunabule). Suvremeni časopisi otisnuti glagoljskim pismom (*Baščina*).
- 2) Glagoljica i kazališna predstava. Suradnja sa studentima Filozofskoga fakulteta u Osijeku (izvedba performansa o glagoljici *Sto minuta S/slave*. *Glagoljica rediviva*).

U šestom razredu osnovne škole sadržajima iz najstarijega razdoblja hrvatske književno-jezične povijesti prostor se ostvaruje u okviru nastavnoga područja *jezik* i teme *Počeci hrvatske pismenosti*⁴. Pozitivna se međupredmetna korelacija može ostvariti i u nastavi medijske kulture zahvaljujući temama:

⁴ Ključni pojmovi: hrvatska pisma: latinica, glagoljica, ćirilica; Baščanska ploča, prvotisak. Obrazovna postignuća: razlikovati latinicu, glagoljicu, ćirilicu i znati osnovne podatke o

1) Filmska izražajna sredstva

Ključni pojmovi: kadar, plan, kut snimanja.

Obrazovna postignuća: prepoznati izražajna sredstva u filmu; razlikovati vrste kadrova, planova i kuta snimanja.

2) Strip

Ključni pojmovi: izražajna sredstva stripa: crte, kvadrat, fabula prikazana kvadrata.

Obrazovna postignuća: prepoznati izražajna sredstva stripa; uočiti sličnost i razlike između filmskoga kadra i kvadrata stripa (plan i kut gledanja).

U okviru propisanih nastavnih tema iz medijske kulture moguće je realizirati nastavne jedinice i sadržaje:

- 1) Glagoljica u igranom i eksperimentalnom filmu. Prikazivanje filma *Što to piše u našem gradu?* koji je dijelom Rektorovom nagradom nagrađenoga projektnog istraživanja *Glagoljica u eksperimentalnom filmu*.
- 2) Glagoljica u stripu *Slavenski apostoli i prosvjetitelji Ćiril i Metod* (strip s komentarom), Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 1985.

U sedmom razredu u okviru nastavnoga područja medijska kultura nastavna je tema:

1) Knjižnica

Ključni pojmovi: knjižna građa.

Obrazovna postignuća: samostalno se služiti referentnom zbirkom: rječnikom, enciklopedijom i pravopisom.

Nastavni sadržaji:

- 1) Glagoljica (i hrvatska cirilica) u slavonskim knjižnicama i arhivima. Organizirati gostujuće predavanje članica Ankice Landeke, *dipl. teol. i dipl. knjižničarke, voditeljice zatvorenoga spremišta i zamjenice voditeljice*

njima; prepoznati pismo kojim je pisan tekst; znati ime i osnovne podatke o Bašćanskoj ploči, prvoj hrvatskoj tiskanoj knjizi i jednome spomeniku na svakome pismu; imenovati i prepoznati najvažnije spomenike u svojem zavičaju, znati važne povijesne podatke o njima.

ce Središnje nadbiskupijske i fakultetske knjižnice Katoličkoga bogoslovnog fakulteta u Đakovu.

4. Iz visokoškolske nastave kao polazišta: dosada i zašto?

U okviru kolegija *Filozofsko-simbolički ustroj glagoljskoga pisma* studenti su akademske godine 2012./13. u okviru zadanih tematskih blokova i polazišne paleoslavističke / paleokroatističke, ali i književno-povijesne, historiografske, teatrološke, beletristične i brojne druge literature oblikovali (literarizirane) pisane dionice usmenih performansa kojima je krajnji cilj popularizacija glagoljičnoga pisma kroz prizmu novih medija i umjetničkih kodova, primjenom avangardnih i postmodernističkih postupaka, a stoga što je riječ o pismu koje je temeljnom odrednicom početaka hrvatske pismenosti i kulture te se ukupna složenost pojma hrvatski identitet ni danas bez nje ne može spoznati i razumjeti. Znanstveno-istraživačka i nastavna nastojanja na Kolegiju⁵ usmjerena su iznalaženju novih načina tumačenja postanka i prirode glagoljskih pismena, mogućnostima prekodiranja tog pismovnog sustava, pismovne činjenice koja se kanonizira u drugoj polovici 9. stoljeća, tako da postane sastavnicom drugih (suvremenih) umjetnosti (pjesničko i prozno stvaralaštvo, slikarstvo, kiparstvo,

⁵ Vidi: Lukić, M. (ur.), *Slovo o Slovu*. Zbornik radova iz Ćirilometodske baštine u hrvatskoj kulturi 19. stoljeća studenata hrvatskog jezika i književnosti Filozofskog fakulteta u Osijeku, Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku – Filozofski fakultet, Osijek 2010.; Lukić, M. *Popularizacija Ćirilometodske ideje u drugoj polovici 19. stoljeća na hrvatskome nacionalnom prostoru (Korpus Ćirilometodskih književnih tekstova)*. U: *Lingua Montenegrina*, 4/2009, str. 85-124; Lukić, M. *Roman u čast Sv. Konstantinu-Ćirilu i njegovu pismu* (Jasna Horvat, Az, Biblioteka Otvorena knjiga, Naklada Ljevak, Zagreb 2009). U: *Lingua Montenegrina*, 5/2010, str. 711-713; Lukić, M. *U povodu nagrade Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti za književnost. Jezikom o pismu u književnom tekstu (ili obratno) – Jasna Horvat, Az, Naklada Ljevak, Zagreb, 2009.* // *Jezik* 3(2011), str. 117-120; Lukić, M., Blažević Krezić, V., Babić Sesar, T. *Filozofsko-simbolički ustroj glagoljskoga pisma prema formuli božanskoga tetrakisa*, *Lingua Montenegrina*, 10/2012., str. 23-66; Lukić, M., Blažević Krezić, V., *Novi život glagoljice (na primjeru lingvostilističke analize intermedijalne zbirke Svečanost glagoljice)*, Sanjari i znanstvenici. Zbornik Branke Brlenić-Vujić, Osijek: Filozofski fakultet u Osijeku, 2013., str. 547-575.

glazba, ples, filmska umjetnost itd.) kao stilem, motiv, kip, skladba, pokret ili dio filmskoga kadra, a onda i da prirodno postane predmetom iscrpnih interdisciplinarnih istraživanja koja će počivati na jezikoslovlju, književnosti, umjetnosti, geometriji, matematici, povijesti, mitologiji, filozofiji, teologiji, antropologiji, etnologiji i znanosti o kulturi.

Nastava se i na obveznim kolegijima *Staroslavenski jezik* i *Staroslavenski jezik i hrvatsko glagoljaštvo*, ali i na drugim izbornim kolegijima poput *Ćirilometodske baštine u hrvatskoj kulturi 19. stoljeća* i *Slavenskih pisama* bitnim svojim dijelom temelji na nastavnim sadržajima i zadacima, metodama i metodičkim postupcima koji svojom interdisciplinarnom tendencijom, kreativnim i popularizirajućim nabojem čine *novum* u procesu razumijevanja i pounutrenja svih složenih aspekata najstarijega razdoblja slavenske, a onda i hrvatske književno-jezične povijesti. Te su metode, s jedne strane, inspirirane željom da se *promijeni način na koji svijet uči*, onako kako to savjetuju Gordon Dryden i dr. Jeannette Vos u svojoj svjetskoj uspješnici *Revolucija u učenju* (1999), a s druge postavkama jednoga od najpoznatijih europskih teoretičara kulture Johana Huizinge i njegove knjige *Homo ludens* prema kojima su i kultura i znanost izrasli iz IGRE. Navedene postavke i teorije pomažu da se složena znanstvena i stručna građa studentima učini prihvatljivom i zanimljivom, da ih se učini ravnopravnim sudionicima kreiranja nastavnoga procesa i da se kroz kreativan pristup nastavnoj problematici postigne stupanj operativnoga znanja, a ne samo reproduktivnog. Navedene se metode afirmiraju i zbog činjenice da se proces usvajanja znanja ne odvija samo na mentalnoj razini, već cijelim našim bićem – i mentalnim i emotivnim i tjelesnim.

U skladu s tim i do sada su studenti svoja seminarska i kolokvijalna izlaganja oblikovali tako da neprestance traže veze između toga srednjovjekovnog pisma, koje je postalo označnicom hrvatskoga kulturnog identiteta, i izvanjezičnih pojava, fenomena koji ih osobito fasciniraju a prepoznaju ih u svojoj sadašnjosti i svojoj okolini. Njihova istraživanja, ankete, intervjui, problemski radovi, filmovi, izrađene internetske stranice, predstave, slike i ukrasi tako postaju vrijednim dokazima koji govore u prilog tvrdnji da glagoljica danas živi *obnovljenim životom* te je nerijetko dionicom posve novoga koda – umjetničkoga. Valja izdvojiti zanimljive teme kao što su istraživanja o zastupljenosti glagoljice u

suvremenoj hrvatskoj književnosti, na tematsko-motivskoj razini, ali i na složenijim razinama lingvostilističkih opisa u okviru kojih studenti prepoznaju glagoljična slova kao jedinice stilskoga pojačanja. Osim toga, provocirale su se i osobito zanimljive veze između glagoljskoga pisma i astrologije te alkemije.⁶ U potrazi za oblicima popularizacije drevnoga glagoljičnog pisma oblikovana je i internetska stranica *Glagoljica – jučer, danas, sutra* na društvenoj mreži Facebook koju danas aktivno prati nekoliko stotina ljudi.⁷

Seminarski rad *Glagoljica u eksperimentalnom filmu* dobitnikom je Rektorove nagrade Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku za akademsku godinu 2011./12. Usustavljen je kao projektno istraživanje usmjereno na drevno hrvatsko pismo – glagoljicu i njezinu afirmaciju u 21. stoljeću. Rezultat toga projektnog istraživanja je 10-minutni eksperimentalni film pod nazivom *Što to piše u našem gradu*, snimljen na nekoliko lokacija u Osijeku, a najvećim dijelom u Tvrđi. Pronašavši način da strogo znanstvenu i zahtjevnu temu *prevedu* iz medija ograničene komunikativnosti ((paleo)kroatističke/(paleo)slavističke struke) u medij pojačane komunikativnosti (umjetnost), film se usudio iskoraknuti iz uobičajenih okvira seminarskoga rada i zamijeniti reproduciranje postojećih znanja o zadanoj temi proizvodnjom novih znanja na interdisciplinarnim osnovama koje uključuju teoriju i povijest pisma, jezičnu povijest, semiotiku i semiologiju, književnu i filmsku teoriju i dr.

4.1. *Sto minuta S/slave . Glagoljica rediviva*

Akadske godine 2012./13. na seminarskoj nastavi kolegija *Filozofsko-simbolični ustroj glagoljskoga pisma* zadatak je studenata bio kreiranje performansa koji će počivati na prijenosu znanstvenoga diskurza (tekstovi o postanku i podrijetlu glagoljice, životopis Sv. braće itd.) u umjetnički (studenti će biti

⁶ U novom je broju studentskoga jezikoslovnog časopisa *Hrvatistika* Filozofskoga fakulteta u Osijeku objavljen tematski blok radova o semiotici i simbolici glagoljskih pismena, a radovi su proizašli iz spomenutoga kolegija. usp. *Hrvatistika*, br. 6, Filozofski fakultet, Osijek, 2013.

⁷ https://www.facebook.com/pages/Glagoljica-ju%C4%8Der-danas-sutra/311620522187921?ref=br_tf (pristupljeno 11. studenoga 2013. u 12,24 sati).

kreatori cijeloga procesa: proučavanje literature, dramatizacija tekstova, oblikovanje scenografije, kostima, glumačke uloge itd.). Oblikovano je početnih deset tematskih blokova od kojih je krajnjoj verziji priključeno tek osam, a to su redom: I. *Konstantin Ćiril i Metod*. Prema: 1. J. Bratulić, *Žitja Konstantina Ćirila i Metoda*, KS, Zagreb, 1998., 2. A. Knežević, *Najstarije slavensko filozofsko nazivlje*, Hrvatsko filozofsko društvo, Zagreb, 1991., 3. M. Čunčić, *Oči od slнца, misal od oblaka*, ŠK, Zagreb, 2003.; II. *Teodora*. Prema: 1. Georgije Ostrogorski, *Povijest Bizanta 324. – 1453.*, (II. dopunjeno izdanje), preveli Marina i Kiril Miladinov, *Golden marketing – Tehnička knjiga*, Zagreb, 2006., 2. J. Horvat, *Az, Desetice carice Teodore*, Naklada Ljevak, Zagreb, 2009.; III. *Sudbina Sedmočislenika*. Prema: 1. J. Bratulić, *Žitja Konstantina Ćirila i Metoda*, KS, Zagreb, 1998., 2. F. Grivec, *Slavenski apostoli i prosvjetitelji Ćiril i Metod*, KS, Zagreb, 1985.; IV. *Crnorisac Hrabar*. Sricanje dijelova *Traktata*. Prema: 1. J. Bratulić, *Žitja Konstantina Ćirila i Metoda*, KS, Zagreb, 1998. i 2. izvorni tekst (donesen u školskoj ćirilici) u knjizi S. Damjanovića *Slovo iskona*, MH, Zagreb, 2004., 3. A. Knežević, *Najstarije slavensko filozofsko nazivlje*, Hrvatsko filozofsko društvo, Zagreb, 1991.; V. *Branimir, Domagoj i Muncimir – prvi susreti Hrvata s djelom Svete Braće*. Sekundarni dokazi, pisanje bez ustroja. Prema: 1. T. Raukar, *Hrvatsko srednjovjekovlje – prostor, ljudi ideje*, ŠK, Zagreb, 1997., 2. E. Hercigonja, *Tropismena i trojezična kultura hrvatskoga srednjovjekovlja*, MH, Zagreb, 2006., 3. R. Katičić, *Na ishodištu*, MH, Zagreb, 2004., 4. J. Horvat, *Az, Tisućice jednog Gebalima*, Naklada Ljevak, Zagreb, 2009.; VI. *Baščanska ploča* (sricanje prema čitanju Branka Fučića). Prema: 1. B. Fučić, *Terra incognita*, 1997., 2. S. Damjanović, *Slovo iskona*, MH, 2004., 3. M. Žagar, *Kako je tkan tekst Baščanske ploče*, HFD, Zagreb, 1997.; VII. *Josip Bratulić & Stjepan Damjanović – glagoljicu živjeti i znanstveno tumačiti*. Prema: 1. J. Bratulić, *Hrvatski jezik, hrvatska pisma i hrvatska književnost – svjedoci identiteta Hrvata*, PHJ, knjiga 1, 2009., 2. J. Bratulić, *Leksikon hrvatske glagoljice*, 1995., 3. S. Damjanović, *Slovo iskona*, MH, Zagreb, 2004., 4. S. Damjanović, *Jazik otačaski*, MH, Zagreb, 1995., 5. Dijelovi intervjua koji su s akademikom Damjanovićem obavile Marina Šprem, Marija Perić i Martina Mihini 2011. godine.; VIII. *Milica Lukić & Jasna Horvat – plodonosan dijalog o glagoljici*. Prema: 1. J. Horvat, *Az*, Naklada Ljevak, 2009., 2. M. Lukić, *Roman u čast Sv. Konstantinu-Ćirilu i njegovu pismu*, *Lingua Montenegrina*, 5(2010), str. 711-713, 3. M. Lukić, *U povodu nagrade Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti za književnost. Jezikom o pismu u književnom tekstu (ili*

obratno) – Jasna Horvat, Az, Naklada Ljevak, Zagreb, 2009., Jezik 3(2011), str. 117-120.

Izlaganja su studenata podijeljena u tematske blokove, a shvaćaju se kao *performansi* (eng. predstavljanje, izvedba). Performans je oblik postobjektnoga umjetničkog rada koji je osnovan na realizaciji prostorno-vremenskoga događaja kao umjetničkoga djela. Obilježen je stavom da umjetničko djelo ne mora biti završen *komad* (slika, skulptura, pjesma, prozni spis), već čin djelovanja umjetnika i njegovih suradnika. Značenje performansa stoga proizlazi iz samoga čina izvođenja (što odgovara performativnim funkcijama jezika). Ideja performansa kao umjetničke discipline začeta je u futurističkim i dadaističkim akcijama i festivalima. Performans je nastao iz avangardnih interdisciplinarnih i multimedijalnih pokušaja prevladavanja partikularnosti i začahurenosti modernističkih umjetničkih disciplina. Razlikuje se nekoliko tipova performansa, a za studentska su nastojanja poticajnim bili: 1. performans umjetnika kao režirani konceptualno-kompleksan događaj koji konkretno ponašanje i simulaciju društvenog ili ritualnog ponašanja koristi za izražavanje autobiografskih poruka, političkih, mističnih, ritualnih, mitskih poruka, parodijske kritike svijeta umjetnosti, 2. narativan postmodernistički performans koji je zasnovan na obnovi naracije i predstavlja kretanje od samoga umjetničkog čina prema teatralizaciji ponašanja. (Miško Šuvaković, 1996: 110-112). Temeljne razlike performansa i kazališne predstave kriju se u odnosu gledatelja i nositelja izvedbe, performeru ili kazališne uloge: u kazališnoj predstavi nema izravnog povezivanja (osim u nekim graničnim predstavama), dok se, već smo istaknuli, prilikom performansa publika aktivno uključuje u čin izvedbe i stvaralački proces. Druga je razlika u *izvođaču*: izvođač kazališne predstave je u središtu pažnje, što nije slučaj i sa performerom koji svoju pažnju *skriva* kako bi publici primarno pokazao pokrete i procese. Osim elemenata kazališta, performans obuhvaća i elemente plesa, pantomime, cirkusa i glazbe. Na taj način dramaturgija, tijelo umjetnika te nadasve vrijeme i prostor još više dolaze do izražaja. Iako je John Austin definirao performativan čin⁸, tek je s Lyotardovim

⁸ Austin u knjizi *Kako djelovati riječima* iz 1962. razlikuje tri vrste govornih činova: lokucijski (*act of saying*), ilokucijski (*act in saying*) i perlokucijski (*act by saying*). Lokucija je čin kazivanja, ilokucija čin izveden kazivanjem, a perlokucija čin prouzročen kazivanjem. Stavljajući

(1984.) prikazom *performativnost* postala dubokoumna jer se odnosi na koncept koji omogućava nove uvide u moderno stanje: drugim riječima – *gdje smo sada*, i nove uvide u turobno i porazno otkriće što ono znači za nas kao ljudska bića i kao učitelje. Želja za savršenstvom i jest turobna. U tom stanju zahtjevi performativnosti ne znače potragu obrazovnih ideala, poput osobne autonomije ili emancipacije, već umjesto toga uključivanje obrazovanja u zahtjeve za učinkovitošću koji se traže od cjelokupnog socijalnog sustava. Studentski su performansi svojevrsan polemičan odnos suvremenoga čovjeka s tradicijom, personifikacija programatskih tekstova avangarde i postmodernizma. Stvaranjem multimedijalnih sinestetičnih slika (ujedinjenjem filmskih, izražajno-govoreni i glazbenih dionica s pokretom tijela na sceni – ne glumca, već tijela čime se želi ukazati na rasap subjekta, njegovu dezintegraciju koja i dovodi do posvemašnje krize identiteta) na sceni ispituju se i mogućnosti *vizualizacije realnosti* (Slavoj Žižek, 1998.), naše realnosti koja je izazvana tehnologijama, *deus ex machina* filozofičnošću, novim božanstvima koja obitavaju u vrhuncu racionalne, zakoni(tosti)ma opisive, stvarnosti – u novoj religiji koja uistinu jest antireligijom⁹. Već je istaknuta presudna uloga tijela u studentskim performansima. Tijelo je tekst, kao što je i tekst tijelo. Prema Barthesu tekst kao anagram tijela ima specifično ljudsku formu. Tekstualno tijelo u suvremenoj modi dvojaki je proces: inkarnacije teksta u tijelu i odčitavanja tijela kao teksta. Tijelo tada, sukladno avangardnoj umjetničkoj komunikaciji, postaje *komunikacija bez komunikatora*, predmet poetike dešifriranja i eksplikacije (Oraić Tolić 2005: 163). Tijelo postaje montažom fragmenata, sinestezijom osjetila, homologijom s avangardističkim slikama, kakofonijom zvučanja i značenja.

ilokucijske radnje u središte pozornosti, Austin razikuje pet vrsta: verdiktive ili zabrane, egzercitive ili naredbe, komisive ili obveze, bihejvitive ili postupke društvene ophodnje, ekspozitive ili izlaganja (Biti, 1997: 38).

9 Usp. stihovi pjesme *Rub Slavka Jendrička stephen hawking – bijela planina brojeva, / savršen jezik bogova (?)*. Simptomatičan je upitnik na kraju stiha i pjesme, donesen u zagradi čime se želi ogoliti njegova funkcija, pri čem isti postaje grafijskim opisom misli lirskoga subjekta, njegove duboke potresenosti i nedoumice u kojoj ga ostavlja suvremena znanost i objektivna, racionalna misao o pojavnosti svijeta koja se iscrpljuje u brojevima i matematičnim opisima. Upitnik, prema tome, zaslužen postaje jedinicom stilskoga pojačanja na grafostilematskoj razini. (Lukić, Blažević Krezić 2013.)

Studentski su performansi i put (znakovito se lica pretposljednega tematskoga bloka i zovu *Putnik 1* i *Putnik 2*), put kojim izazvan čovjek suvremenosti ponovno otkriva izgubljeno povjerenje u Boga i roditeljski narod, u zajednički kulturni iskon i vrijednost pojedinca. Suvremeni čovjek stigao je do cilja onda kada je iznašao smisao vlastita odnosa prema odrazima zajedničkih sjećanja i shvatio važnost svoje uloge u kolektivnom duhu i nacionalno-kulturnom ponosu, a sve preko glagoljskoga *jazika otačkaskoga* koji se može shvatiti i alegorijskim ključem, temeljnom uzdanicom duhovnoga (i egzistencijalnog) puta(ovanja). Ne čudi stoga što raskrižje povezuje tematske blokove ovoga projekta izranjajući iz mora poticajnih slika, misli i zvukova kao temeljni *motiv* i *motto* i *potez* i *pokret* i *nota* i *ton* putovanja što se mjeri minutama – i to u 100 minuta¹⁰ (slave do Glagoljice Oživljene).

Semantička je pozadina raskrižja dakako propitkivanje, a sumnja se, prevrednuje i dvoji (Aleksandar Flaker, 1982.) ne samo oko svega što je ugrađeno u temelje *kuće kulture* hrvatskoga naroda već i oko pozicija postmodernoga, *focaaultovskoga* višestruko pervertiranoga subjekta koji bi imao biti nesiguran u svijet i vlastito postojanje, koji je *postkaretski* lažno siguran i lažno individualan, koji je nedjelotvoran ne zato što se boji represije ili zakona već stoga što u sebe neprekinuto sumnja, a koji je siguran tek u iznevjerjen i pronevjerjen očinski autoritet. Ta je *igra s identitetima* (Žižek 1998) razvidna već iz suprotstavljenoga odnosa likova koji čas predstavljaju stupove slavenske (hrvatske) pismovno-jezične povijesti i kulture (i to pretpostavljenom kronologijom: Sveta Braća, Teodora, Crnorizac Hrabar, učenici Svete Braće

¹⁰ Premda ukupnost studentskih performansa ne obuhvaća vremenski odsječak od 100 minuta, znakovito se prvom stoticom željelo ukazati na ozbiljnost ovoga projekta čija je izvedba vrhunac, kruna nastojanja koja započinju s procesom inkubacije ideja, proučavanja literature i njezina preosmišljavanja s kritičkim uporištem, njegovanja pokreta na sceni i glasa u prostoru itd. Ujedno je riječ o izravnoj citatnoj komunikaciji s dugometražnim biografskim filmom Dalibora Matanića *Sto minuta Slave* iz 2004. godine. Nije riječ o slučajnom odabiru jer je redatelj Matanić umjesto akademske biografije u portretiranju života hrvatske slikarice Slave Raškaj odabrao nekonvencionalan pristup, poetički provokativan, fokaliziran slikaričinim očima koje su se često znale zagledati i preko granica pojmljive stvarnosti. Ujedno su i studentski performansi nekonvencionalan pogled na paleoslavističke i paleokroatističke znanstvene teme.

(Kliment, Naum, Sava, Angelar, Gorazd), hrvatski knezovi i kraljevi (osobito Branimir i Domagoj jer se za njihove vladavine Hrvati susreću s djelom Svete Braće), povjesničari, arheolozi, filolozi, slavisti, paleografi – istraživači glagoljice – Franjo Rački, Branko Fučić, Eduard Hercigonja, Josip Bratulić, Stjepan Damjanović, Marica Čunčić, Milica Lukić, Jasna Horvat itd.), a čas osobe *bez identiteta* (nesigurne, nejasne, rastrgane – *Osoba X*, *Predstavnik svjetovnosti*, *Predstavnik duhovnosti*, *Putnik 1*, *Putnik 2*, *Lutka*).

Time smo se više ili manje uspješno željeli nadostaviti na avangardni polemičan dijalog s tradicijom, s jasnim isticanjem da je današnji čovjek *postpostmoderan* pa u poznat odnos prevrednovanja, osporavanja i ponovna priznavanja stupa i s avangardnim i postmodernističkim teorijama, a ne samo s kanonima tradicije (Solar 2003). Performativno djelovanje stoga aktualizira i problem fikcije i faksije, mogućnosti da uopće povjerujemo u sigurnost vlastita postojanja.

Elementi pojačane jezične izražajnosti (ilustrativni i iluminativni citatni signali klasika hrvatske, ali i svjetske književnosti), osviještena intertekstualnost, temeljena na semantičkim preosmišljavanjima polazišnih tekstova (proširivanjima, sažimanjima), postupci su kojima se ostvaruje atmosfera neprekinutoga propitivanja, sumnje, prevrednovanja povijesnih izvora, spomenika koji rasvjetljuju temeljne gradbene sastavnice hrvatskoga kulturnoga i nacionalnoga identiteta, s osnovnim uporištem u srednjem vijeku, historiografskih tekstova, književno-povijesnih i književno-jezičnih studija i kritika, pjesničkih i proznih tekstova otaca i klasika hrvatske književnosti, suvremenih znanstvenih i umjetničkih autoriteta (usp. Dubravka Oraić Tolić 1990.). Raznorodna citatnost prirodna je pojava višestruko shvaćenih performativnih činova. Ona je i temeljnom okosnicom studentskih performansa, a u funkciji je istaknutih estetskih prevrednovanja, propitivanja i preosmišljavanja temelja hrvatske kulture i pismenosti (dakako s glagoljicom kao polazišnom i osnovnom motivacijom, a stoga što je danas, i kroz povijest, *prvoprepoznatljiv* simbol hrvatskoga kulturnog i nacionalnog identiteta). Gotovo se svi se tipovi citatnih odnosa daju razaznati u osam tematskih blokova studentskih (na)istupa: citiranje tekstova istoga medijskoga ranga (citiranje književnosti u književnosti, slikarstva u slikarstvu, filma u filmu), citiranje

tekstova o tekstovima (citiranje teorijskih diskursa u umjetničkim djelima, citiranje umjetničkog djela u teorijskim tekstovima – kretanja poslije filozofije i umjetnosti), citiranje tekstova različitog medijskog ranga (citiranje književnosti u slikarstvu, slikarstva u filmu, filma u pozorištu), citiranje izvvanumjetničkih tekstova (novinski, dokumentarni, religiozni, politički ili magijski materijali citirani u umjetničkom djelu) (Šuvaković 1995: 24).

4.2. Odsada: kratki rezovi – sadržajna i formalna slika stvarnosti

Akadske godine 2013./14. zadatak je studenata na kolegiju *Filozofsko-simbolički ustroj glagoljskog pisma* oblikovanje kratkoga eksperimentalnog filma (trajanje do 10 minuta) prema principu montažne tehnike *Kratkih rezova* filma R. Altmana iz 1993. godine. Osnovna tema projekta transformacije znanstvenih tekstova i studija o glagoljici i hrvatskoglagoljskoj baštini (s naglaskom na izučavanje glagoljice kao pismovne činjenice, ali šire i semiotičkoga koda premreženoga dubokom simbolikom i utkanim filozofskim porukama) oblikovana je povodom obilježavanja velikih obljetnica velikomoravske misije (1150. godina) i tiskanja prve hrvatske i južnoslavenske inkunabule *Misala po zakonu rimskoga dvora* 1483. (530. obljetnica). Istražuju se tekstovi i snimaju kratki filmovi, a isti (zadani) protočni motivi služe kao vezivno tkivo na temelju kojega će se izdvojene filmske sekvencije povezivati montažnom tehnikom ili *patchwork*-tehnikom u cjelovitu (dugometražnu) filmsku priču. Ti zajednički tematsko-motivski elementi svih kratkih filmova stalni su elementi kadra i mizanscene: 1. prostorni odnosi glumaca (dva aktivna glumca koja su okrenuta jedan prema drugome s ciljem uspostavljanja komunikacije, ostale glumce kadar i scena mogu primiti, ali samo kao pasivan element), 2. stol s postavljenom igrom MLINA koju igraju spomenuti glumci – sve nadahnuto činjenicom da Frane Paro (2008) ističe kako je Konstantin Ćiril oblikovao glagoljicu prema igri mlina, i to na način da je primarno trinitatne elemente igre preoblikovao u tetragonski princip, dopuštajući tako i vlastitoj stvaralačkoj moći uzlet. Temeljni je element mizanscene nadahnut egzistencijalističkim motivom igre šaha između personificirane smrti i viteza Blocka u filmu Ingmara Bergmana *Sedmi pečat* iz 1956. godine. Personifikacija smrti zamijenjena je simbolom života i to *dobroga života na zemlji* (prema ranije spome-

nutoj azbučnoj molitvi kojom se posreduje glagoljska azbuka) – glagoljicom. Ostali elementi mizanscene i filmski postupci proizvoljni su: odabir filmskoga plana, kompozicija kadra i rakurs snimanja, odabir glazbe. Temeljni je cilj oblikovanje uradaka umjetničke vrijednosti, a koji omogućuju nov kut gledanja na srednjovjekovnu slavensku i hrvatsku glagoljsku povijest. Stvaralačkom se procesu pristupa iz pozicija egizstencijalističke motivacije za oblikovanjem i stvaranjem. U stvaranju umjetnosti pronalazi se optimizam čovjekove egizstencije, a samo je umjetnošću moguće prevladati tjeskobu i mučninu suvremenoga društva (J. P. Sartre, *Egizstencijalizam i humanizam* 1946). O življenju bez straha, s prihvaćenom odgovornosti za vlastitu sudbinu i sudbinu čovječanstva, postmoderni čovjek štošta ima za naučiti od srednjovjekovnih predaka. Motivi *mrtvačkoga plesa* (franc. *dance macabre*) i *flagelanata* koji se javljaju i u Bergmanovu filmu jasno ukazuju na činjenicu da je srednjovjekovni čovjek pounutrio transcendentno i pronašao sreću u postojanju koje je okrutno i tragično, ali aktivno i ispunjeno. Poricanje postmodernoga čovjeka u tom je smislu samo mehanizam obrane, a skrivanje iza serijskih identifikacijskih brojeva, gigantskih *nebotičnika* i vizualnih identiteta samo zaštita i bijeg od Istine. A ona je da je postojanje okrutno, da je predah u životnoj igri samo trenutačan, a igra je bez kraja – s pravilima, odvažna i ona koja želi i pobjednike i gubitnike.

5. Zaključak

Temeljna je svrha našega učiteljskog poziva, a kroz nju su kanalizirani i ciljevi pojedinih kolegija te ishodi učenja kojima stremimo, u učenika (studenata, srednjoškolaca, osnovnoškolaca i predškolaca) razvijati odnos razumijevanja, uvažavanja i ljubavi prema rodnom kraju, zavičaju, domovini polazeći od jezika i pisma kojima se ta domovina upisala u kartu Europe, kao jednaka među jednakima, kojima su njezini zavičaji (dio po dio) postajali prepoznaljivim sastavnicama istoga kulturnog organizma (i Slavonija je poznata glagoljaška žila kucavica), a kojima je svaki njezin čovjek do kraja spoznao i razumio samoga sebe jer je istoga SEBE ispovijedao jezikom i pismom po mjeri slavenskoga / hrvatskoga čovjeka. Glagoljska slova pamte da: *Ja kršćanin, koji znam slova, govorim da je dobro časno živjeti na zemlji*. Medijski život glagoljice, umjetničko

izražavanje studenata i preko njih učenika (osnovnoškolskih i srednjoškolskih) simboliziraju put(anju) čovječanstva! Cilju su neki odavna pristigli, a drugi još lutaju kao guske u magli. Razumijevanja valja imati i za jedne i za druge. A pomoć? Nju biste mogli prepoznati i u našim nastojanjima – u glumcu *što se na pozornici razmeće, prodrhti svoj sat, i ne čuje se više* (2. tematski blok performansa), filmu što glagoljska slova vidi u osječkoj arhitekturi i prirodi, društvenim mrežama koje ne ostaju imunima pred tim drevnim slavenskim / hrvatskim pismom. Prijedlogom novih osnovnoškolskih perspektiva u tumačenju nastavnih sadržaja najstarijega razdoblja hrvatske književno-jezične povijesti, ali i sadržaja medijske kulture pozivamo vas da se pridružite milozvučnim i proročnim njihovim (studentskim) glasovima kako bi postali stvarnošću. Jer kulturna je baština, duhovna koliko i materijalna, u globalizacijskoj neminovnosti McLuhanova *sela* ishodište za spoznavanje, afirmaciju i očuvanje kulturnoga identiteta: *Glagoljica da nam ostane znak prepoznavanja. Lijepo bi bilo kad bi i dalje bila naš dragi specifikum u obilju znakova i simbola u kojima se nalazimo* (7. tematski blok performansa).

Literatura

- Barthes, R. (2002). *Carstvo znakova*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
- Biti, V. (1997). *Pojmovnik suvremene književne teorije*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Bratulić, J. (1995). *Leksikon hrvatske glagoljice*. Zagreb: Minerva.
- Bratulić, J. (1998). *Žitja Konstantina Ćirila i Metoda*. Zagreb: Kršćanska sadašnjost.
- Brozović, D. (1978). Hrvatski jezik, njegovo mjesto unutar južnoslavenskih i drugih slavenskih jezika, njegove povijesne mijene kao jezika hrvatske književnosti. U: Flaker, A., Pranjić, K. (ur.), *Hrvatska književnost u europskom kontekstu*, 9-83. Zagreb: Liber.
- Damjanović, S. (2012). *Slovo iskona*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Dryden, G., Vos, J. (1999). *Revolucija u učenju*. Zagreb: Educa.
- Čunčić, M. (2003). *Oči od sunca, misal od oblaka*. Zagreb: Školska knjiga.
- Flaker, A. (1982). *Poetika osporavanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Glavaš, Z. (ur.). (2013). *Hrvatistika*, 6.
- Histerija i cyber prostor, intervju sa Slavojem Žižekom 7. listopada 1998., prijevod preuzet iz zbornika Trećeg programa hrvatskoga radija 2010. https://tpnm.jottit.com/histerija_i_cyberspace (pristupljeno 11. studenoga 2013. u 16,35 sati).

- Horvat, J. (2011). *Az*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Huizinga, J. (1992). *Homo ludens*. Zagreb: Naprijed.
- Lukić, M. (2009). Popularizacija ćirilometodske ideje u drugoj polovici 19. stoljeća na hrvatskome nacionalnom prostoru (Korpus ćirilometodskih književnih tekstova). *Lingua Montenegrina* 4, 85-124.
- Lukić, M. (2010). Roman u čast Sv. Konstantinu-Ćirilu i njegovu pismu (Jasna Horvat, Az, Biblioteka Otvorena knjiga, Naklada Ljevak, Zagreb 2009). *Lingua Montenegrina* 5, 711-713.
- Lukić, M. (2011). U povodu nagrade Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti za književnost. Jezikom o pismu u književnom tekstu (ili obratno) – Jasna Horvat, Az, Naklada Ljevak, Zagreb, 2009. *Jezik* 3, 117-120.
- Lukić, M. (ur.) (2010). *Slovo o Slovu*. Zbornik radova iz Ćirilometodske baštine u hrvatskoj kulturi 19. stoljeća studenata hrvatskog jezika i književnosti Filozofskog fakulteta u Osijeku. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku – Filozofski fakultet.
- Lukić, M., Blažević Krezić, V. (2013). Novi život glagoljice (na primjeru lingvostilističke analize intermedijalne zbirke Svečanost glagoljice). U. Liović, M. (ur.), *Sanjari i znanstvenici*. Zbornik Branke Brlenić-Vujić, 547-575. Osijek: Filozofski fakultet.
- Lukić, M., Blažević Krezić, V., Babić Sesar, T. (2012). Filozofsko-simbolički ustroj glagoljskoga pisma prema formuli božanskoga tetrakisa. *Lingua Montenegrina* 10, 23-66.
- McLuhan, M. (2008). *Razumijevanje medija*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
- Oraić-Tolić, D. (1990). *Teorija citatnosti*. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske.
- Oraić-Tolić, D. (2005). *Muška moderna i ženska postmoderna: rođenje virtualne kulture*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Paro, F. (2008). Četiri glasnika radosne vijesti Kosntantina Filozofa. *Slovo* 55-56, 421-438.
- Nazor, A. (2008). *Ja slovo znajući govorim...Knjiga o hrvatskoj glagoljici*. Zagreb: Erasmus.
- Peko, A., Pintarić, A. (1999). *Uvod u didaktiku hrvatskoga jezika*. Osijek: Pedagoški fakultet.
- Peterlić, A. (2001). *Osnove teorije filma*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

- Sartre, J. P. (1964). *Egzistencijalizam je humanizam*. Sarajevo: Izdavačko preduzeće Veselin Masleša.
- Solar, M. (2003). *Povijest svjetske književnosti*. Zagreb: Golden marketing.
- Šuvaković, M. (2005). *Pojmovnik suvremene umjetnosti*. Zagreb: Horetzky.
- Truković, H. (1998). *Razumijevanje filma*,
http://www.elektronickeknjige.com/turkovic_hrvoje/razumijevanje_filma/index_page_000.htm (pristupljeno 11. studenoga 2013. u 14,00 sati).
- Vican, D., Milanović Litre, I. (2006). *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

GLAGOLITIC SCRIPT IN THE TEACHING FIELD OF MEDIA CULTURE FOR ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS AND NEW PERSPECTIVES

Summary

This paper presents the state of research considering new theoretical and practical approaches in the interpretation of the symbolism and philosophy inscribed in three types of Glagolitic script codes (visual, verbal and numeric), which is medieval Slavic and Croatian script. Secondly, the paper presents methodical and didactical means of implementation of the research results into the higher education system, especially through an interdisciplinary concept of the course *Philosophical-symbolic organization of the Glagolitic script* (assoc. prof. Milica Lukić, Faculty of Philosophy in Osijek). The basic goals of new student researches and artistic works are in accordance with the updating values of contemporary society. It is now clear that the explanation of the Glagolitic script is possible through the artistic and media code. Realized and award-winning student films, plays, posters, websites and various artistic objects are evidences of the successful integration of past and present, fiction and fact, science and art. They also bear witness to the possibilities of positive transfer to primary school education. They can be implemented in the *Croatian language* classes according to the *Curriculum* (2006) because it provides contents from the oldest period of Croatian literature and language history (fifth to eighth grade). They can be treated as an educational resources, tools and methods used for achieving inter-subject correlation between teaching areas of language and media culture, and rich cross-subject correlation for the benefit of all participants in the teaching process.

Key words: Glagolitic script, higher education system, primary school education

Vladimira Velički
Jelena Vignjević
Učiteljski fakultet u Zagrebu

DJEČJA RECEPCIJA MULTIMEDIJSKIH OBRAZOVNIH RAČUNALNIH PROGRAMA S PODRUČJA DJEČJE KNJIŽEVNOSTI

Sažetak

Književna djela u multimedijskoj obradi otvaraju pitanje čitanja, odnosno recepcije tih djela općenito, ali i od strane djeteta kao čitatelja. U radu će biti predstavljena suvremena teorijska polazišta u razmišljanju o hipertekstu i hiperfiksiji te će se pokušati osvijetliti položaj djeteta kao čitatelja novoga medija i dječji doživljaj književnoga djela u tiskanome obliku i istoga djela u multimedijskoj obradi.

Dječja procjena doživljaja književnih djela u multimedijskoj obradi govori na određeni način i o kvaliteti postojećih multimedijskih računalnih programa s područja dječje književnosti te ukazuje na smjernice unaprjeđenja i razvoja multimedijskoga računalnog programa s područja dječje književnosti. Također, ukazuje i na potrebu osmišljavanja metodičkih smjernica za rad s multimedijskim obrazovnim računalnim programima s područja dječje književnosti u vrtić-kome i u školskome okruženju.

Ključne riječi: multimedijски softver, književno djelo, recepcija, čitanje, interaktivna priča.

1. Uvodna razmatranja

Multimedijska obrada književnih djela sve je prisutnija u dječjem odrastanju, bilo u obiteljskome ili u institucionalnome, vrtičkome i školskome okruženju. Djeca se u pravilu njome rado služe, no ostaje tek istražiti utjecaj toga medija na dječje poimanje sadržaja njime prezentiranih, kao i odnos tako prezentiranoga sadržaja prema tradicionalnome tekstnom sadržaju. Uloga djeteta kao korisnika također je bitno različita od tradicionalne uloge čitatelja. Kako se djeca snalaze u jednoj, a kako u drugoj ulozi, pokušava se istražiti ovim radom.

Književna djela u multimedijskoj obradi otvaraju pitanje budućnosti čitanja, recepcije/doživljaja tih djela te i pitanje autorstva. U teoriji hiperteksta, kao i u teoriji tiskane književnosti, razmatranja o položaju/povlačenju autora i jačanju uloge čitatelja međusobno se isprepleću. Što je veća mogućnost interakcije s tekstom, to se autor, naizgled, povlači. Ideja autora koji nestaje nije se prvi put pojavila s otkrićem književnosti u elektroničkome obliku, kao ni s teoretičarima poslijemodernizma. Međutim, u postojećim teorijama hiperteksta i književnosti u elektroničkome obliku položaj autora najčešće se tumači na temelju poslijemodernističkih književnih teorija. Teoretičar hiperteksta George P. Landow smatra da hipertekst utjelovljuje mnoge ideje i stavove (o čitanju/čitatelju i pisanju/piscu) koje su utemeljili Barthes, Derrida, Foucault i drugi (prema Landow, 1992). To se prije svega odnosi na shvaćanje autora koji nije motivirajući subjekt što poput stvaratelja determinirajući stoji iza teksta, nego je taj autor u funkciji teksta, jednoga dijela teksta koji karakterizira, ali ga pritom ne kontrolira. Landow opisuje kako se različiti autori koji zajedno rade na umreženome tekstu međusobno ne susreću u stvarnosti, nego se poznaju, tj. predstavljaju jedino kao tekst na zaslonu računala onoga drugog autora. Autor je, dakle, poistovjećen s tekstom, što zapravo znači skraćeno poslijestrukturalističko shvaćanje teksta. „Virtualni autor“ kao termin koji je Landow među prvima upotrijebio, također se zasniva na shvaćanju autora kao dijela teksta te shvaćanju teksta na zaslonu kao virtualnog. „Smrt autora“ o kojoj u istoimenome eseju iz 1968. godine piše Roland Barthes (prema Beker, 1999) preduvjet je za rođenje čitatelja. Razlog zbog kojeg čitatelj preuzima funkciju autora, leži u tome što jedinstvo teksta nije u njegovu podrijetlu, nego u njegovu odredištu (Barthes, prema Beker, 1999: 201), pri čemu čitatelj i autor bivaju izjednačeni. Pitanje izjednačavanja autora i

čitatelja valja ovdje još pojasniti, posebno s gledišta čitatelja hiperteksta i uloga koje on u stvarnosti može preuzimati. Na temelju provedenoga istraživanja, kao i teorijskih razmatranja, nastojat ćemo odgovoriti na pitanje o dječjem doživljaju i recepciji multimedijских računalnih programa s područja dječje književnosti s ciljem predviđanja tijeka razvoja tih multimedijских računalnih programa.

2. Čitatelj i autor u hipertekstu

U prividnome prostoru (*cyberspace*) nastaju novi neautorizirani tekstovi koji se pišu tijekom čitanja. Pritom je svatko autor i nitko nije autor. Na kraju Gutenbergove galaksije pitanje autorstva biva razriješeno, ne nestaje samo autor, nego i pitanje o autorstvu postaje suvišno (Bolz, 1993). Međutim, sama činjenica da čitatelj piše djelo čitajući ga, još uvijek ne znači da je čitatelj i autor djela. Položaj autora, prema Barthesu, ne preuzima samo čitatelj, nego i skriptor koji se rađa istodobno kad i tekst sam. Barthes nije jedini koji razlikuje funkciju autora od funkcije skriptora. I Foucault je naglašavao tu razliku, potkrijepivši ju primjerom pisanja pisama koja ne piše autor (Foucault, 2002). Ako kao važeću uzmemo tvrdnju „čitatelj je autor“, moramo se pitati ne nestaje li u tome procesu i sam čitatelj koji stvara tekst (u smislu stvaranja Barthesova teksta kao tkanja)? Upravo Barthes govori o jedinstvenosti teksta koja je uvjetovana nadosobnom funkcijom čitatelja (Barthes, prema Beker, 1999: 201).

Autor hiperfikcije na neki način gubi kontrolu nad tim kako njegovo djelo utječe na čitatelja. S druge strane, mišljenje da je čitatelj hiperteksta/hiperfikcije ujedno i autor jer sam određuje kojim će putem krenuti, koje poveznice označiti i na taj način stvarati novi tekst, možemo dovesti u pitanje. Popularno stvoren engleski termin *wrider* kao složenica čitatelja (*reader*) i autora (*writer*), funkcionira samo površno i s velikim ograničenjima. U kolikoj će mjeri i na koje sve načine čitatelj hiperfikcije „stvarati“ djelo, ponovno određuje autor (Auer, 2000). Osim smišljanja dakle same radnje i osnovne kreativne ideje koja je uvijek potrebna za nastanak književnoga djela, autor hiperfikcije mora voditi računa i o strukturi koja je znatno složenija od strukture konvencionalnih tekstova. Razlog je tomu što hiperfikcija nema samo jednu strukturu nego više njih. Da bi jedan tekst postao hipertekst, on mora biti razgranat i istodobno povezan, mora sadržavati

boju i često zvuk (kao elemente multimedija), mora sadržavati i određen jezik uz pomoć kojega se može kretati hipertekstom (nazovimo ga uvjetno jezik uputa, tzv. računalni jezik). Čitatelj hiperteksta od samoga je djela i njegova jezika udaljen i posredstvom toga računalnog jezika. Kao što je za čitanje tiskanoga književnog djela potrebno poznavati jezik kojim je to djelo pisano, tako je za čitanje hiperfikcije potrebno poznavati i jezik književnoga djela i tzv. računalni jezik, što čitatelja dodatno udaljava od djela samog.

Osim što čitanje hiperfikcije za čitatelja predstavlja dodatni napor, ali i izazov, pisac hiperfikcije mora, osim talenta i jezične vještine, imati i mnoga dodatna znanja, kao što je programiranje ili barem uporaba gotovih hipertekstnih programa koji pomažu u ostvarivanju planiranih grananja i efekata. Stoga i ne začuđuje da su malobrojna djela koja se u potpunosti mogu nazvati hiperfikcijom. Autori i računalni stručnjaci vrlo često posežu za već poznatim književnim djelima i dodaju im elemente interaktivnosti i multimedijske efekte. Na taj način već poznati tekst prestaje biti linearan i lakše ga je mijenjati pri čitanju. S jedne strane, kao što smo već naveli, to čitatelju daje određen privid slobode, ali samo privid. S druge pak strane, taj proces čitanja postaje istodobno i manje kreativan u odnosu na proces čitanja klasičnoga teksta jer je, bez obzira na veliki broj mogućih kombinacija i načina kretanja tekstom, broj tih kombinacija ipak određen i ograničen. Upravo u tako novome i nepoznatom mediju kao što je elektronički tekst, kojem nedostaje orijentacija „materijalne“ knjige, razumljiva radnja s razumljivom i jasnom kronologijom znači putokaz na nepoznatome terenu.

Nakon ovog pregleda možemo postaviti pitanje koje je ključno i za poimanje i za organizaciju nastave svakoga materinskog jezika i književnosti – hoće li i na koji način multimedijaska djela promijeniti naš način čitanja ili način razmišljanja ili su tradicionalan način razmišljanja i čitanja i njegov tijek – početak, sredina, kraj – prečvrsto ukorijenjeni u našem razmišljanju? Čini se da taj tijek i dalje postoji u čitanju hiperteksta, samo što se sve više individualizira i time onemogućava da dva čitatelja na isti način pročitaju jedno hiperfiksijsko djelo. Svaki čitatelj čita tekst birajući svoj redosljed. Međutim, isto tako svaki čitatelj čita jedan odjeljak za drugim i na neki se vrlo individualiziran način tekstom ipak pokreće linearno. Postavlja se pitanje je li čitatelj na kraju takvoga čitanja i fragmentarnoga iskustva doista uvjeren da je doživio jedinstveno književno djelo

ili nanovo valja promisliti definiciju književnoga djela i književnosti kao takve? Tradicionalno poimani tekst u hiperfikciji više ne vidimo, on prestaje biti transparentan u smislu transparentnosti tiskanoga teksta i njegova stila (usp. Lanham, 1993: 33).

Čitatelj u hipertekstu ne preuzima jednostavno funkciju autora, nego ju na neki način transformira. Čitatelj u hipertekstu ne može zauzeti nikakav položaj koji se protivi unaprijed zacrtanim zakonitostima hiperteksta samoga. Kod linearno strukturiranoga čitanja čitatelj može čitati linearno, ali istodobno može anegdotski čitati pojedine epizode ili slično, što predstavlja jedan od mogućih načina čitanja i jedno od prava čitatelja (Pennac, 1996). Dakle, preskakanje/skokovitost u hipertekstu jest zadana, a ne proizvoljna.

Kako se u zahtjevnoj ulozi čitatelja hiperfikcije snalaze djeca i kako doživljavaju svoju novu ulogu u usporedbi s ulogom tradicionalnih čitatelja, djelomično naslućuju i rezultati provedenoga istraživanja.

3. Istraživanje dječje percepcije i doživljaja multimedijски obrađenih djela dječje književnosti

U cilju što boljšeg razumijevanja prihvaaanja i uporabe multimedijских računalnih programa s područja dječje književnosti, kao i promišljanja o ulozi čitatelja i budućnosti čitanja, provedeno je istraživanje procjene dječjeg doživljaja i recepcije izabranih multimedijски obrađenih djela dječje književnosti. Istraživanje je provedeno na djelima s hrvatskim i engleskim jezikom. Istraživanje nije bilo moguće provesti samo na djelima na hrvatskome jeziku jer ih je svega nekoliko.

3.1. Metodologija istraživanja

Istraživanje je potaknuto problemskim pitanjem – koja je razlika u dječjem doživljaju književnoga djela u tiskanome obliku i istoga djela u multimedijскоj obradi? Kao hipoteza postavljena je pretpostavka da ne postoje značajne razlike

u procjenama doživljaja književnoga djela u tiskanom obliku i istoga djela u multimedijскоj obradi. Kao ispitanici u istraživanju sudjelovala su djeca od 7 do 10 godina, njih 30. Svi su ispitanici iz Zagreba, s dobrim znanjem engleskoga jezika. Dječji je doživljaj ispitivan ljestvicom za procjenu doživljaja koja se sastojala od 8 pitanja tako da je petnaestoro djece prvo pročitao književni tekst pa isti tekst u elektroničkome obliku (multimedijски računalni program), a petnaestoro djece obrnutim redoslijedom.

Predmet ispitivanja bili su književni tekstovi:

Astrid Lindgren, *Pipi Duga Čarapa*; Braća Grimm, *Snjeguljica i sedam patuljaka*, Ivica i Marica, *Crvenkapica*; Antoine de Saint-Exupéry, *Mali princ*; Joanne K. Rowling, *Harry Potter i kamen mudraca*; Ivana Brlić-Mažuranić, *Bratac Jaglenac i sestrice Rutvica* te multimedijски računalni programi:

„Pippi“, Ahead multimedia, Stockholm, 1995.

„Snow White and the seven Hansels“, Tivola Verlag, Berlin, 1997.

„Harry Potter i kamen mudraca“, Algoritam, Zagreb, 2001.

„Bratac Jaglenac i sestrice Rutvica“, na: „Priče iz davnine“, Bulaja naklada, Zagreb, 2002.

„The Little Princ“, Tivola Verlag, Berlin, 1998.

Dobiveni rezultati obrađeni su računalnim statističkim programom.

4. Interpretacija rezultata i rasprava

4.1. Procjena doživljaja

4.1.1. Mali princ

Ispitivanje je pokazalo da nema statistički značajne razlike u procjeni osjećaja ugođe, umora, dosade ili težine čitanja teksta u tiskanome, odnosno elektroničkome obliku.

Najduže je trajalo „čitanje/korištenje priče na računalu“, tj. u elektroničkom obliku (50% ispitanika). Za opciju podjednako odlučilo se 23,3% ispitanika, a 26,7% tvrdi da je čitanje iz knjige, tj. u tiskanome obliku duže trajalo. Iz toga možemo zaključiti da su se ispitanici ipak duže zadržavali na korištenju priče u elektroničkom obliku. Najviše ispitanika (43,3%) ne bi željelo ponoviti čitanje ni tiskanoga ni elektroničkoga teksta. Ponoviti „korištenje priče na računalu“, tj. u elektroničkom obliku željelo bi 30% ispitanika, 20% čitanje iz knjige, a 6,7% željelo bi ponoviti i jedno i drugo. Ispitanici kao razloge zbog kojih ne bi željeli ponoviti ni čitanje u tiskanome ni u elektroničkom obliku najčešće navode zasićenost sadržajima („Sve već znam“, „Oboje je dosadno“), zatim poznavanje sadržaja i nezadovoljavajuću kvalitetu kompaktnoga diska: „Knjigu sam već pročitao, a CD je loš.“, „Knjigu poznajem, a CD je prespor, treba više igrice.“, „Knjigu sam pročitao, a na CD-u nema ništa nova“, a zatim, u manjoj mjeri, vlastitu odbojnost prema računalu i čitanju: „Ne volim kompjutor, a i čitati mi je dosadno.“

Razlozi zašto bi željeli ponoviti čitanje/korištenje priče na računalu najčešće su vrlo osobni: „Ne volim čitati.“, „Igrica je bolja.“, „Knjiga je dosadna.“, „Volim se igrati na kompjutoru.“, ali pojavljuju se i oni koji prepoznaju vrijednost novoga medija i multimedijske prilagodbe: „Više naučim.“, „Više toga saznam, o piscu, vremenu u kojem je živio, itd.“. Nekoliko je ispitanika ipak bilo privučeno sporom igricom pripitomljavanja lisice pa kao pojašnjenje navode: „Da pripitomim lisicu.“

Razlozi zašto bi željeli ponoviti „čitanje priče iz knjige“ najčešće se odnose na usporenost kompaktnoga diska koja potiče osjećaj dosade: „CD je dosadan i spor.“, „Lisica se ne da pripitomiti“, ali također velik broj ispitanika koji su se odlučili za tu opciju ističe da voli čitati i to navodi kao razlog za takav odgovor.

Razlozi zašto bi željeli ponoviti i jedno i drugo najmanje su jasni, većinom su vrlo subjektivni i šturi: „Sviđa mi se.“ i „Svako je zanimljivo na svoj način.“

Potpuno jednak postotak ispitanika (43,3%) smatra da su podjednako naučili iz knjige i s CD-a, a 13,3% odlučuje se za knjigu u tiskanome obliku.

Ako usporedimo procjene osjećaja ugođe, dosade i težine čitanja teksta u tiskanome obliku između različitih djela kod kojih postoji statistički značajna razlika, vidimo da djelo *Mali princ* u tiskanome obliku prema procjeni ispitanika

donosi osrednju ugodu pri čitanju, najdosadnije je za čitanje i na pretposljednem je mjestu (posljednje mjesto – *Harry Potter i kamen mudraca*) prema procjeni osjećaja težine čitanja u odnosu na druga djela.

U međusobnoj usporedbi multimedijске prilagodbe istoga djela i multimedijских prilagodbi drugih djela, vidimo da korištenje toga djela prema procjeni ispitanika donosi osrednju ugodu, ali izaziva najveći osjećaj umora i najteže je za korištenje. Nema statistički značajne razlike u procjeni osjećaja umora između multimedijских prilagodbi djela *Mali princ* i *Bratac Jaglenac i sestrice Rutvica*, dok se *Mali princ* u procjeni osjećaja umora razlikuje od svih ostalih djela. Razloge zbog kojih su ispitanici to djelo procijenili kao najteže za korištenje možemo tražiti u složenim uputama za navigaciju i sporosti kompaktnoga diska, prisiljavanju korisnika na rješavanje pojedinih zadataka do kraja (pripitomljavanje lisice) i nemogućnosti napredovanja u tijeku radnje ako se određeni zadatak ne riješi.

Možemo dakle zaključiti da multimedijска obrada toga klasika dječje književnosti nije privukla veći broj djece, ali, jednako tako, djeca nisu bila privučena ni tekстом u tiskanome obliku. Razloge tomu možemo tražiti u primjerenosti tj. neprimjerenosti toga djela učeničkoj dobi, kao i u njihovu književnom interesu, što je značajan pokazatelj za sastavljanje popisa obvezne lektire. Veći broj ispitanika odlučio se za ponovno korištenje djela u elektroničkome obliku jer su privučeni novim medijem i ipak najvjerojatnije prepoznaju kvalitetu te multimedijске prilagodbe.

Prijenos teksta u elektronički oblik i njegova multimedijска obrada koja sadrži najmanju moguću mjeru interaktivnosti i ne dopušta veću aktivnost korisnika, nego je uglavnom prenošenje teksta iz jednoga u drugi oblik (iz tiskanoga u elektronički), izaziva najveći umor, osjećaj težine čitanja i ne donosi korisnicima mnogo ugone, ali ni neugode. Čini se da je čitanje u klasičnome smislu, prema procjeni ispitanika, ipak bolje iz knjige u tiskanome obliku, a od novoga se medija očekuje nadopuna i nadgradnja postojećega teksta, a ne samo njegovo prenošenje u elektronički oblik.

4.1.2. Bratac Jaglenac i sestra Rutvica

U procjeni osjećaja umora i težine čitanja/korištenja priče u tiskanome, odnosno elektroničkome obliku nema statistički značajne razlike. Priču je bilo ugodnije čitati, ali je istodobno bilo i dosadnije.

Polovica ispitanika smatra da je čitanje iz knjige trajalo duže, 36,7% smatra da je „korištenje priče na računalu“, tj. u elektroničkome obliku trajalo duže. Za opciju podjednako odlučilo se 13,3% ispitanika.. Dakle, ispitanici su se u prosjeku duže zadržavali na čitanju teksta u tiskanome obliku te možemo zaključiti da je tekst primjereniji dječjoj dobi i njihovu književnom interesu (za razliku od *Malog princa*).

Međutim, najveći broj ispitanika (40%) ne bi želio ponoviti ni čitanje priče iz knjige (u tiskanome obliku), kao ni korištenje te iste priče na računalu (u elektroničkome obliku). Ponoviti čitanje iz knjige željelo bi 36,7%, 20% ispitanika korištenje na računalu, a svega 3,3% željelo bi ponoviti oboje.

Ispitanici kao razloge zbog kojih ne bi željeli ponoviti ni čitanje u tiskanome ni u elektroničkome obliku najčešće navode zasićenost sadržajima, kao i lošu kvalitetu kompaktnoga diska: „Nije mi zanimljivo.“, „Dosadno je i jedno i drugo.“, „Sve mi je već poznato.“, „Igrice su prelagane, a ima i boljih priča za čitanje.“ Razlozi zbog kojih bi željeli ponoviti čitanje priče iz knjige u većini se slučajeva odnose na način čitanja: „Priča na CD-u stalno se prekida.“ „Kad čitam iz knjige, ništa me ne prekida.“, „Više saznam iz knjige jer mi čitanje ništa ne prekida.“, iz čega možemo zaključiti da korištenje ovoga CD-a ispitanici poistovjećuju s čitanjem, a ne s igrom. Nadalje, razlozi za taj odabir jesu i ljubav prema čitanju, kao i zanimljivost sadržaja: „Volim čitati.“, „Volim priče Ivane Brlić-Mažuranić, a igrice mi se nije svidjela.“, „Lijepa i zanimljiva priča.“, te na posljepku, nedostatna kvaliteta kompaktnoga diska, kao i prikazanih likova i animacije čime se narušava predodžba koju su pri čitanju ispitanici stvorili: „CD je dosadan, a likovi ružni.“.

Ispitanici koji su se odlučili za ponavljanje čitanja priče u elektroničkome obliku, navode sljedeće razloge: „Likovi su smiješno prikazani.“, „Ilustracije su bolje.“, „Zanimljivije je, a ima i zvuk.“ Razlog zbog kojega bi željeli ponoviti oboje kod svih ispitanika glasi: „Svako je zanimljivo na svoj način.“

Da su više naučili iz knjige (u tiskanome obliku) misli 63,3% ispitanika, 16,7% smatra da su više naučili iz CD-a (elektronički oblik), a 20% ispitanika smatra da su i iz jednoga i iz drugoga naučili podjednako.

Ako međusobno usporedimo procjene osjećaja ugone, dosade i težine čitanja teksta u tiskanome obliku i u multimedijскоj obradi između različitih djela kod kojih postoji statistički značajna razlika, vidimo da djelo *Bratac Jaglenac i sestrice Rutvica* u tiskanome obliku prema procjeni ispitanika donosi vrlo veliku ugonu pri čitanju teksta u tiskanome obliku (odmah iza djela *Pipi Duga Čarapa* koje je procijenjeno kao najugodnije za čitanje), ali također izaziva vrlo veliki osjećaj dosade (odmah iza *Malog princa* koji je procijenjen kao najdosadniji za čitanje), no vrlo lako za čitanje (odmah iza *Pipi Duge Čarape* koja je procijenjena kao najlakša za čitanje). Međutim, ovo je djelo procijenjeno kao najneugodnije za korištenje, ono izaziva vrlo velik osjećaj umora (odmah iza *Malog princa*) i vrlo veliku dosadu (također odmah iza *Maloga princa*). Razloge za takvu procjenu možemo tražiti u nedopuštanju korisniku da zauzme aktivnu ulogu u stvaranju teksta, kao i u nedostatku elemenata za igru i u vrlo malo interaktivnih elemenata.

Dakle, vrlo slično kao i kod djela *Mali princ*, možemo zaključiti da prijenos teksta u elektronički oblik i njegova multimedijска obrada koja sadrži vrlo malo interaktivnosti i ne dopušta veću aktivnost korisnika, nego je uglavnom prenošenje teksta iz jednoga u drugi oblik (iz tiskanog u elektronički), nije zadovoljavajuć, što će biti vidljivo i u skupnoj procjeni djela. Čini se da je čitanje u klasičnome smislu, prema procjeni ispitanika, ipak bolje iz knjige u tiskanome obliku, dakako, uz uvjet primjerenosti tiskanoga sadržaja dječјој dobi i njihovim književnim interesima, a od novoga se medija očekuje nadopuna i nadgradnja postojećeg teksta, a ne samo njegovo prenošenje u elektronički oblik.

4.1.3. *Snjeguljica i sedam Ivica*

Djelo je bilo neugodnije, dosadnije i bilo ga je teže čitati u tiskanome nego u elektroničkom obliku. Nema značajne razlike u procjeni osjećaja umora pri čitanju knjige u tiskanome ili elektroničkome obliku.

Da je duže trajalo korištenje/čitanje priče u elektroničkome obliku misli 53,3% ispitanika, 16,7% smatra da je duže trajalo čitanje knjige u tiskanome obliku, a 30% ispitanika izjašnjava se za opciju podjednako.

Ponoviti korištenje/čitanje priče u elektroničkome obliku željelo bi 60% ispitanika, svega 10% ispitanika željelo bi ponoviti čitanje knjige u tiskanome obliku, 6,7% ispitanika željelo bi ponoviti oboje, a 23,3% ništa od ponuđenoga.

Kao razloge zbog kojih bi željeli ponoviti korištenje/čitanje priče u elektroničkome obliku ispitanici najčešće navode mogućnost stvaralačkoga djelovanja i stvaranja teksta: „Zanimljivije je. Mogu stvoriti novu priču.“, „Bajke su pomiješane. Iznenadim se i stvaram novu bajku.“, „Likovi su pomiješani i moram otkriti što će se dalje dogoditi.“ Osim tih razloga, ispitanici kao pozitivno navode prisutnost humora: „Smiješno je.“, „Likovi su smješniji.“, kao i privlačnost novih medija: „Volim kompjutor.“, „Volim se igrati na kompjutoru.“ Samo jedan ispitanik kao razlog takva odabira naveo je da ne voli čitati.

Razlozi zbog kojih bi ponovili čitanje knjige u tiskanome obliku odnose se na način čitanja: „Ništa me ne nervira, ja volim čitati.“, „Čitanje mi ništa ne prekida.“, „Ništa ne dolazi iznenada.“

Razlozi zbog kojih ne bi željeli ponoviti ništa od ponuđenoga, odnose se na zasićenost sadržajima: „Dosadno mi je.“, „Sve sam već saznao.“, „Ima boljih igrica, a te bajke već znam napamet.“.

Razlog zbog kojega bi željeli ponoviti oboje, kod svih ispitanika glasi: „Svako je zanimljivo na svoj način.“

Da su više naučili iz djela u multimedijskoj obradi misli 56,7% ispitanika, a 20% da su više naučili iz djela u tiskanome obliku; 23,3 % ispitanika smatra da su podjednako naučili iz knjige u tiskanom i u elektroničkom obliku.

Ako međusobno usporedimo procjenu osjećaja ugone, dosade i težine čitanja teksta u tiskanome obliku i u multimedijskoj obradi između različitih djela kod kojih postoji statistički značajna razlika, vidimo da se djelo *Snjeguljica i sedam Ivica* u procjeni osjećaja ugone razlikuje od svih ostalih djela, tj. osjećaj ugone pri čitanju tih bajki u tiskanome je obliku, prema procjeni ispitanika, najmanji. Međutim, osjećaj ugone pri služenju ovim djelom u multimedijskoj obradi vrlo je

visok, odmah iza djela *Harry Potter i kamen mudraca*, koje je procijenjeno kao najugodnije za korištenje.

Razloge za takvu procjenu možemo potražiti u poznavanju sadržaja, tj. ispitanici sadržaj bajki braće Grimm poznaju još iz ranoga djetinjstva pa im samo čitanje više ne donosi ništa nova, dok korištenje djela u multimedijском obliku donosi nove izazove i nadopunjuje (i to kvalitetno) književno djelo.

To djelo u multimedijскоj obradi također izaziva vrlo mali osjećaj umora pri korištenju (odmah iza djela *Harry Potter i kamen mudraca* kod kojeg je osjećaj umora pri korištenju najmanji). Osjećaj umora pri čitanju djela u tiskanome obliku kod svih je djela procijenjen podjednako.

Osjećaj dosade koje ovo djelo izaziva pri čitanju u tiskanome obliku istovjetan je osjećaju dosade kod djela *Harry Potter i kamen mudraca*, dakle vrlo mali, odmah iza djela *Pipi Duga Čarapa* u tiskanome obliku koje pri čitanju izaziva najmanji osjećaj dosade. Težina je čitanja toga djela u tiskanome obliku osrednja, ali djelo je procijenjeno kao vrlo lako za korištenje (odmah iza *Pipi Duge Čarape* koja je procijenjena kao najlakša za korištenje).

Možemo zaključiti da su razlozi za visoko procijenjen osjećaj ugone pri korištenju djela u multimedijскоj obradi prije svega omogućavanje aktivne uloge korisnika, osobne aktivnosti i stvaranja teksta. Očito je da ispitanici prepoznaju upravo te odlike kao bitne i važne za prihvaćanje i vrjednovanje djela u multimedijскоj obradi. Iz toga slijedi da pri procjeni djela u multimedijскоj obradi ispitanici primjenjuju druge kriterije (ne vrijede dakle poznati kriteriji za procjenu kvalitete književnoga djela u tiskanome obliku). Za djecu te prilagodbe predstavljaju novi medij čije korištenje ne poistovjećuju s čitanjem u klasičnome obliku, tj. ona gotovo intuitivno prepoznaju da u hiperfikijskim djelima vrijede druge zakonitosti, za razliku od odraslih ispitanika koji u procjene unose svoje prethodno iskustvo i naučene kriterije za procjenu književnih djela u tiskanome obliku.

Iz pojašnjenja zbog čega bi željeli ponoviti korištenje, odnosno čitanje ovoga djela te iz čega su više naučili, vidljivo je da mladi ispitanici prepoznaju kvalitetu koja proizlazi iz mogućnosti stvaralačkoga djelovanja, kao i velike mogućnosti za prenošenje znanja koje djelo ima u multimedijскоj obradi.

4.1.4. *Harry Potter i kamen mudraca*

Čitanje djela u tiskanome obliku bilo je manje ugodno, ispitanike je više umorilo, bilo im je dosadnije i teže čitati nego služiti se tim djelom u multimedijskoj obradi.

Da je duže trajalo čitanje iz knjige u tiskanome obliku misli 53,3% ispitanika, 16,7% smatra da je duže trajalo čitanje istoga djela u elektroničkome obliku, a 30% ispitanika izjašnjava se za opciju podjednako.

Najviše ispitanika (53,3%) željelo bi ponoviti čitanje djela u elektroničkome obliku, svega 6,7% željelo bi ponoviti čitanje djela u tiskanome obliku, 30% željelo bi ponoviti oboje, a 10% ništa.

Razlozi zbog kojih bi željeli ponoviti čitanje djela u elektroničkome obliku prije svega odnose se na privučenost novim medijem, kao i prepoznat element igre, tj. usmjerenost takve multimedijske prilagodbe na igru (*adventure*), a ne na vjeran prijenos tiskanoga teksta u elektronički oblik: „Volim kompjutor.“, „Mogu se boriti.“, „Borim se protiv protivnika.“, „Napeto je.“, „Nije dosadno.“, „Zanimljivije je.“ Nadalje, ispitanici se poistovjećuju s glavnim junakom, što ih dodatno fascinira, pa kao razlog toga odabira navode: „Ja sam Harry Potter.“

Mali postotak ispitanika koji bi želio ponoviti čitanje iz knjige u tiskanome obliku kao razloge navodi: „Ništa me ne prekida.“ i „Zanimljivije je.“

Oboje bi ispitanici željeli ponoviti jer su im obje aktivnosti zanimljive, jer vole i čitati i igrati se na računalu. Iz odgovora je vidljivo da, posebno kod ovoga kompaktnoga diska, ispitanici ne poistovjećuju čitanje knjige u tiskanome obliku i korištenje istoga djela na računalu, nego te aktivnosti smatraju odvojenima i nekonkurentskima.

Najzad, kao razloge zbog kojih ne bi željeli ponoviti ništa, ispitanici navode zasićenost sadržajima: „Sad već sve znam“, „Već mi je dosadilo.“, „To sam već i čitao i igrao.“

Ako međusobno usporedimo procjene osjećaja ugone, dosade i težine čitanja teksta između različitih djela u tiskanome obliku i u multimedijskoj obradi kod kojih postoji statistički značajna razlika, vidimo da djelo *Harry Potter i kamen mudraca* donosi vrlo malo ugone pri čitanju djela u tiskanome obliku, odmah iza

bajki braće Grimm koje su procijenjene kao najneugodnije za čitanje. Razlog za takvu procjenu možemo potražiti u neprimjerenosti teksta dječjoj dobi jer su ispitanici djeca od 7 do 10 godina te njihove čitalačke sposobnosti u većini slučajeva još nisu dovoljne za čitanje tako složenoga djela. Suprotno tomu, isto djelo u multimedijskoj obradi procijenjeno je kao najugodnije za korištenje bez obzira na dob ispitanika, većinom zbog mogućnosti poistovjećivanja s glavnim junakom i aktivne uloge pri korištenju.

Također, vidimo da se pri korištenju ovoga djela u multimedijskoj obradi javlja najmanji osjećaj umora, najmanji osjećaj dosade i najlakše je za uporabu. Osjećaj umora pri čitanju djela u tiskanome obliku kod svih je djela procijenjen podjednako, osjećaj dosade vrlo je malen, isti kao i kod bajki braće Grimm, a odmah iza *Pipi Duge Čarape* kod koje je osjećaj dosade pri čitanju teksta u tiskanome obliku najmanji.

Iz stavova ispitanika vidljivo je da posebno u multimedijskoj obradi toga djela ispitanici ne poistovjećuju čitanje iz knjige u tiskanome obliku i korištenje istoga djela u multimedijskoj obradi, nego te aktivnosti smatraju zasebnima. Od multimedijske obrade književnoga djela ispitanici traže nešto više od samoga prenošenja izvornoga teksta u drugi oblik, a posebno visoko vrjednuju mogućnost vlastita utjecaja, aktivnost i stvaralaštvo, kao i mogućnost poistovjećivanja s likovima.

4.1.5. *Pipi Duga Čarapa*

Čitanje djela u tiskanome obliku bilo je ugodnije, manje dosadno, ali i teže. Nema razlike u procjeni osjećaja umora.

Da je duže trajalo čitanje iz knjige u tiskanom obliku misli 73,3%, a 26,7% da je duže trajalo čitanje djela u multimedijskoj obradi.

Ponoviti čitanje iz knjige u tiskanome obliku željelo bi 53,3% ispitanika, 6,7% čitanje u elektroničkome obliku, a 40% ispitanika ne bi željelo ponoviti ništa.

Razlozi zbog kojih bi željeli ponoviti čitanje iz knjige u tiskanome obliku većinom se odnose na kritiku, tj. lošu kvalitetu djela u multimedijskoj obradi,

zatim na ljubav prema čitanju, kao i na mogućnost da se više toga sazna: „Knjiga je smiješna, a CD nije.“, „Igrice na CD-u su dosadne.“, „CD je prelagan.“, „CD je dosadan, uvijek iste igre.“, „Volim čitati.“, „Knjiga je smješnija i ima više informacija.“, „Knjiga je zanimljivija.“, „Bolje upoznam Pipi i više saznam.“. Mali broj ispitanika koji bi želio ponoviti čitanje u elektroničkome obliku kao razloge navodi: „Ne volim čitati.“ i „Čitanje mi je dosadno.“. Razlozi zbog kojih ne bi željeli ponoviti ništa odnose se na zasićenost sadržajima: „Sve sam već saznao.“, „Oboje već poznajem.“, „Nije mi više zanimljivo.“, „Radio bih nešto drugo.“

Ako međusobno usporedimo procjene osjećaja ugođe, dosade i težine čitanja teksta u tiskanome obliku i u multimedijskoj obradi između različitih djela kod kojih postoji statistički značajna razlika, vidimo da je djelo *Pipi Duga Čarapa* najugodnije, najmanje dosadno i najlakše za čitanje u tiskanome obliku, ali prilično neugodno za korištenje u multimedijskoj obradi, odmah iza djela *Bratac Jaglenac i sestrice Rutvica* koje je procijenjeno kao najneugodnije.

Osjećaj umora pri čitanju teksta u tiskanome obliku podjednak je za sva djela. Vidjeli smo da je ovo je djelo procijenjeno kao najlakše za čitanje u tiskanome obliku, ali i za korištenje u multimedijskoj obradi. Međutim, vidimo da bi vrlo mali broj ispitanika želio ponoviti korištenje djela u multimedijskoj obradi, iz čega možemo zaključiti da lakoća navigacije (korištenje) ne znači ujedno i bolju kvalitetu djela u multimedijskoj obradi, dapače, upravo ona može izazvati osjećaj dosade kod korisnika.

Iz stavova ispitanika vidljivo je da djeca imaju potrebu za humorom, informacijom/sadržajem i vlastitim utjecajem, odnosno stvaralaštvom. Međutim, upravo te odlike uključene su vrlo malo u multimedijску obradu ovoga djela. Ispitanici su prepoznali nedopustivo uništavanje izvornoga teksta i njegovo svođenje na informaciju, a da pritom igre koje su uključene, kao i animacijski efekti (*hot spots*) nisu zadovoljavajuće kvalitete i nisu dovoljno zahtjevni i kreativni kako bi korisnika potaknuli na aktivnost koja izaziva ugodu i prihvaćanje.

Ako na temelju ovih rezultata pokušamo iznijeti svoju procjenu dječjega vrjednovanja književnih djela u multimedijskoj obradi, uzimajući u obzir pojedinačne procjene, dolazimo do zaključka da djeca najboljim smatraju djelo *Harry Potter i kamen mudraca*, zatim redom djela *Snjeguljica i sedam Ivica*, *Pipi Duga Čarapa*, *Bratac Jaglenac i sestrice Rutvica* i na kraju, kao najlošiji, *Mali princ*.

5. Zaključak

Na temelju rezultata istraživanja o procjeni doživljaja djela u tiskanome obliku i istoga djela u multimedijскоj obradi možemo zaključiti da početna hipoteza nije potvrđena.

Upravo suprotno, iz istraživanja proizlazi da su razlike u procjenama doživljaja književnoga djela u tiskanome obliku i istoga djela u multimedijскоj obradi vrlo velike.

Valja primijetiti kako su djeca u svojim procjenama neopterećena i stoga spontanija te jasnije vide mogućnosti novih medija. Ako te mogućnosti nisu iskorištene, određeno djelo procjenjuju negativno. Sama kvaliteta animacije ili ilustracije i sklad sa zvučnim elementima nisu dovoljni, mladi ispitanici traže i interaktivnost i aktivnu ulogu i mogućnost stvaralačkog djelovanja te tek ako su i ti kriteriji zadovoljeni, određeno djelo ocjenjuju kvalitetnim.

Na kraju možemo zaključiti da kvalitetna multimedijска obrada književnoga djela mora sadržavati i kvalitetan sadržaj, tj. fabulu u koju su uklopljeni elementi interaktivnosti i multimedijски efekti, i to tako da obogaćuju i nadopunjuju postojeće djelo. Tempo, tj. brzina pokretanja ne smije biti usporena, računalni program mora pružati mogućnost učenja, osjećaj vlastite aktivnosti i kompetencije, tj. mogućnost utjecaja na tijek radnje, a istodobno dovoljno igre i stvaralaštva. Privid aktivne uloge korisnika ne smije biti vidljiv, tj. prepoznatljiv korisniku.

Čitanje u klasičnome smislu, prema procjeni ispitanika, ipak je bolje iz knjige u tiskanome obliku, a od novoga se medija očekuje nadopuna i nadogradnja postojećeg teksta, a ne samo njegovo prenošenje u elektronički oblik. Multimedijске obrade književnih djela, dakle, znače novi medij čija uporaba nije istovjetnа s čitanjem. U kontekstu pitanja autorstva, stavovi i procjene mladih čitatelja itekako bi trebale biti uvažavani. Stoga bi novi metodički sustav nastave hrvatskoga jezika i književnosti morao odgovoriti na izazove i promišljanja ovih razmatranja.

Literatura

- Auer, J. (2000). 7 Thesen zur Netzliteratur. U: *Elektronische Literatur*, ur. T. Kozłowski i O. Jahraus. Bamberg: Universität Bamberg.
- Barthes, R. (1999). Smrt autora. U: Beker, M. *Suvremene književne teorije*. Zagreb: Matica Hrvatska.
- Beker, M. (1999). *Suvremene književne teorije*. Zagreb: Matica Hrvatska.
- Bolz, N. (1993). *Am Ende der Gutenberggalaxis: die neuen Kommunikationsverhältnisse*. München: Fink.
- Foucault, M. (2002). Was ist ein Author? U: *Schriften*, ur. D. Defert. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Landow, G. P. (1992). *Hypertext: The Convergence of Contemporary Critical Theory and Technology*. Baltimore: John Hopkins UP.
- Lanham, R. (1993). Digital Rhetoric and Digital Arts. U: *The Electronic World*. Chicago: Democracy, Technology and the Arts.
- Pennac, D. (1996). *Od korica do korica*. Zagreb: Irida.

CHILDREN'S RECEPTION OF MULTIMEDIA EDUCATIONAL SOFTWARE IN THE FIELD OF CHILDREN'S LITERATURE

Summary

Literary works in multimedia form open question of reading and reception of these works in general, but also by the child as a reader. The paper will present recent theoretical approaches in thinking about hypertext and hyper-fiction and will try to highlight the position of the child as a reader of the new media and children's experience of literary works in printed form and the same work in multimedia form.

Children's evaluation of the experience of literary works in multimedia form speaks in a certain way about the quality of existing multimedia software in the field of children's literature, and suggests guidelines for promotion and development of multimedia software in the field of children's literature. It also points to the need of methodological guidelines for working with multimedia educational software in the field of children's literature in the kindergarten and at school.

Key words: multimedia software, literary work, reception, reading, interactive story

UDK 316.776.26:371.3
Izvorni znanstveni rad

Emina Berbić Kolar
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku

Blanka Rajšić
Osnovna škola „Ivan Goran Kovačić“ Slavonski Brod

Marija Matić
Osnovna škola „Ivan Goran Kovačić“ Slavonski Brod

UTJECAJ REKLAME NA MEDIJSKU PISMENOST

Sažetak

Rad istražuje koliko poučavanje o medijima utječe na razvoj medijske pismenosti učenika viših razreda osnovne škole. Za taj je cilj upotrijebljena reklama kao osnovni medij. U nastavi je proveden projekt u kojemu su učenici kritički analizirali medijske poruke, upoznali tehnike uvjeravanja, stvarali svoje video-reklame. Medijska se pismenost najčešće definira kao sposobnost analiziranja, vrjednovanja i stvaranja različitih oblika medijskih poruka. Kako bi se utvrdilo jesu li učenici poboljšali razinu medijske pismenosti, provedeno je istraživanje u koje su bili uključeni učenici koji nisu prošli projekt medijskoga opismenjavanja. Rezultati istraživanja govore da poučavanje o medijima utječe na razvoj medijske pismenosti i da postoji razlika između učenika koji su sudjelovali u projektu i kontrolne skupine.

Ključne riječi: medijska pismenost, medijsko opismenjavanje, medijsko obrazovanje, kritičko mišljenje, reklama

Uvod

Suvremeno je doba značajno obilježeno prisutnošću brojnih medija, a svakodnevno se pojavljuju i novi. Svi oni imaju značajan utjecaj na način življenja koji započinje već u ranome djetinjstvu. Oni nas informiraju, obrazuju, zabavljaju. U prošlosti smo imali problem pristupa informacijama, a danas imamo problem kako iz mnoštva odabrati bitnu i vjerodostojnu informaciju. Također, novi su digitalni mediji, zahvaljujući napretku u tehnologiji, omogućili krajnju demokratizaciju u podjeli i proizvodnji medijskih poruka. Korisnici medija postaju i njihovi stvaratelji. Suvremenom je čovjeku sve teže snalaziti se u tome novom medijskom okruženju, a budućnost je u tome pogledu krajnje neizvjesna.

Svjedocima smo nezadovoljstva pojedinih roditelja i učitelja jer su djeca danas, više nego ikada, izložena velikom broju neprimjerenih sadržaja koji se odašilju javnim medijima.

Tako se mogu čuti inicijative koje traže ograničavanje pristupa određenim sadržajima.

„Umjesto straha od medija i moralne panike, dakle umjesto definiranja medija kao pojave opasne po društvene interese i društvene vrijednosti, demokratske zemlje i institucije podržavaju razvoj različitih medijskih strategija za kreiranje uspješne medijske politike prema djeci“ (Zgrabljić Rotar, 2005). Ono što možemo i trebamo učiniti jest poticati i razvijati kritičko mišljenje kod djece. Zapravo, jedini je učinkoviti alat za „bezopasnu“ uporabu poruka, koje nude različiti mediji, kritičko mišljenje.

Najčešći je oblik medijske poruke reklama. Reklamna industrija posvećuje posebnu pozornost djeci i tinejdžerima. „Snaga kojom reklame djeluju na djecu je ogromna, čak i kad reklama nije usmjerena izričito na njih (Zagrebljić Rotar, 2003).“

Prema Velikome rječniku hrvatskoga jezika (Anić, 2003) reklama se definira kao „1. smišljeno i organizirano informiranje (sredstvima masovnih medija), plansko populariziranje industrijskih proizvoda i različitih usluga; publicitet, promidžba 2. *meton.* oglas ili spot u masovnim medijima kojima se potrošači potiču na kupnju robe ili usluga 3. *pren. razg.* isticanje, hvalisanje.“ Reklamne poruke imaju svoja pravila i svoj osebujan jezik, stoga je cilj analize reklamnoga

diskursa utvrditi kako se rabi jezik reklame s ciljem poticanja gledatelja na kupnju proizvoda.

Videoreklama (televizijska reklama, internetska reklama) najsloženiji je oblik reklame jer uključuje riječ, sliku, zvuk... Utjecaj riječi povećava se ako je povezan s odgovarajućom slikom. Suvremene reklame sve se više služe vizualnim elementima u odnosu na verbalne elemente. Jezik je slike univerzalan. Kako čovjek ima potrebu razumjeti ono što gleda, on pretvara sliku u riječi s pomoću već postojećih asocijacija. Slika najlakše dotiče nesvjesnu stranu čovjekove ličnosti. Reklame se koriste okolnošću da mnoge riječi uz denotativno značenje imaju i konotativno značenje. Pomno odabrane riječi u reklamama imaju značajno djelovanje na gledatelje. Jezik reklamnih poruka većim se dijelom zasniva na bogatstvu stilskih figura. U njemu možemo prepoznati retoričko pitanje, antitezu, anaforu, epitete, hiperbolu, paradoks, personifikaciju, onomatopeju i druge figure.

„Reklamni je diskurz postao dio naše svakodnevice, on zaražava gotovo sve jezične idiome i diskurzivne matrice koje rabimo ili s kojima se susrećemo (govor medija, politički diskurz, jezike umjetnosti, idiolekte, čak grafičarsku praksu) (Bagić, 2007).“

Zbog svih navedenih značajki reklama je pogodan oblik medijskoga sadržaja kojim potičemo razvoj kritičkoga mišljenja kod djece i mladih kako bi oni bili sposobni suočiti se s brojnošću i višeznačnošću medijskih poruka. „Sve veći utjecaj medija na mlade ljude omogućio je da je kritičko mišljenje postalo, barem teoretski, nužno u sustavima odgoja i obrazovanja (Miliša, Ćurko, 2010).“

1.1. Što je medijska pismenost

Koncept se medijske pismenosti pojavio kao odgovor i moguće rješenje za snalaženje u tome sve složenijem medijskom okružju. Medijska se pismenost najčešće definira kao sposobnost pristupanja, analiziranja, vrednovanja i stvaranja različitih oblika medijskih poruka. To su vještine neophodne za život u 21. stoljeću jer se većina informacija dobiva preko medija.

Koncept medijske pismenosti isprepliće se s konceptom informacijske pismenosti, ali za razliku od nje naglašava kritičku i kulturološku dimenziju koja

nedostaje kod informacijske pismenosti. Također, medijska pismenost uključuje i mnoge sastavnice tehnološke pismenosti. Računala, televizijski prijamnici i nova DVD tehnologija, digitalni fotoaparati, kamere i satelitski programi zahtijevaju određeno znanje o tehnologiji i načinu uporabe.

U samome se središtu pojma medijske pismenosti nalazi kritičko mišljenje o medijskim porukama koje primamo. Kada ih analiziramo, važno je razlikovati činjenice i vrijednosti, eksplicitne i implicitne poruke, argumentirane i neargumentirane tvrdnje. Mnogi stručnjaci u tome području na prvo mjesto kao glavnu svrhu medijskoga opismenjavanja navode da je to pomoć pojedincu da razvije sposobnost kritičkoga promišljanja i tako postane neovisan (Fedorov, 2003).

1.2. Medijsko opismenjavanje (engl. media literacy education)

Medijsko je opismenjavanje proces u kojemu pojedinac postaje medijski pismen. U SAD-u je taj proces započeo 70-ih godina prošloga stoljeća s naglaskom na zaštiti od takozvanih loših sadržaja i većina je materijala i inicijativa iz područja medijske pismenosti bila namijenjena roditeljima (Scheibe, 2008). Danas se naglasak više stavlja na razvijanje sposobnosti kritičkoga mišljenja kod učenika.

Osim termina medijsko opismenjavanje u uporabi su i termini medijsko obrazovanje (engl. media education) i učenje o medijima koji se u svojem značenju preklapaju.

U osnovnim je načelima medijskoga opismenjavanja u SAD-u (National Association for Media Literacy Education, 2007) postignut dogovor o svrsi, vrijednostima i obrazovnoj praksi u području medijskoga opismenjavanja. Taj dokument naglašava da takva vrsta obrazovanja zagovara:

1. aktivno propitivanje i kritičko razmišljanje o medijskim porukama koje primamo i stvaramo
2. proširivanje koncepta pismenosti koji uključuje sve oblike medija
3. integrirane, interaktivne i ponavljajuće situacije učenja
4. razvijanje informiranih, promišljajućih i aktivnih sudionika demokratskoga društva

5. promatranje medija kao dijela kulture koji djeluju kao činitelji socijalizacije
6. uporabu individualnih vještina, uvjerenja i iskustava u vlastitoj interpretaciji medijskih poruka.

Iz tih načela proizlazi da je jednako važno kako poučavamo i što poučavamo. Stoga, kada se govori o medijskome opismenjavanju u školi, treba promisliti na koji se način ono ostvaruje: koje se nastavne strategije rabe, kakvi se učenički zadatci osmišljavaju i kakva je komunikacija između učenika i učitelja. Činjenica jest da je to proces koji traje i ne može biti rezultat jednokratnoga čina. Ta se znanja, vještine i sposobnosti postupno razvijaju i tako gomilaju, stoga ih je potrebno prakticirati tijekom čitava školovanja. Tako za medijsko obrazovanje treba osmišljavati situacije učenja u kojima će učenici kritički analizirati i vrjednovati razne medijske poruke, ali i stvarati svoje.

Kako je područje medija izrazito podložno neprestanim promjenama, učitelji bi trebali biti u tijeku s trendovima u uporabi medija među djecom i mladima. Istraživanja pokazuju da današnja djeca najveće zanimanje imaju za interaktivne medije, stoga bi takva saznanja mogla koristiti učiteljima u nastavi medijskoga obrazovanja (Beaudoin 2010).

2. Postupak istraživanja i rezultati

2.1. Cilj i metodologija istraživanja

Cilj je istraživanja utvrditi koliko poučavanje o medijima utječe na razvoj medijske pismenosti učenika u višim razredima osnovne škole. Stoga je s učenicima osmih razreda Osnovne škole „Ivan Goran Kovačić“ iz Slavonskoga Broda proveden projekt koji je za svoj krajnji cilj imao razvijanje medijske pismenosti kod učenika, a za svoj krajnji proizvod osmišljavanje i stvaranje video-reklama. Tijekom projekta učenici su rješavali određene zadatke vezane uz medijske poruke u videoreklamama poput kritičke analize, vrjednovanja reklama te njihove samostalne izrade.

Kako bi se utvrdilo jesu li učenici poboljšali razinu medijske pismenosti, provedeno je istraživanje u koje su bili uključeni i učenici osmih razreda Osnovne škole „Antun Mihanović“ iz Slavonskoga Broda koji su bili kontrolna skupina i nisu prošli takav oblik poučavanja. Učenici su nakon gledanja reklame za žvakaće gume Orbit trebali odgovoriti na pet pitanja otvorenoga tipa koja su se odnosila na reklamu:

1. Koja je poruka reklame?
2. Što je cilj reklame?
3. Tko je pošiljatelj reklame?
4. Na koji nas način žele uvjeriti u kvalitetu proizvoda? (Koje tehnike uvjeravanja zapažaš?)
5. Ima li reklama slogan? Napiši slogan.

Nakon provedene ankete izvršena je kvalitativna analiza dobivenih odgovora. Budući da su pitanja bila otvorenoga tipa, odgovori su prema zajedničkim svojstvima svrstani u nekoliko kategorija. Zatim je provedena kvantitativna usporedba dobivenih rezultata obiju skupina.

2.2. Provedba projekta

Cijeli se projekt odvijao u fazama i trajao je mjesec dana. Predstavljao je objedinjavanje sadržaja hrvatskoga jezika i knjižnično-informacijskoga obrazovanja. Pojedine su faze ostvarene na nastavi, a ostale kao samostalni učenički rad. Kao medij odabrana je reklama jer je sveprisutna i višeslojna. Također, videoreklama ima svoj poseban multimedijalni jezik koji učenici trebaju upoznati, a temelji se na prožimanju slike i riječi. Tijekom projekta učenici su raznim aktivnostima razvijali kritičko mišljenje, naučili kako se oblikuju medijske poruke u videoreklamama, upoznali tehnike uvjeravanja. Analizirajući reklame, prepoznavali su pristranost, dezinformacije i neistine u medijskim porukama, otkrivali dijelove poruka koje nisu izričite te ih vrjednovali. Učenici su na kraju stvarali svoje reklame primjenjujući stečena znanja.

Etape projekta

1. ETAPA

- Upoznavanje učenika s idejom i planom projekta (ciljem, vremenom, tijekom i načinom ostvarenja).
- Učenici su individualno u prvoj etapi projekta trebali:
 - istražiti značenja pojmova: reklama, promidžba/propaganda, tehnike uvjeravanja, promidžbena poruka, oglašavanje, prodaja, promidžbeni slogan
 - ponoviti pojmove: scenarij, knjiga snimanja, kadar, filmski plan, kut snimanja, montaža itd.
 - prikupiti deset zanimljivih promidžbenih slogana (TV, radio, tisak, internet) i jezično ih analizirati (vrste riječi, interpunkcija).

2. ETAPA

- Razgovor o reklami i zajednička analiza odabranih videoreklama, a potom samostalna analiza u skupinama prema jasno definiranoj upitniku. Taj je upitnik sadržavao sljedeća pitanja:
 - Koja je poruka reklame?
 - Što je cilj reklame?
 - Koja je tehnika uvjeravanja upotrijebljena u reklami?
 - Komu se reklama najviše obraća?
 - Koje vrijednosti ili osjećaje reklama naglašava? Služi li se stereotipima? Koje su vrijednosti zanemarene? Čije je mišljenje izostavljeno?
 - Ima li reklama slogan? Što misliš o njemu?
 - Kako su usklađeni različiti mediji (slika, animacija, zvuk, glazba, govor, tekst...)? Objasni njihovu ulogu u reklami.
 - Izvrši analizu uporabe filmskih izražajnih sredstava u reklami (kadar, plan, rakurs, zvuk, glazba, gluma, montaža).
 - Što misliš je li ova reklama uspješna?

3. ETAPA

- Odabrali teme za reklamu koju će izrađivati u skupinama (znanje, naša škola, prijateljstvo, zlostavljanje među djecom, školska pravila, zdravstveni odgoj).

- Napisati sinopsis (sažet tekst kojim se opisuje sadržaj videoreklame).
- Napisati scenarij – tekst koji opisuje sve scene reklame. Također, on uključuje osmišljavanje promidžbenoga slogana.
- Izraditi knjigu snimanja. Ona može biti izrađena i u obliku *storyboarda* (serije crteža koji opisuju tijek radnje poput stripa).
- Plan tehničke realizacije: slika, zvuk, glazba, govor, montaža, tekst, animacija itd.; istaknuti potrebna sredstva (npr. videokamera, računalni program za izradu filmova, računalo itd.).

4. ETAPA

- Produkcija (snimanje pojedinih scena, snimanje zvuka, dodavanje animacija, montaža itd.).

5. ETAPA

Prezentacija i vrjednovanje učeničkih uradaka prema definiranim kriterijima.

- Dužina trajanja videoreklame (30-80 sekundi)
- Jasnoća poruke (Poruka treba biti jasna i razumljiva.)
- Usklađenost različitih medija (Slika i zvuk trebaju biti usklađeni i međusobno se nadopunjavati. Slika i zvuk preuzimaju dio značenja poruke na sebe.)
- Kvaliteta promidžbenoga slogana (Slogan bi trebao biti privlačan, pamtljiv, razumljiv.)
- Pravopis i gramatika (Tekst i govor trebaju biti jezično pravilni.)

6. ETAPA

Na kraju su projekta učenici vrjednovali svoj rad i cijeli projekt.

2.3. Rezultati istraživanja

Nakon završenoga projekta provedeno je istraživanje u kojemu je sudjelovalo 48 učenika eksperimentalne skupine i 37 učenika kontrolne skupine. Učenici su nakon odgledane videoreklame za žvakaće gume Orbit u trajanju od 30 sekundi trebali odgovoriti na pet postavljenih pitanja otvorenoga tipa. Zanimalo nas je koliko su učenici sposobni tumačiti i analizirati na taj način obli-

kovanu medijsku poruku i postoje li razlike u odgovorima između eksperimentalne i kontrolne skupine.

Tablica 1. *Poruka reklame*

| Odgovori učenika | Eksperimentalna skupina | Kontrolna skupina |
|--|-------------------------|-------------------|
| Žvakanjem žvakaćih guma Orbit sprječavamo nastanak karijesa. | 75% | 35% |
| Žvačite Orbit! | 19% | 38% |
| Trebamo paziti na zdravlje zuba. | 6% | 22% |
| Ne zna odgovor. | 0% | 5% |
| Ukupno: | 100% | 100% |

Iz priloženih rezultata (tablica 1.) vidljivo je da su učenici eksperimentalne skupine u većem postotku razumjeli medijsku poruku nego učenici kontrolne skupine. Videoreklama poručuje mogućim kupcima da će žvakanjem žvakaće gume Orbit spriječiti nastanak karijesa, odnosno da trebaju žvakati Orbit. Također, 22% učenika kontrolne skupine odgovorilo je kako je poruka reklame obrazovna i da trebamo paziti na zdravlje, a 5% učenika nije znalo odgovor na to pitanje.

Tablica 2. *Cilj reklame*

| Odgovori učenika | Eksperimentalna skupina | Kontrolna skupina |
|---|-------------------------|-------------------|
| Prodaja žvakaćih guma Orbit. | 86% | 70% |
| Pokazati utjecaj žvakaćih guma na zube. | 6% | 11% |
| Borba protiv karijesa. | 4% | 5% |
| Potaknuti ljude da žvaču Orbit. | 4% | 11% |
| Ne zna odgovor. | 0% | 3% |
| Ukupno: | 100% | 100% |

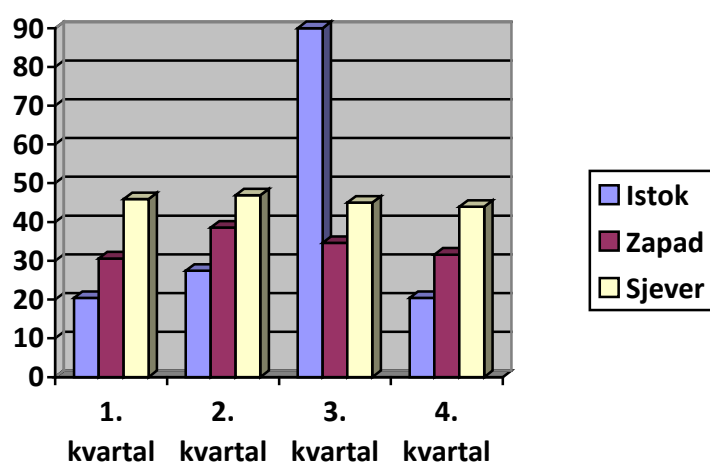
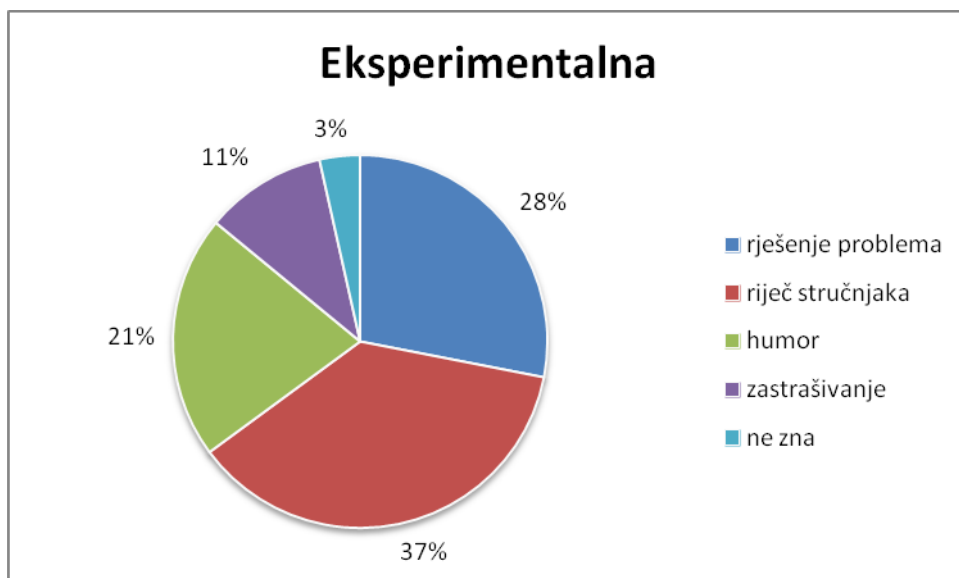
Na pitanje što je cilj reklame (tablica 2.) većina je učenika obiju skupina odgovorila da je to prodaja reklamiranoga proizvoda. Taj podatak ne začuđuje jer su reklamne poruke svakodnevnica svih nas i učenicima je uglavnom dobro poznata njihova namjena.

Tablica 3. *Pošiljatelj reklame*

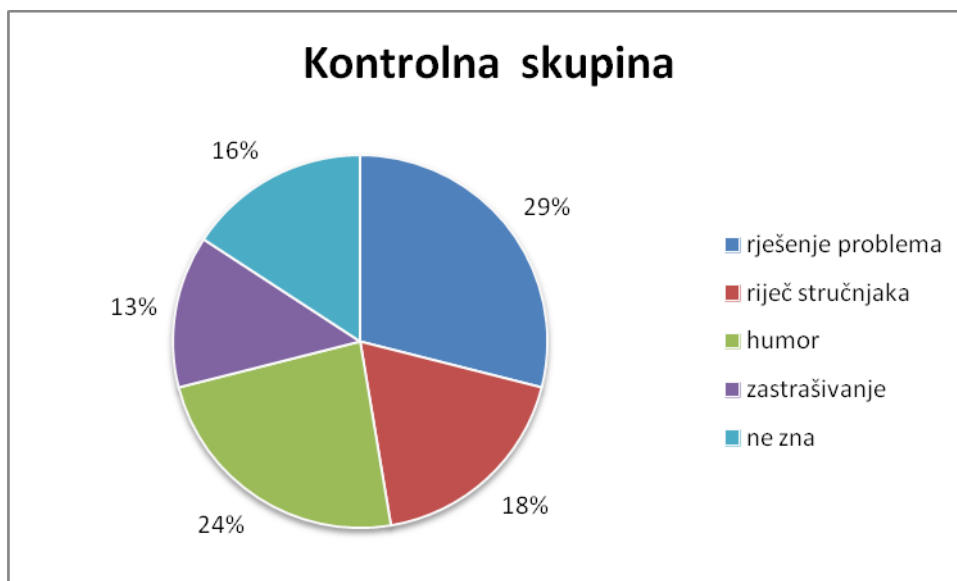
| Odgovori učenika | Eksperimentalna skupina | Kontrolna skupina |
|---------------------------------------|-------------------------|-------------------|
| Tvrtka Orbit. | 75% | 62% |
| Znanstvenik/stomatolog. | 19% | 11% |
| Ljudi koji su reklamu osmislili. | 4% | 3% |
| Ljudi koji se pojavljuju u reklamama. | 0% | 8% |
| Televizija. | 0% | 8% |
| Ne zna odgovor. | 2% | 8% |
| Ukupno: | 100% | 100% |

Na pitanje tko je pošiljatelj reklame većina je učenika (tablica 3.) obiju skupina utvrdila da je pošiljatelj reklame tvrtka Orbit. Učenički odgovori bili su: proizvođač, Orbit, tvrtka koja proizvodi žvakaće gume i dr. Zatim slijede odgovori koji ukazuju da su pošiljatelji reklame osobe koje se pojavljuju u njoj kao što je znanstvenik/stomatolog, ili osobe koje su osmislile reklamu. U kontrolnoj skupini bilo je više učenika koji nisu znali odgovor na pitanje.

To je pitanje povezano s ciljem reklame jer onaj koji ima najveći interes da se reklamira, logično je da bi mogao biti njezin pošiljatelj.



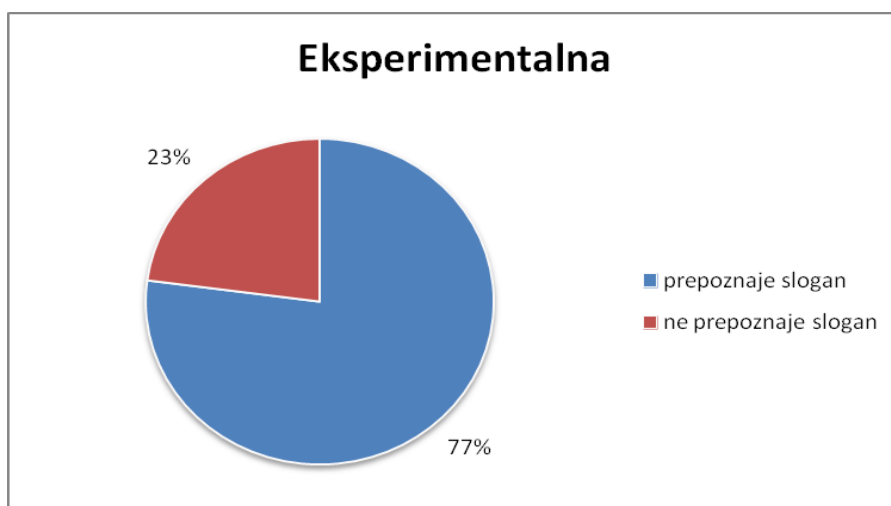
Grafikon 1. Načini uvjerenja u kvalitetu proizvoda



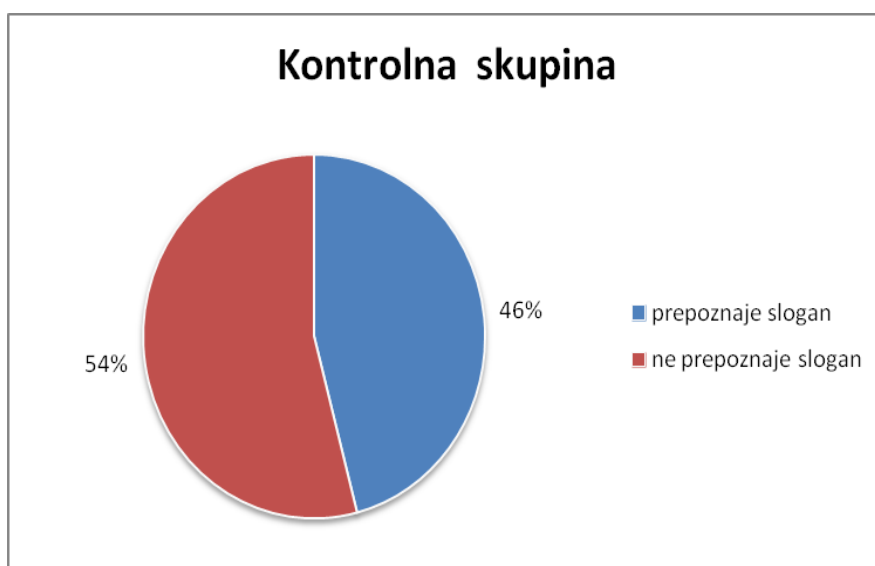
Grafikon 2. Načini uvjerenja u kvalitetu proizvoda

Jedan je od zadataka bio navesti načine (grafikon 1. i 2.) koji su upotrijebljeni u reklamama s ciljem uvjerenja u kvalitetu proizvoda. Odgovori su svrstani u šest kategorija. Učenici su zapazili uporabu sljedećih tehnika uvjerenja: ukazivanje na problem (karijes) i davanje rješenja (žvakanje Orbita), pozivanje na autoritet stručnjaka (znanstvenik, stomatolog), humoristične situacije, izazivanje neugodnih osjećaja. Glavna je razlika između skupina u postotku onih koji nisu znali odgovor. Takvih je u eksperimentalnoj skupini bilo 3% učenika, a u kontrolnoj skupini 16% učenika.

Ta je razlika očekivana jer je eksperimentalna skupina tijekom projekta istraživala i analizirala tehnike uvjerenja na konkretnim primjerima.



Grafikon 3. Slogan reklame



Grafikon 4. Slogan reklame

Najveća je razlika između eksperimentalne i kontrolne skupine vidljiva u prepoznavanju i zapisivanju slogana (grafikon 3. i 4.). Slogan (Za zdrave zube i lijep osmijeh) ne prepoznaje 54% učenika kontrolne skupine, dok je u eksperimentalnoj njih 23%. Značajna je razlika u tome odgovoru vjerojatno rezultat poučavanja kojemu su tijekom projekta bili izloženi učenici eksperimentalne skupine.

2.4. Vrijednovanje projekta

Nakon završenoga projekta učenici su vrijednovali projekt i provedene aktivnosti. Stoga im je postavljeno nekoliko pitanja:

1. Što si naučio?
2. Što sada možeš učiniti?
3. Što ti je bilo najzanimljivije u projektu?
4. Koji ti je dio projekta bio najteži?
5. Smatraš li potrebnim u školi učiti o tome kako mediji oblikuju svoje poruke i zašto?
6. Na ljestvici od 1 do 3 procijeni korisnost ovoga nastavnog projekta.

Analizom odgovora dobivena je povratna informacija o ostvarenim ciljevima. Uočeno je da su učenici stekli i poboljšali svoje kompetencije u području medijske pismenosti jer su naveli konkretno što su naučili i što sve sada mogu učiniti. Izdvojili su ono što im je bilo najzanimljivije u projektu, ali i najteže zadatke.

Što si naučio?

- izrađivati reklame
- pisati sinopsis, scenarij i knjigu snimanja
- što sve dobra reklama mora imati i tehnike uvjeravanja
- analizirati, komentirati i napraviti reklamu
- kako nije jednostavno napraviti reklamu
- kako reklame funkcioniraju
- trebam više razmišljati o reklamama i njihovim porukama

- kako spojiti scene u jednu cjelinu
- postupke izrade reklame i načine kako one utječu na gledatelje
- da je bolje i ljepše raditi u skupini.

Što sada možeš učiniti:

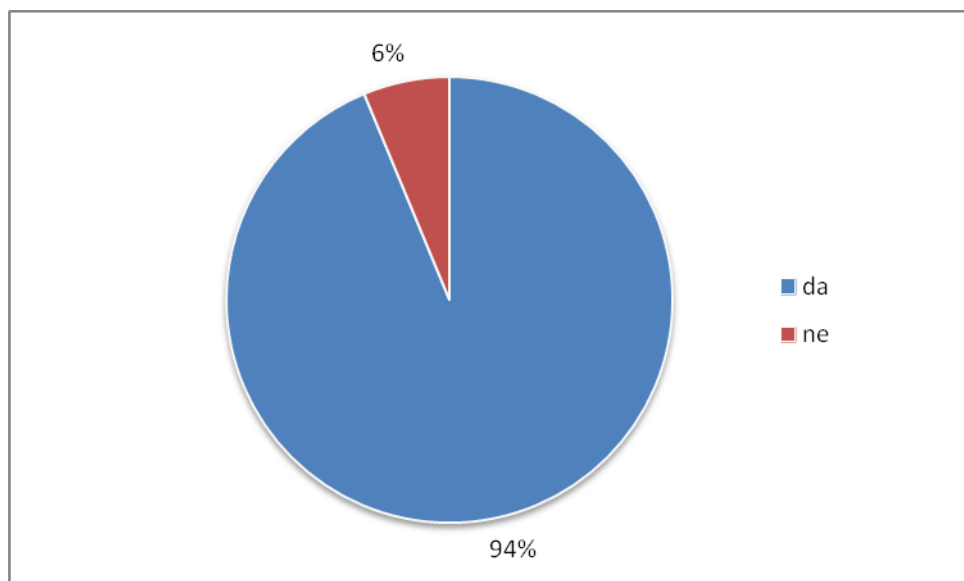
- s ovim znanjem mogu napraviti film
- samostalno izrađivati reklame
- montirati film i pisati sinopsis, scenarij i knjigu snimanja
- lakše analizirati reklamu koju vidim na televiziji
- smisliti bolji slogan
- uređivati videozapis.

Što ti je bilo najzanimljivije u projektu?

- snimanje i gluma u reklamama
- montiranje
- gledati druge uratke razrednih reklama
- osmišljavanje reklame
- rad i suradnja u skupini
- glumiti u reklamama
- odabir teme
- istraživanje teme
- samostalan rad.

Koji ti je dio projekta bio najteži?

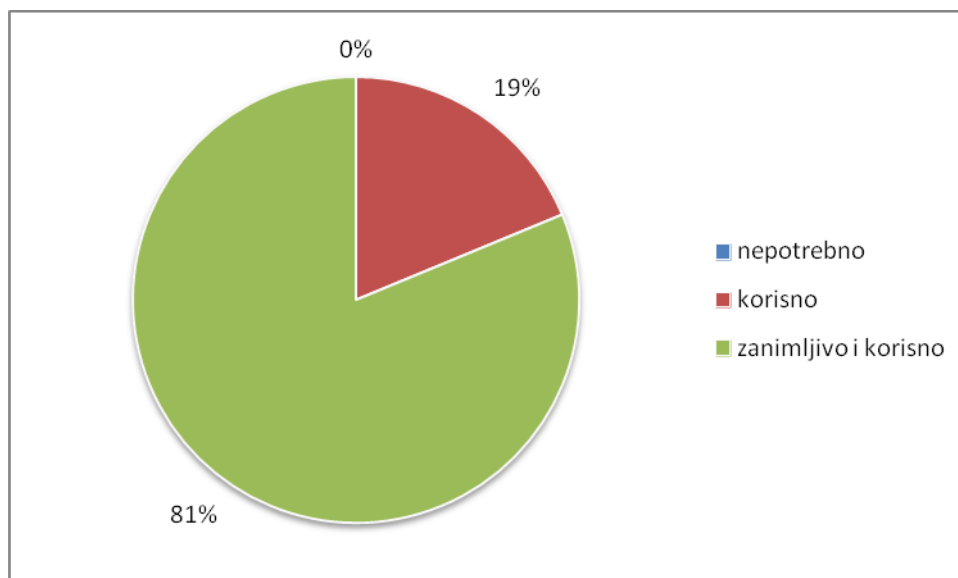
- montirati reklamu
- osmisлити reklamu
- napisati sinopsis, scenarij i knjigu snimanja
- smisliti slogan
- uskladiti zvuk i sliku
- odabrati primjerenu glazbu
- glumiti.



Grafikon 5. *Potreba medijskoga opismenjavanja*

Učenici smatraju da je u školi potrebno učiti o tome kako mediji oblikuju svoje poruke. Kao razloge navode:

- potrebno je upoznati svijet medija jer je sveprisutan i trebamo naučiti njegove dobre i loše strane
- tako možemo bolje razumjeti reklamne poruke
- naučili smo tehnike uvjeravanja
- trebamo znati i lošu stranu reklama, ne smijemo dopustiti da nas netko nagovara na nešto s čime nismo u potpunosti upoznati
- mediji i njihove poruke važan su dio našega života, danas se sve radi preko medija
- potrebno je za svakodnevni život
- sada znam prosuđivati reklamne poruke
- ne trebamo biti naivni i nasjedati na sve što mediji kažu
- djeca su povodljiva i trebaju znati temelji li se reklama na istini ili laži.



Grafikon 6. Korisnost projekta

Učenici smatraju da su ti sadržaji i aktivnosti u nastavi korisni i potrebni za svakodnevni život i kako ih trebamo što češće uključivati u poučavanje. Posebno to pokazuje rezultat njihove procjene korisnosti projekta jer njih čak 81% ocijenilo je projekt zanimljivim i korisnim, a 19 % izjasnilo se da je koristan. Odgovori pokazuju da su učenici tijekom cijeloga projekta imali aktivnu ulogu. Stekli su brojna znanja i vještine, razvili svoje sposobnosti, ali i samopouzdanje. To još jednom potvrđuje činjenicu da je aktivna uloga učenika u nastavi blisko povezana s kvalitetom znanja. Posebno su bili zadovoljni što su dobili mogućnost samostalno izraditi svoju videoreklamu i tako upoznati cijeli proces nastanka.

3. Zaključak

Poučavanje o medijima utječe na razvoj medijske pismenosti, na što ukazuju rezultati istraživanja, jer su učenici koji nisu prošli takav oblik poučavanja, pokazali slabije rezultate.

Iz vrjednovanja projekta vidljivo je da su takvi sadržaji i aktivnosti poželjni u nastavi. Cilj je uvođenja obrazovanja o medijima razvijati medijski pismenu osobu koja je sposobna analizirati i kritički procjenjivati razne medijske poruke što ne može biti rezultat jednokratnoga čina. Stoga trebamo što češće osmišljavati različite situacije učenja u kojima će učenici imati takve i slične zadatke.

Nameće se i pitanje koliko su učitelji u našim školama upoznati s konceptom medijske pismenosti, znaju li njegovu važnost i jesu li spremni i kompetentni upustiti se u izazov medijskoga obrazovanja. Uzimajući u obzir razvoj medija i medijske industrije te njihov značajan utjecaj na djecu, medijsko opismenjavanje nužno je započeti što ranije.

Literatura

- Anić, V. (2003). Veliki rječnik hrvatskoga jezika. Zagreb : Novi Liber.
- Beaudoin, B. (2010). Differentiating Between „The“ Media and „Our“ Media. *Journal of Media Literacy Education* 1:2, 99-108.
- Bagić, Krešimir (2006). Figurativnost reklamnog diskurza:U: Granić, J. (ur.) Jezik i mediji : jedan jezik : više svjetova : zbornik. Split: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku. 43-52.
- Fedorov, A. (2003). Media Education and Media Literacy: Expert's Opinions: U: MENTOR. *A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO.
- Gjuran-Coha, A., Pavlović, Lj. (2009). Elementi reklamne retorike u hrvatskim reklamnim porukama. *FLUMINENSIA* 21:1, 41-54.
- Kelava, B. (2009). Jezik hrvatskih reklamnih poruka. *Hrvatistika* 3:3, 75-82.
- Miliša, Zlatko; Ćurko, Bruno (2010). Odgoj za kritičko mišljenje i medijska manipulacija. *Medianali* 4:7, 57-72.
- National Association for Media Literacy Education. (2007). *Core principles of media literacy education in the United States*.
URL: <http://namle.net/wpcontent/uploads/2013/01/CorePrinciples.pdf>. (24.7.2013.)
- Scheibe, C., Rogow, F. (2008). *12 Basic Ways to Integrate Media Literacy and Critical Thinking into Any Curriculum*. Ithaca, NY: Ithaca College.

URL:<http://www.ithaca.edu/looksharp/12BasicWays.pdf> (8.7.2013.)

Udier, S. L. O jeziku reklame URL:

http://www.hrvatskiplus.org/index.php?option=com_content&view=article&id=521%3Ao-jeziku-reklame&catid=38%3Ajezik-lingvistika&Itemid=72&limitstart=4

Zgrabljic Rotar, N. (2005). MEDIJI - Medijska pismenost, medijski sadržaji i medijski utjecaji: U: Zgrabljic Rotar, N (Ur.) *Medijska pismenost i civilno društvo*. Sarajevo: MediaCentar.

THE EFFECT OF COMMERCIALS ON MEDIA LITERACY

Summary

This paper aims to describe the research of how media education affects the development of media literacy when it comes to elementary school students. Commercials were the main media used for this purpose. An in-class project was conducted, during which students critically analyzed media messages, got familiarized with persuasion techniques and created their own commercials. Media literacy is mostly defined as the ability to access, analyze, evaluate and create various types of media messages. So as to ascertain that the students have improved their level of media literacy, a research was conducted on students who were not included in media education project. The research results imply that the media education affects the development of media literacy and that there is a difference between the students who have taken part in the project and the control group.

Key words: media literacy, media literacy education, media education, critical thinking, commercials

UDK 3316.776:371.38216.776:371.382

Prethodno priopćenje

Lana Ciboci

Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu Zagreb

Danijel Labaš

Hrvatski studiji Zagreb

UTJECAJ MEDIJA NA IGRU DJECE PREDŠKOLSKE DOBI

Sažetak

Prema istraživanjima, djeca u dobi od pet do šesnaest godina provode više od šest sati dnevno uz medije - 2,5 sata uz televiziju, 1,5 sati uz internet, 1,1 sat uz mobitele te 1,4 sati igrajući videoigrice (Leggett, 2013.). Služeći se medijima djeca se s mnogim stvarima susreću po prvi puta u životu. Mediji tako postaju izvori dječjih ideja – ideja o svijetu u kojem žive, ideja o poželjnom ponašanju u društvu koje ih okružuje, ali i izvor ideja za igranje. Gotovo svakoga mjeseca u medijima možemo pronaći barem jednu vijest o djetetu koje se ozlijedilo oponašajući stvari viđene u medijima. Zbog životnoga neiskustva, ali i stupnja kognitivnog razvoja, mediji će najviše utjecati na one najmlađe – djecu predškolske dobi. U svijetu su se mnogi autori bavili istraživanjem medijskog utjecaja na korisnike medija iz čega su proizašle i mnoge teorije među kojima treba istaknutu teoriju o socijalnom učenju Alberta Bandure koji je još 60-ih godina 20. stoljeća potvrdio da gledajući nasilno ponašanje likova (modela) na televiziji, djeca mogu naučiti nove oblike nasilja i da ih takvi filmovi potiču na nasilno ponašanje (Bandura, 1984, 1986.). U ovome radu donosimo rezultate istraživanja provedenog tijekom 2013. godine među odgajateljima u dječjim vrtićima i njihovom opažanju promjena ponašanja kod djece nastale upravo pod utjecajem medija. Rezultati provedenog istraživanja potvrdili su dosadašnja saznanja o utjecaju medija na igru djece predškolske dobi.

Ključne riječi: djeca, mediji, igra

1. Uvod

Mediji, a posebno televizija, svojevrsno su ogledalo društva iako toga vrlo često nismo ni svjesni. Našu tezu ipak potvrđuje cijeli niz nepobitnih činjenica: dovoljno je uzeti primjer bilo kojega filma bilo iz kojega razdoblja. Ukoliko pozornije pratimo taj film, uočiti ćemo da je iz same radnje i svega što se uz nju veže jasno kako se tada živjelo, koje su bile onodobne društvene norme, moralne vrednote, položaj žene i muškaraca, kakvo je bilo društveno prihvatljivo ponašanje, moda i načini odijevanja, a saznati ćemo i mnogo toga drugoga.

Isto to vrijedi i za sadržaje koji se u medijima nude djeci, posebno u crtanim filmovima koje djeca vole, a koji im prenose slike o društvu i načinu njegova funkcioniranja. Takav „odraz“ društva u medijima pogodovao je tomu da oni postanu važan socijalizacijski čimbenik. Budući da je televizija medij koji je vrlo blizak baš djeci - jer nije potrebno steći posebne vještine kako bi se uspješno mogao pratiti program, kao što je slučaj s tiskanim medijima - a djeci najprikladniji sadržaji na televiziji jesu crtani filmovi, smatramo da su baš oni snažan pokretač socijalizacije. Socijalizacija omogućuje djeci da se uklope u društvo u kojem žive jer su naučili ono što se smatra društveno prihvatljivim ponašanjem. Osim socijalizacije gledanje televizije, a time i crtanih filmova, omogućuje i socijalno konstruiranje stvarnosti - gledatelja uvodi u svijet koji je izvan *ovdje* i *sada*, širi, tumači, ističe, procjenjuje, ozakonjuje ili odbacuje društvene pojave s kojima se gledatelj susreće u stvarnosti ili u nekome od medija (Lemish 2008: 157).

Problematika sadržaja crtanih filmova - koji su i izvor ideja za dječju igru - čini se pomalo zanemarenim područjem, a uzmemo li u obzir užurbani način života i učestalu uporabu televizora kao besplatne dadilje - ne samo kod kuće, nego moguće i u vrtiću - dobar je povod za istraživanje. Stoga smo među odgajateljima u dječjim vrtićima, tijekom lipnja i srpnja 2013. godine, proveli istraživanje o njihovom opažanju promjena ponašanja kod djece koje su nastale upravo pod utjecajem medija. Rezultati provedenoga istraživanja potvrdili su dosadašnja saznanja o utjecaju medija na igru djece predškolske dobi.

2. Mediji u dječjim životima

Današnja se djeca od najranije dobi susreću s medijima. Posljednjih se godina stoga s razlogom govori kako djecu sve više odgajaju mediji, a ne roditelji ili odgajatelji/učitelji. Naime, djeca mnogo više vremena provode uz medije, nego što ga provode u školi. Tako je istraživanje iz Sjedinjenih Američkih Država pokazalo da prosječno dijete pred televizijskim ekranom provede 1023 sata godišnje, dok u školi godišnje provede manje – 900 sati. (Nacionalni centar za djecu izloženu nasilju 2003. prema Erwin, Morton 2008:106). Stoga ne treba čuditi podatak da će djeca prije nego krenu u vrtić ispred televizijskih ekrana provesti čak 4000 sati (Američko psihološko društvo 2005. prema Erwin, Morton 2008: 105). Da mediji imaju iznimno važnu ulogu u dječjim životima, pokazuje i podatak da djeca diljem svijeta provode 50% više vremena gledajući televiziju, nego radeći druge aktivnosti poput pisanja domaće zadaće, igranja izvan kuće s vršnjacima, družeći se s obitelji, čitajući ili provodeći vrijeme na računalu (Groebel 1997. prema Erwin, Morton 2008:106). Najnovija svjetska istraživanja pokazuju da djeca u dobi od pet do šesnaest godina provode čak više od šest sati dnevno uz medije – 2,5 sata uz televiziju, 1,5 sati uz internet, 1,1 sat uz mobitele te 1,4 sati igrajući videoigre (Leggett 2013).

Iz godine u godinu raste i broj istraživanja o korištenju medija kod djece u Hrvatskoj. Jedno od prvih istraživanja proveli su Vlasta Ilišin, Ankica Marinović Bobinac i Furio Radin 2001. godine prema kojem su djeca najviše vremena provodila uz televiziju, potom uz radio, tisak za mlade i na posljednjem mjestu uz računalo (2001:151). Krešimir Mikić i Antea Rukavina 2006. godine pak zaključili su da

... od svih medija koji su analizirani (televizija, film, radio, tisak, računalo i internet) u ovom istraživanju najviše se primjenjuje televizija, film, računalo, radio te novine. Na televiziji djeca uglavnom prate filmove, serije i crtane filmove te kvizove i nagradne igre, dok najmanje gledaju informativno-političke emisije. Od filmova jako su popularni pustolovni filmovi i komedije. Radiom se djeca uglavnom ne koriste ili se njime koriste rijetko, a od vrste glazbe najmanje je popularna elektronska glazba, dok je najpopularnija zabavna (pop) glazba. Novine se svaki dan čitaju u polovini kućanstava, a djeca uglavnom rijetko čitaju dječje

*časopise. Dvije trećine djece posjeduje računalo, a polovina se vrlo dobro zna služiti njime. Ipak, računalo se primjenjuje uglavnom za igrice, što se odnosi i na internet.*¹

Starija djeca najčešće koriste televiziju i internet. Pokazalo je to istraživanje koje je 2008. godine proveo Gfk, a u kojem je sudjelovalo 1500 ispitanika u dobi od 11 do 24 godine.² Mladi, prema rezultatima istraživanja, pred televizijskim ekranima prosječno tijekom tjedna provode 1,9 sati na dan, a tijekom vikenda 2,9 sati. Istodobno, na internetu provode 1,1 sat dnevno preko tjedna i 1,9 sati preko vikenda što pokazuje da mladi gotovo 25 sati tjedno provode uz medije. Pridodamo li tomu i tiskane medije, odnosno radio, brojka je i znatno veća. Podatak koji zabrinjava jest činjenica da se mladi medijima najčešće služe samostalno jer je istraživanje pokazalo da u spavaćoj sobi čak 56% njih posjeduje televizor, a 75% računalo.

Najnoviji podatci kojima raspolažemo na nacionalnoj razini oni su iz istraživanja koje je proveo Joško Sindik. Analizirao je koliko su mediji prisutni kod djece predškolske dobi, odnosno koliko se djeca te dobi služe medijima u obiteljskim domovima. Rezultati su pokazali da djeca više od sat vremena na dan provode uz televizijske ekrane (2012:17). Isto toliko vremena provode i uz računalo. Djeca najčešće na televiziji gledaju crtane filmove, i to češće na DVD-u ili videu nego na televiziji. Na računalu najčešće igraju edukativne igrice. Radio slušaju tek pola sata do sat na dan. Pridoda li se tomu i vrijeme koje djeca provedu uz medije za vrijeme svoga boravka u dječjem vrtiću – pola sata do sat na dan uz televizijski program (M=1,59), „dok nešto manje vremena provode slušajući radio (M=1,09) ili pak u 'radu' na računalu (M=1,00)“ (Sindik, Veselinović 2010: 114) – jasno je da mediji imaju značajan utjecaj na djecu predškolske dobi, pa tako i na dječju igru.

¹ Istraživanje je provedeno u travnju 2006. godine. U istraživanju su sudjelovala djeca od 6 do 10 godina iz triju zagrebačkih osnovnih škola. Ukupno je anketirano 160 djece. Istraživanje je dostupno na poveznici:

http://www.hfs.hr/nakladnistvo_zapis_detail.aspx?sif_clanci=1604#.Uh8GT8y9TIU.

² Istraživanje je dostupno na poveznici:

http://www.gfk.hr/public_relations/press/press_articles/005123/index.hr.html.

2.1. Mediji i dječja igra

Pravo na igru zajamčeno je najvažnijim dokumentom kojim se štite dječja prava – Konvencijom o pravima djeteta. Konvencija u članku 31. ističe da „države stranke priznaju djetetu pravo na odmor i slobodno vrijeme, na igru i razonodu primjerenu njegovoj dobi, kao i na slobodno sudjelovanje u kulturnom životu i umjetnostima. Države stranke poštivat će i promicati pravo djeteta na puno sudjelovanje u kulturnom i umjetničkom životu te će poticati ostvarenje primjerenih i jednakih uvjeta za provođenje kulturnih, umjetničkih, rekreativnih i slobodnih djelatnosti.“³

Igranje ima ključnu ulogu u razvoju dječjih intelektualnih i društvenih vještina (Piaget 1962. prema Singer, Singer, D'Agostino, DeLong 2009:285). „Igra potiče intelektualni rast i kritičko razmišljanje pružajući djeci priliku da istraže, eksperimentiraju i steknu vještine za rješavanje problema.“ (Levin 1998. prema Campaign for a Commercial-Free Childhood). Djeca na taj način uče mnogo stvari – socijalne vještine, šire vokabular, razvijaju maštu i dr.

Prije dvadesetak godina djeca su većinu slobodnoga vremena provodila vani igrajući se s vršnjacima. Loptanje na ulici, igranje u pješčaniku, vožnje biciklom, nogometne utakmice i preskakivanje užeta bili su sastavni dio odrastanja svakoga djeteta. No, danas djeca radije slobodno vrijeme provode pred televizorima gledajući crtane filmove te igrajući video i računalne igrice. Istraživanja pokazuju da djeca 20 do čak 40% slobodnoga vremena provode uz medije (Sobkin V. S. 2001. prema Sokolova 2011:49). Uz njih uče o važnosti prijateljstva, obitelji, o svijetu u kojem žive, ali su mediji često i izvor ideja za dječju igru. Još je šezdesetih godina 20. stoljeća psiholog Albert Bandura razvio tzv. teoriju o socijalnome učenju prema kojoj „promatranje nasilnog djelovanja osobu može poticati na imitaciju, oslabljujući pritom prethodno zauzete društvene stavove zabrane takvih ponašanja“ (Valković 2010:81). Bandura je 1961. godine proveo eksperiment u kojem su djeca u dobi od 3 do 6 godina gledala odraslu osobu kako tuče lutku Bobo. Djeca su bila podijeljena u tri skupine. Prva skupina djece

³ Konvencija o pravima djeteta,
http://www.unicef.hr/upload/file/300/150215/FILENAME/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta.pdf, stranica posjećena 30. 8. 2013.

gledala je kako odrasla osoba tuče lutku Bobo i na kraju zbog toga biva kažnjena. Druga skupina gledala je verziju u kojoj je model za nasilno ponašanje bio nagrađen, dok je treća skupina djece vidjela verziju u kojoj nije bilo posljedica za nasilno ponašanje. Nakon toga djeca su dobila zanimljive i privlačne igračke za igru, ali vrlo brzo su im oduzete. Ostavljena im je samo lutka Bobo. Eksperiment je pokazao da su se najagresivnije prema lutki Bobo ponašala ona djeca koja su vidjela da je model nakon nasilnoga ponašanja za takvo ponašanje bio nagrađen.

Osim što su mediji izvor ideja za dječju igru, prisutnost medija, čak i ako se djeca njima ne koriste aktivno, utječe na dječju igru. Marie Evans Schmidt, Tiffany A. Pempek, Heather L. Kirkorian, Anne Frankenfield Lund i Daniel R. Anderson proveli su istraživanje o utjecaju televizije koja je uključena u pozadini pri dječjoj igri. Rezultati istraživanja pokazali su da uključenost televizije utječe na smanjenje vremena koje djeca provode igrajući se međusobno (2008:1144). Valja reći i da mediji, osobito gledanje televizije, može imati i pozitivne utjecaje na odnos djece i roditelja i međusobnu igru. Naime, istraživanje koje su 2004. godine proveli Weber i Singer pokazalo je da 47% roditelja djece u dobi od 1 do 24 mjeseca gleda sve dječje televizijske sadržaje s djecom, dok je 29 % roditelja izjavilo da zajedno s djecom gledaju sve snimljene sadržaje za djecu. Kako je pokazalo istraživanje, dok gledaju televiziju s djecom, roditelji s djecom najčešće pjevaju, plešu i pojašnjavaju im stvari na ekranu (Weber 2010:16). Weber ističe kako upravo pjevanje i plesanje može biti glavni izvor ideja za igru s djetetom prilikom gledanja televizijskih sadržaja, čak i s djecom mlađom od godinu dana (2010:29), a preporuka je brojnih autora da roditelji zajedno s djecom prate medije.

2.2. *Crtani filmovi kao izvor ideja za dječju igru*

Iako su crtani filmovi već desetljećima sastavni dio djetinjstva, djeca danas provode mnogo više vremena uz njih, ali se i sadržaj crtanih filmova drastično promijenio. Osim toga, mnoga istraživanja pokazuju da su današnji crtani filmovi mnogo nasilniji i vulgarniji i s mnogo više seksualno eksplicitnih scena nego što su bili prije deset, dvadeset ili trideset godina. Najveći problem takvih sadr-

žaja jest što djeca nisu svjesna utjecaja nasilnih sadržaja pa takve sadržaje oponašaju, a često su upravo crtani filmovi izvor ideja za dječju igru. Djeca često pri samostalnoj igri, ali i igranju s vršnjacima kopiraju sadržaj crtanih filmova, imitiraju govor likova, ali i njihove pokrete i geste. Problem može nastati kada su crtani filmovi izrazito nasilni pa djeca, misleći kako je to zabavno, viđeno u crtanim filmovima imitiraju u igri s vršnjacima. Crtići im nude i opasne ideje koje djeca ponekad odluče oponašati nesvjesna opasnosti koje bi se mogle dogoditi.

Koliko su nasilni sadržaji česti u dječjim emisijama pokazala su brojna istraživanja (Gerbner, Gross, Morgan i Signorielli 1980., Greenberg i suradnici 1980.; Liss, Reinhardt 1980.; Williams, Zabrack, Joy 1982.; Lichter, Amundson 1994.; Wilson i suradnici, 2002.). Huston, Donnerstein i suradnici (1992. prema Josephson 1995:14), primjerice, zaključili su da crtani filmovi koji se prikazuju subotom ujutro sadržavaju 20 do 25 nasilnih scena po satu, dok se u tzv. „udarnom terminu“ objavi pet nasilnih scena. No, bitno je naglasiti da se u „udarnim terminima“ prikazuju teži oblici kaznenih djela, poput ubojstava i silovanja, dok u crtanim filmovima prevladavaju tzv. lakša kaznena djela, rijetko se prikazuje smrt, a silovanja gotovo nikad (Potter i Warren 1998. prema Kirsh 2006:161).

M. V. Sokolova 2010. godine provela je istraživanje o utjecaju crtanih filmova na igru predškolaca. U prvoj fazi istraživanja sudjelovalo je 40 obitelji koje su imale djecu predškolske dobi, dok je u drugoj fazi sudjelovalo 35-ero vrtićke djece iz Moskve. Istraživanje je uključivalo intervju s roditeljima, promatranje načina na koji djeca gledaju crtane filmove, razgovore s djecom, promatranje slobodne dječje igre i igre u dvjema eksperimentalnim situacijama te analiziranje dječjih crteža crtanih likova (2011:50). Istraživanje je pokazalo da 75% predškolaca pred ekranima provodi sve slobodno vrijeme i da crtani filmovi i te kako utječu na njihovu igru. Naime, čak 78% djece oponašalo je likove iz crtanih filmova pri igranju, govorilo i odijevalo se poput njih, uređivalo kosu i slično. Samo 22% djece nije pri igranju oponašalo radnju crtića koji su prethodno gledali, no takvo je ponašanje, prema tvrdnjama roditelja, bilo prisutno i kod te djece (2011:51).

Da crtani filmovi i te kako imaju utjecaj na dječju igru, prije svega kao izvor ideja za igru, i da ponekad taj utjecaj završi s tragičnim posljedicama, pokazuju

brojni slučajevi diljem svijeta u kojima su djeca stradala imitirajući sadržaje koje su vidjeli u medijima. Jedan od najčešće spominjanih događaja jest onaj iz 2008. godine kada je u Sjedinjenim Američkim Državama umro desetogodišnjak u igri s vršnjacima. On i njegovi prijatelji oponašali su scenu iz crtanoga filma *Naruto* te su dječaka živog zakopali u pijesak.⁴ Sličnih tragedija je u prošlosti, nažalost, bilo mnogo. U Indiji se 2011. godine vlastitim pojasom za karate objesio jedanaestogodišnji dječak koji je pokušao imitirati svoga omiljenog junaka Spidermana.⁵ Slična se tragedija dogodila i u Velikoj Britaniji kada se 2008. godine objesila četverogodišnja djevojčica koja se ozlijedila pokušavajući imitirati scenu iz jednoga od svojih omiljenih crtanih filmova.⁶

Važnu ulogu u utjecaju medija, pa tako i crtanih filmova, imaju roditelji koji bi s djecom trebali gledati crtane filmove, komentirati i ne odobravati nasilne scene, nego djecu upozoriti da takvo ponašanje nije prihvatljivo. Istraživanje koje su Miranda, McCluskey i suradnici proveli 2009. godine pokazalo je da su se djeca koja su nasilne sadržaje gledala uz odraslu osobu koja je takve sadržaje komentirala, ne odobravalala i upozoravala da je riječ o ružnome ponašanju, ponašala manje nasilno (verbalno i pri igranju s igračkama) od one djece koja su iste takve sadržaje gledala s odraslom osobom koja je pri gledanju samo šutjela. (Miranda, McCluskey 2009:81-82)

Izloženost nestvarnom svijetu crtanih filmova i njihovu humoristično prikazanom nasilju rizično je za djecu koja još nemaju razvijenu sposobnost razlikovanja stvarnosti i mašte te ne mogu donositi zaključke o uzrocima i posljedicama kako to čine odrasli. Istraživanja medijskih utjecaja pokazuju da je nasilje upareno s humorom, karakteristično za nasilje u crtanim filmovima i animiranim serijama, povezano s učenjem agresivnoga ponašanja (Whitney, Robb 2004).

⁴ <http://abcnews.go.com/US/MindMoodNews/story?id=4430328&page=1>, Schoetz, David. (11.3.2008.) Boy Mimicking Cartoon in Sandbox Stunt Dies, stranica posjećena 25. kolovoza 2013.

⁵ <http://www.emirates247.com/news/emirates/11-year-old-boy-dies-imitating-spiderman-2011-10-05-1.422092>, Sathish, VM (5.10.2011.) 11-year-old boy dies imitating Spiderman, stranica posjećena 25. kolovoza 2013.

⁶ <http://www.dailymail.co.uk/news/article-505824/Girl-4-hangs-hairband-copies-TV-cartoon.html>, Ballinger, Lucy (3. 1. 2008.) Girl, 4, hangs herself with hairband 'as she copies TV cartoon.

Novije metaanalize otkrile su da je veza između gledanja nasilja na televiziji i agresivnoga ponašanja snažna kao veza između pušenja i raka pluća (Bushman, Anderson 2001. prema Huston i suradnici 2007:46 u: Pecora, Murray, Wartella 2007).

Djeca mlađa od osam godina ne mogu jasno razlikovati stvarni život od izmišljenoga (Dietz, Strasburger 1991; Liebert, Sprafkin 1988; Singer 1985). Ona brzo nauče da je nasilje prihvatljiv način za rješavanje složenih problema, osobito ako je nasilnik zapravo junak (Comstock, Strasburger 1993; prema Committee on Communications 1995:949). Dječji su uzori pozitivni, inteligentni, moćni, atraktivni junaci koje se rijetko kažnjava za nasilno ponašanje (Wilson i suradnici 1998). Kao što smo već spomenuli, metaanalize pokazuju da je veća vjerojatnost nasilnoga ponašanja ako dijete vjeruje da je nasilje protagonista, to jest glavnoga lika opravdano. No, nasilje u crtanim filmovima nije prikazano samo kao opravdano i komično, nego ni nema štetnih posljedica – ne prikazuju se žrtve, tjelesne ozljede, jauci i bol. Gerbner to naziva *sretnim nasiljem* (*happy violence*). Takav prikaz nasilja može dovesti dijete do uvjerenja da pravo nasilje nema ozbiljne posljedice. Nekoliko studija pokazalo je da se djeca koja su svjedočila štetnim posljedicama nasilja ponašaju manje nasilno od djece koja nisu imala takvih iskustava (Valkenburg 2004:51).

Agresivni likovi na televiziji, uključujući i likove iz crtanih filmova, služe kao učinkoviti modeli agresivnoga ponašanja. Djeca su osobito podložna njihovom utjecaju. Budući da pozitivni junaci često koriste nasilne metode na putu do pobjede, djeci se šalje poruka da je nasilje prihvatljivo. Djeca u tome socijalnom učenju prihvaćaju specifična agresivna ponašanja i stavove, odnosno scenarij koji do njih dovodi te se mogu ponašati po točno utvrđenome modelu (Hoyt 2007). Četiri su čimbenika koja utječu na snažan utjecaj nasilja na agresivno ponašanje: spol, dob, zainteresiranost za medijsko nasilje i stav prema medijskome nasilju stečen u obiteljskome okruženju. Veća je vjerojatnost da će agresivno ponašanje prihvatiti dječaci mlađi od šest godina koji su zainteresirani za nasilje i koji žive u obitelji koja nije razvila snažan negativan stav prema nasilju (Valkenburg 2004:53).

Veliki utjecaj koji se pripisuje televiziji određene je autore potaknuo da ju okrive za smrt djetinjstva (Elkind 1981; Postman 1983; Meyrowitz 1985; Bucking-

ham 2000). Iako se danas, za razliku od Bandurina mišljenja koje smo naveli, njeguje optimističan pogled na dijete – smatra se da ono aktivno sudjeluje u medijskome procesu i sposobno je samo interpretirati značenje iz medijskih sadržaja – to nužno ne znači da je utjecaj na njih manji. Utjecaji na njih mogu biti jači ako se oni aktivno otvore prema određenim utjecajima (Valkenburg 2004:11).

No, ne utječu samo nasilne scene u crtanim filmovima na dječju igru, nego i odabir likova. Djeca se vrlo često identificiraju s likovima koje gledaju u crtanim filmovima te je stoga vrlo bitno kakve crtiće gledaju, a crtani su filmovi puni stereotipa. Brojna su istraživanja pokazala da su djevojčice brojčano mnogo manje zastupljene u crtanim filmovima od dječaka te ih se najčešće prikazuje kao osobe koje treba spasiti, koje uzrokuju nevolju, zaljubljuju se na prvi pogled i najčešće su kućanice (Sternglanz, Serbin 1974; Levinson 1975; Barcus 1983 prema Thompson, Zerbino 1997:416). Primjer crtana filma s brojčano dominantnim muškim likovima koje znanstvenici najčešće navode jesu Štrumpfovi. U crtanim filmovima ženski likovi najčešće se prikazuju kao seksualni objekti u ulozi kućanice, majke, bake, učiteljice, medicinske sestre i tajnice, dok su vrlo rijetki crtani filmovi u kojima se ženski likovi bave dominantnim poslovima koji su u crtanim filmovima isključivo namijenjeni muškim likovima (Gökçe Arslan, Armağan 2010: 5204). Gledajući takve crtane filmove, djeca se s njima identificiraju. Dječaci uče da su žene seksualni objekti koji njima „služe“, a djevojčice da je „normalno“ da su ovisne o dječacima, i da se oni bave mnogo važnijim zanimanjima nego što su njihova.

Osim što djeca imitiraju sadržaje crtanih filmova u igri, istraživanja su pokazala i da crtani filmovi imaju veliki utjecaj na odabir igračaka. Naime, djeca će mnogo češće u trgovini izabrati onu igračku koja prikazuje lik iz crtana filma, nego neku nepoznatu igračku. Također, češće će odabrati likove koji u crtanim filmovima imaju neke moći, nego likove bez njih. Na taj način mediji, prije svega crtani filmovi, i te kako utječu na maštu, ali i ponašanje, razmišljanje i dječje mišljenje u najranijoj dobi kada ona, nažalost, nisu svjesna medijskoga utjecaja niti mu se mogu oduprijeti. U tome se razdoblju djecom može jako često manipulirati. Stoga ozbiljno treba shvatiti rečenicu da „djeca upijaju kao spužve“, jer ju potvrđuje i činjenica da se 90% razvoja ljudskoga mozga događa u prvih šest godina života (Lazar 2007: 7). Sve što čuju, vide, osjete, dotaknu, okuse i saznaju

djeca spremaju u svoje „ladice“ u mozgu, pa je bitno kojim ih sadržajima „hranimo“. Veći dio djetinjstva popunjeno je igranjem, ali i sve više medijskim igračkama kao što su TV, računala i Playstation (Lazar 2007:10).

2.3. Igra uz medije – video i računalne igre

Industrija videoigrica jedna je od najbrže rastućih industrija u svijetu. Prema istraživanju Vesne Bilić (2010:269) djeca u Hrvatskoj provode uz njih čak i do 14 sati na tjedan. Mnoge su prednosti igranja videoigrica kod djece, poput poticanja misaonih procesa, asocijativnoga mišljenja, podupiranje intuicije i hipotetičnoga mišljenja, bolja koordinacija pokreta, oslobađanje emocija, a videoigrice mogu biti i korisna pomagala u učenju te predstavljaju „nepristrane učitelje opremljene neiscrpnom strpljivošću“ (Laniado, Pietra 2005:44). No, igranje video i računalnih igara ima i brojne nedostatke – stvaranje ovisnosti, izloženost nasilju, razvijanje ili pojačavanje negativnih stereotipa, a provođenje previše vremena za računalom umjesto na zraku u igri s drugom djecom može dovesti do socijalne izolacije, poteškoća u školskome radu, slabije komunikacije s drugom djecom, ali i do slabo razvijenih prehrambenih navika, navodi Jadranka Žderić (2009:38). Posljedice ovisnosti o videoigricama slabiji su školski uspjeh te učestale svađe s prijateljima, učiteljima i roditeljima. Koliko ovisnost o igricama može biti jaka, možda najbolje pokazuje slučaj koji se dogodio 2012. godine. Trinaestogodišnjak je ubio i pokušao silovati vlastitu majku zato što mu je, zbog loših ocjena u školi, oduzela najdražu videoigricu „Call of duty“.⁷ No, najveći problem predstavljaju nasilni sadržaji. Sve je veći broj nasilnih računalnih i video igara, prikazi nasilja postaju sve stvarniji, a time imaju i veći utjecaj na imitiranje takvih sadržaja (Gentile i suradnici 2003 prema Bilić 2010:277). Provenzo (1991) je analizirao popularne video igre i zaključio kako je od 47 analiziranih video igara, njih 40 bilo nasilno (Dill, K.E; Dill, J.C. 1998 prema Ciboci, Kanižaj 2011:23). Istraživanja su pokazala da su djeca koja češće igraju video i računalne igre češće fizički i verbalno nasilna prema drugoj djeci (Bilić 2010:276).

⁷ <http://www.vecernji.hr/vijesti/djecak-13-ubio-sam-svoju-majku-pokusao-sam-je-silovati-clanak-549131>, stranica posjećena 31. kolovoza 2013.

3. Metodologija istraživanja

Glavni je cilj istraživanja utvrditi percepciju odgajatelja o utjecaju medija na djecu, prije svega na dječju igru. Istraživanjem se želi analizirati utjecaj medija na dječju igru, kako samostalnu, tako i s vršnjacima. Želi se istražiti koliko često djeca kopiraju sadržaje iz medija u igri, koliko se često identificiraju s likovima iz medija i s kakvim likovima najčešće. Budući da crtani filmovi imaju važnu ulogu u dječjim životima, djeca ih rado gledaju, a roditelji se njima – kako smo naveli ranije – često služe kao dadiljama, istraživanjem se želi utvrditi i koliko vremena djeca u vrtiću provode ispred televizijskih ekrana gledajući crtane filmove umjesto socijalizacije i igre s vršnjacima. Jedan od ciljeva jest i utvrditi igraju li djeca u vrtiću video i računalne igrice, koliko često i o kakvim je igricama riječ.

Istraživanje je provedeno metodom anketnoga upitnika.⁸ Anketni se upitnik u istraživanjima javnoga komuniciranja najčešće koristi „kao sredstvo za prikupljanje podataka o prijemu emisija ili čitanju novina“ (Plenković 1993:220), odnosno, kako misli Mladen Zvonarević, da bi se istražilo „što ljudi misle o nekim problemima, tj. njihovi stavovi, shvaćanja, uvjerenje iz različitih područja ... te što respondenti znaju o raznim problemima.“ (Isto)

U istraživanju su sudjelovala 142 odgajatelja iz čitave Hrvatske.⁹ Istraživanje je provedeno tijekom lipnja i srpnja 2013. godine.¹⁰

⁸ Istraživanje je provedeno u suradnji s mr. sc. Andreom Silić iz Agencije za odgoj i obrazovanje.

⁹ U istraživanju su sudjelovali odgajatelji iz Bedekovčine, Belišća, Bizovca, Borova, Desinića, Drniša, Konjšćine, Krapine, Krapinskih Toplica, Našica, Osijeka, Pakošтана, Pakraca, Petrijevac, Pule, Slatine, Splita, Šibenika, Trilja, Vinkovaca, Zadra i Zagreba. U istraživanju je sudjelovalo 91,5% odgajateljica i 3,5% odgajatelja. 4,9% ispitanika nije se izjasnilo kojeg je spola. 87,3% ispitanika je više stručne spreme, 6,3% visoke, dok je 4,9% ispitanika srednje stručne spreme. 1,4% ispitanika nije se izjasnilo. Prosjek godina ispitanika je 41,86 (u izračun prosjeka godina nije uračunato 28 ispitanika koji nisu naveli dob). Prosjek godina radnog staža ispitanika je 16,32 godine (u izračun prosjeka godina staža nije uračunato 5 ispitanika koji nisu naveli godine staža).

¹⁰ Zaprimito je i 11 nevažećih anketnih upitnika koji nisu uključeni u rezultate istraživanja. Riječ je o anketnim upitnicima u kojima ispitanici nisu dovoljno ozbiljno pristupili istraživa-

Glavna i polazna hipoteza istraživanja bila je da „djeca često imitiraju ponašanje viđeno u medijima prilikom samostalnoga igranja i igranja s vršnjacima“. Sekundarne hipoteze istraživanja bile su sljedeće:

1. Djeca se često identificiraju s likovima iz medija
2. Dječaci se najčešće identificiraju s negativnim i nasilnim likovima, a djevojčice s princezama
3. Djeca rijetko igraju videoigrice u dječjim vrtićima
4. Djeca svakodnevno gledaju crtane filmove u dječjim vrtićima.

Anketni upitnik bio je podijeljen na pet dijelova. U prvome dijelu istraživali smo opremljenost vrtića medijima, i učestalost korištenja pojedinih medija u vrtiću. Zanimalo nas je i od koje godine odgajatelji u vrtiću dopuštaju pristup djeci određenim medijima. Drugi dio istraživanja odnosio se na crtane filmove pri čemu je istraživano gledaju li djeca crtane filmove u dječjim vrtićima, koliko često i o kakvim je crtanim filmovima riječ, a osim navedenoga, odgajatelji su trebali navesti i najdraže crtane filmove djece u svojoj skupini. Ispitani su i stavovi odgajatelja o prilagođenosti crtanih filmova dječjoj dobi, kao i razlike u crtanim filmovima koji se prikazuju na javnoj i komercijalnim televizijama. Treći, središnji dio anketnoga upitnika, odnosio se na medije i dječju igru. Analizirana je učestalost imitiranja sadržaja viđenih u medijima kod djece u samostalnoj igri i igri s vršnjacima, koliko se često djeca identificiraju s likovima iz medija i o kakvim je likovima riječ. U četvrtome dijelu analizirali smo igraju li djeca u vrtićima videoigrice i ako da, o kakvim je videoigricama riječ, od koje dobi odgajatelji dopuštaju djeci da igraju videoigrice te na čemu ih igraju. Posljednji, peti dio, odnosio se na sociodemografska svojstva odgajatelja (spol, godine, staž, stručna sprema, mjesto rada i korištenje medija).

nju pa su gotovo čitavi anketni upitnici ostavljeni prazni ili su na njih upisivani komentari koji nemaju veze sa samim istraživanjem.

3.1. Rezultati istraživanja

Djeca provode vrijeme uz medije i za vrijeme svoga boravka u dječjim vrtićima – pokazali su rezultati istraživanja prema kojima se čak 88 % odgajatelja služi medijima u radu s djecom. Tek 5,6 % odgajatelja izjavilo je da ih ne rabi, dok se 6,3 % njih nije izjasnilo (N=142).

Dječji vrtići u Hrvatskoj dobro su opremljeni medijima, osobito onim elektroničkim. Od 142 odgajatelja koliko ih je sudjelovalo u ovome istraživanju, 133 ih je izjavilo da u vrtiću imaju radio, a 92 televizor. Tiskani mediji također su učestali u dječjim vrtićima, čak 120 odgajatelja izjavilo je da je vrtić u kojem rade opremljen tiskanim medijima (novinama i časopisima za djecu). Samo 28 odgajatelja odgovorilo je da u vrtiću imaju i internet. No, opremljenost medijima ne znači da se odgajatelji zaista njima i služe u radu s djecom. Istraživanje je pokazalo kako ih odgajatelji zapravo rabe tek rijetko, osobito neke od njih, prije svega internet za koji je tek 18 odgajatelja reklo da ga rabe u radu s djecom, ali prije svega za prikupljanje radnih materijala. Iako su rezultati pokazali da je najviše vrtića opremljeno radijem, odgajatelji u radu s djecom najviše se služe tiskanim medijima (117). Tek na drugome mjestu nalazi se radio (99), a potom i televizija (80) (N=140). Ono što je bitno naglasiti jest da odgajatelji u radu s djecom radio najčešće rabe za slušanje snimljenih dječjih pjesama ili bajki. Slično je i s televizijom. Odgajatelji su izjavili da se njime najčešće služe za gledanje snimljenih crtanih i dokumentarnih filmova. Edukativne sadržaje u medijima, poput listanja edukativnih časopisa za djecu, gledanja dječjega obrazovnog programa na televiziji, pretraživanja edukativnih sadržaja na internetu većina odgajatelja rabi tek ponekad (41,1 posto), odnosno često (33,3 %). Da takve sadržaje rabe uvijek, izjavilo je 7,8 % odgajatelja, dok je njih 14,2 % izjavilo da ih rabe rijetko. Tek manji broj odgajatelja (3,5 %) izjavilo je da takve sadržaje nikad ne rabe u radu s djecom (N=141).

Budući da je u medijima moguće pronaći raznovrsne sadržaje, uvijek je potrebno nadzirati kakve sadržaje djeca konzumiraju, čak i ukoliko se radi o sadržajima koji su namijenjeni isključivo djeci. Rezultati istraživanja pokazali su da većina odgajatelja, njih 71,9 %, uvijek nadzire, odnosno prati djecu dok se služe medijima, dok je njih 24,2 % odgovorilo da to čine često. Podatak koji

zabrinjava jest, iako se radi o malome postotku, 3,9 % odgovajatelja koji tek ponekad nadziru djecu u služenju medijima (N=128).

3.1.1. *Crtani filmovi*

Boravak u dječjim vrtićima djecu potiče na razvoj, prije svega, društvenih vještina – djeca se uče zajedničkoj igri, dijeljenju igračaka, pristojnom ponašanju u druženju s vršnjacima, strpljenju i dr. Stoga bi za vrijeme boravka u vrtiću djeca većinu vremena trebala provoditi u druženju s vršnjacima, a ne u konzumiranju medijskih sadržaja, osobito ne u velikim količinama.

Da djeca gledaju crtane filmove za vrijeme boravka u dječjem vrtiću, izjavilo je 82,3% odgovajatelja. No, prema njihovim izjavama, djeca to čine tek rijetko (56,4%), odnosno nekoliko puta na tjedan (24,3%), dok je tek 3,6% odgovajatelja navelo da djeca svakodnevno gledaju crtane filmove u dječjem vrtiću. Da djeca nikad ne gledaju crtane filmove u vrtiću, odgovorilo je 15,7% odgovajatelja (N=140). Kada gledaju crtane filmove u vrtiću, najčešće je riječ o snimljenim crtanim filmovima. Tako je izjavilo 92,1% odgovajatelja. Njih 3,5% izjavilo je da gledaju crtane filmove koji se prikazuju na televiziji, dok je 1,8 % odgovorilo da gledaju crtane filmove na internetu. Da gledaju druge vrste televizijskoga programa, navelo je 6,1% odgovajatelja, pri čemu su najčešće isticali dokumentarne emisije (N=118)¹¹.

Za vrijeme svoga boravka u vrtiću djeca najčešće crtane filmove gledaju poslije popodnevnoga spavanja (29,2%), odnosno tijekom priepodneva (26,5%). Često ih gledaju i prije popodnevnoga spavanja (22,1%). Da djeca najčešće gledaju crtane filmove prije ručka izjavilo je 10,6% odgovajatelja, dok ih je 8,8% izjavilo da ih gledaju u drugim terminima – za vrijeme spavanja kod one djece koja ne mogu zaspati, tijekom dana kada je vani loše vrijeme i slično. Da djeca najčešće gledaju crtane filmove prije odlaska kući, izjavilo je 5,3% odgovajatelja (N=116).

Istraživanjem smo ispitali i mišljenja odgovajatelja o prilagođenosti crtanih filmova koji se prikazuju na televiziji dobi djece. Čak 72,8% odgovajatelja smatra da

¹¹ Dana je mogućnost višestrukih odgovora.

crtići nisu prilagođeni dobi djece, 7,4% ih smatra da jesu, dok se 19,9% odgajatelja nije izjasnilo (N=136). Rezultati su pokazali da čak 97,8% odgajatelja smatra da u crtanim filmovima koji se prikazuju na televiziji ima neprimjerenih sadržaja za djecu, poput nasilja i neprimjerenoga govora. Tek 0,7% odgajatelja nije se složilo s tom izjavom, dok ih je 1,4% izjavilo da ne zna (N=138). Razliku između sadržaja crtanih filmova koji se prikazuju na HRT-u (javnoj televiziji) i na ostalim komercijalnim kanalima primjećuje 40% odgajatelja. Kao najčešće razlike navode kvalitetu i vrstu sadržaja. Smatraju da HRT prikazuje kvalitetnije, prije svega, crtane filmove za djecu, dok su oni na komercijalnim televizijama mnogo nasilniji i neprimjereni za djecu. Ovo su samo neki odgovori koje su dali odgajatelji: „Na RTL-u i NOVA TV ima više nasilnih i neprimjerenih crtica“, „Na HRT-u se prikazuju djeci primjereni crtici koji su edukativne naravi, nježni, sadržajno i estetski primjereni djeci, dok se na ostalim komercijalnim kanalima prikazuju crtani filmovi koji su djeci zanimljiviji jer su nasilni, slike se brzo izmjenjuju, pune su specijalnih efekata (bljeskanja, zvučni efekti su izraženiji i sl.), ali ni u kojem pogledu ne utječu pozitivno na dječje ponašanje“, „Na HRT-u se ne prikazuju nasilni crtani filmovi poput Power Rangersa, Ninja kornjača i sl., nego se više stavlja naglasak na edukativne crtane filmove poput Dora istražuje i TV vrtić“, „Na HRT-u se većinom puštaju stari, klasični crtani filmovi u kojima nema akcijskih junaka koji su nasilni“, „Na RTL-u i NOVA TV puštaju crtice koji potiču nasilno ponašanje (borbe)“, „Crtani filmovi s RTL-a i NOVA TV su puni nasilja, govor je pun agresije, svi se pretvaraju u nekakva čudovišta“, „Na RTL-u se prikazuju izrazito nasilni crtani filmovi, te i privatno izbjegavam taj program“, „Vikendima u jutarnjim satima na HRT 2 su lijepi crtici napravljeni prema bajkama. Drugi crtici su zastrašujući, unakaženi i izmišljeni likovi s grubim glasovima, a tematika je uvijek nasilje i razne borbe“, „Crtani filmovi na HRT-u su baš dječji, topli, nježni, nenasilni“. Da ne primjećuje razliku između crtanih filmova na javnoj i komercijalnim televizijama navelo je 20,7% odgajatelja, dok ih je 39,3% odgovorilo da ne zna (N=135).

Najdraži crtani filmovi predškolaca su, prema izjavama odgajatelja, Tom i Jerry, Traktor Tom, Peppa Pig, Štrumpfovi, Bob graditelj, Winx, Fifi i cvjetno društvo, Krtek, Jagodica Bobica i Dora istražuje. Veliki broj odgajatelja kao omiljene crtice naveo je sve Disneyeve crtane filmove i bajke braće Grimm.

Odgajatelji onih najmlađih, djece u jaslicama, osobito su izdvojili Teletubbies i Baby Einstein.

3.1.2. *Mediji i dječja igra*

Djeci je druženje s vršnjacima draže od gledanja crtanih filmova, igranja videoigrica, čitanja dječjih časopisa i slušanja radija. Pokazuju to rezultati istraživanja prema kojima je 41,1% odgajatelja reklo da djeca rijetko izabiru da bi radije rabili medije (primjerice gledali crtane filmove) umjesto igre s vršnjacima, dok je 12,9% odgajatelja reklo da će djeca uvijek radije odabrati igru s vršnjacima, nego konzumaciju medijskih sadržaja. Podatak koji može zabrinuti jest 37,1% odgajatelja koji su rekli da djeca ponekad radije ipak izabiru medijske sadržaje, dok je 8,6% njih izjavilo da djeca to čine često (N=140).

Mediji su jedan od glavnih socijalizatora djece i mladih. Koristeći se medijskim sadržajima, djeca se od najranije dobi upoznaju sa svijetom u kojem žive te mnoge stvari po prvi put susreću upravo u medijima. Iz medija djeca uče i obrasce ponašanja, a vrlo često sadržaje u medijima kopiraju. Zbog nedovoljnoga kognitivnog razvoja djeca nisu u mogućnosti prepoznati negativne strane medija i neprimjerenost određenih obrazaca ponašanja, osobito kada je riječ o nasilju.

Istraživanje je pokazalo da je 89,2% odgajatelja primijetilo da sadržaji u medijima utječu na dječje verbalno ponašanje, odnosno da djeca često nakon odgledanoga crtanog filma oponašaju likove iz toga crtanog filma. Da nije primijetilo takvo ponašanje kod djece, izjavilo je 7,2% odgajatelja, dok ih 3,6% nije moglo procijeniti (N=139).

Da ono što djeca nauče iz medijskih sadržaja i te kako utječe na dječju igru, pokazuju rezultati prema kojima je čak 52,8% odgajatelja izjavilo da djeca često imitiraju fizičko i verbalno ponašanje u samostalnoj igri, a 2,8% njih izjavilo je da djeca to čine uvijek. Veliki je postotak i onih odgajatelja koji tvrde da djeca to čine ponekad (31,7%), dok su u manjini odgajatelji koji su izjavili da djeca rijetko (11,3%), odnosno nikad (1,4%) ne imitiraju ponašanje koje su vidjeli u medijima pri samostalnoj igri (N=142). No, ponašanje viđeno u medijima ne utječe samo na samostalnu dječju igru, nego i na onu s vršnjacima. Čak 53,2% odgajatelja odgovorilo je da djeca često, a njih 2,1% uvijek, u igri s vršnjacima imitiraju fizičko i

verbalno ponašanje koje su vidjeli u medijima. Da djeca to čine ponekad, izjavilo je 34,8% odgajatelja, dok ih je tek 9,9% odgovorilo da djeca to čine rijetko, odnosno nikad (N=141). Kada bi svi sadržaji koje djeca gledaju u medijima bili edukativni i pozitivni, njihovo imitiranje u samostalnoj igri, ali i igri s vršnjacima ne bi bio problem. No, dječji program, osobito crtani filmovi, sadrži velike količine nasilja (vidi poglavlje *Crtani filmovi kao izvor ideja za dječju igru*). Gledajući takve scene, djeca uče da je nasiljem normalno odgovoriti na nasilje. Najveći je problem kada je riječ o crtanim filmovima – kao što smo ranije objasnili – humorističnost prikazivanja takvih oblika nasilja. Naime, u crtanim filmovima netko strada, ali već sekundu kasnije lik oživi i kao da se ništa nije ni dogodilo. Prisjetimo li se samo jedne scene iz *Tom i Jerrya*, jednog od najpopularnijih crtanih filmova svih vremena, u kojoj Jerry na različite načine ozljeđuje Toma i pokušate li to primijeniti na djecu – bi li posljedice bile jednako banalne kao što su prikazane u crtanome filmu? Jesu li djeca, osobito ona najmlađa, svjesna činjenice da ako nekoga pogodite u glavu tavom ili peglom da ćete ga ozlijediti? Vjerojatno, odnosno sigurno nisu. Za to su potrebne godine iskustva, ali i kognitivni razvoj pa se tako smatra da djeca tek između šeste i osme godine počinju biti svjesna fiktivnosti medijskih sadržaja.

Rezultati istraživanja pokazali su da djeca često (40,3%) imitiraju nasilne sadržaje iz medija. Veliki je postotak i onih odgajatelja koji su odgovorili da djeca to čine ponekad (38,8%). Da djeca to čine rijetko, izjavilo je 18% odgajatelja, dok ih je jednak postotak odgovorio da djeca to čine uvijek (1,4%), odnosno nikad (1,4%) u samostalnoj igri i igri s vršnjacima (N=139).

Koristeći se medijskim sadržajima, a osobito gledajući crtane filmove, djeca pronalaze likove s kojima se identificiraju i koje potom počinju oponašati. Rezultati istraživanja pokazali su da se djeca često (48,6%), odnosno ponekad (37,9%) identificiraju s likovima iz medija. Tek je manji postotak odgajatelja izjavio da djeca to čine rijetko (10%), odnosno nikad (0,7%). Da se djeca uvijek identificiraju s likovima koje vide u medijima, izjavilo je 2,9% odgajatelja (N=140). Problem nastaje kada se identificiraju s nasilnim likovima. Istraživanjem je utvrđeno da se djeca u hrvatskim dječjim vrtićima najčešće identificiraju s likovima iz crtanih filmova koji se prikazuju na televiziji. Tako se dječaci, smatraju odgajatelji, najčešće identificiraju sa super herojima i glavnim likovima, a djevojčice s prince-

zama. Odgajatelji su istaknuli i da se dječaci češće identificiraju s nasilnim likovima, a djevojčice s mirnim i pozitivnim likovima. Među najčešćim likovima s kojima se dječaci identificiraju, odgajatelji su izdvojili Nindža ratnike, Gormite, Ben Tena, Spidermana, Batmana, Supermana, Pokemone, Power Rangerse, a djevojčice s Winxicama i princezama iz priča braće Grimm (Pepeljuga, Snjeguljica, Trnoružica...).

Mediji imaju utjecaj i na odabir igračaka kod djece predškolske dobi.¹² To je potvrdilo i 73,7% odgajatelja koji su izjavili da djeca češće odabiru igračke koje su vidjeli na televizijskim ekranima. S tom se tvrdnjom nije složilo 14,6% odgajatelja, dok ih 11,7% nije moglo odrediti (N=137). Da djeca podjednako odabiru igračke koje prikazuju pozitivne i negativne likove viđene u medijima, izjavilo je 49,3% odgajatelja; 23,6 % njih smatra da češće izabiru pozitivne likove, dok ih 8,6% smatra da češće izabiru negativne likove. Da ne može procijeniti, izjavilo je 18,6% odgajatelja (N=140). Među najpopularnijim igračkama među djecom odgajatelji su izdvojili Hello Kitty, Power Rangerse, Traktora Toma, Fifi, Dinosauru, Peppu Pig, Winxice, Spidermana, Batmana, Barbie, Ben Tena, Bakuganija i Gormite. No, među najdražim igračkama odgajatelji su izdvojili i lego kocke, lopte, različita prijevozna sredstva, kuhinjske setove, slagalice, kocke različitih oblika i društvene igre.

Crtani filmovi utječu i na način odijevanja predškolske djece. Čak 86,6% odgajatelja izjavilo je kako su primijetili da djeca nose odjevne predmete s likovima iz crtanih filmova. Da nisu primijetili da djeca nose takve odjevne predmete, izjavilo je 9,7% odgajatelja, dok 3,7% odgajatelja nije moglo procijeniti (N=134).

¹² „Primarna funkcija mnogih dječjih likova (u oglašavanju) je navući djecu na proizvode. Dizajnirani su da povlače dječje najdublje osjećaje. U čijim su rukama ti konci? Marketinški stručnjaci su ti koji žele prodati djeci široku paletu proizvoda“. Ističe to Gary Ruskin, izvršni direktor i suosnivač neprofitne organizacije Commercial Alert, koja štiti djecu i zajednicu od konzumerizma.

(<http://www.webpages.uidaho.edu/mickelsen/Media%20Readings/Consuming%20Kids.htm>, stranica posjećena 31. kolovoza 2013.)

3.1.3. Video i računalne igre

Video i računalnim igrama djeca se vrlo rijetko igraju u dječjim vrtićima. Pokazali su to i rezultati ovog istraživanja. Tek 17% odgajatelja izjavilo je se da djeca tijekom svoga boravka u vrtiću igraju video i računalnim igrama (N=141). Video i računalnim igrama u dječjim vrtićima djeca se najčešće počinju igrati s pet godina, izjavilo je 37,5% odgajatelja. Da igranje video igrica dopuštaju djeci od četvrte godine, odgovorilo je 33,3% odgajatelja; 20,8% njih od šeste godine, a 8,3% njih od treće (N=24). Video i računalnim igrama u dječjim vrtićima djeca se igraju isključivo na računalu, pokazalo je istraživanje (N=24). Iako svi odgajatelji smatraju da je djecu potrebno nadzirati dok se igraju video i računalnim igrama (N=24), 91,7% njih izjavilo je da to čine uvijek, dok je 8,3% njih izjavilo da ne nadzire djecu dok se igraju video i računalnim igrama (N=24), no potrebno je naglasiti i da su u tim slučajevima odgajatelji naveli da djecu čuva osoba zadužena za informatičke radionice. Među najdražim video i računalnim igrama djece u svojoj skupini odgajatelji su izdvojili: Sovica, Eva u svijetu slova, Memory, Sunčica, Medvjedići dobrog srca, Šegrt Hlapić, Učilica, Garfield otkriva svijet oko sebe, Super Mario i Poštujte naše znakove.

U dječjem vrtiću djeca se često igraju edukativnim video i računalnim igrama. Potvrdilo je to 95,7% odgajatelja (N=23). Većina odgajatelja, njih 95,5%, potvrdila je i da djeca za vrijeme svoga boravka u vrtiću ne igraju nasilne igre, dok je 4,5% njih odgovorilo da ne zna (N=22). Gotovo su identični podatci o igranju video i računalnih igrica na internetu. Naime, 95,7% odgajatelja odgovorilo je da se za vrijeme svoga boravka u dječjem vrtiću djeca ne igraju video i računalnih igara na internetu, dok je 4,3% odgajatelja izjavilo da ne zna (N=23).

Prema odgajateljima, pozitivne strane video i računalnih igara jesu razvijanje pozornosti i koncentracije kod djece te logičkoga zaključivanja, učenje kroz igru, stjecanje novih znanja, usavršavanje uporabe računala, tipkovnice i miša, razvoj motorike i misaonih operacija, poticanje natjecateljskoga duha i želje za uspješnim rješavanjem zadataka. Među negativnim svojstvima odgajatelji su naveli stvaranje ovisnosti, poticanje nasilja, provođenje vremena u zatvorenome prostoru umjesto u prirodi, pasivno sudjelovanje, nedostatak komunikacije,

gubitak kontakta sa stvarnim svijetom, smanjenu komunikaciju s vršnjacima, a kod igrica s neprimjerenim sadržajem agresivno ponašanje, gubitak mašte i kreativnosti, nestvarna očekivanja u stvarnome svijetu te gubitak interesa za ostale aktivnosti.

4. Zaključak

Mediji su postali sastavni dio dječjih života već od najranije dobi. Stoga ne treba čuditi činjenica da današnja djeca uz medije provode i do šest sati na dan. Osim što se uz medije zabavljaju, medijski sadržaji djecu i obrazuju, prije svega o svijetu u kojem žive. S pravom se može reći da su mediji za djecu zaista prozor u svijet. Razvoj medija utjecao je i na vrijeme druženja s vršnjacima pa tako mnoga djeca umjesto da se bave sportom i igraju s vršnjacima u prirodi, slobodno vrijeme provode pred televizorom gledajući crtane filmove ili na računalu uz video igre.

Istraživanje koje smo proveli među 142 odgajatelja iz čitave Hrvatske pokazalo je da djeca i u dječjim vrtićima provode vrijeme uz medije te da oni i te kako utječu na dječju igru. Za vrijeme svoga boravka u vrtiću djeca najviše vremena provode uz tiskane medije, potom uz radio i televiziju, no bitno je naglasiti da se radi o snimljenim materijalima – dječjim pjesmama, bajkama, crtanim i dokumentarnim filmovima. No, crtane filmove u vrtićima djeca gledaju mnogo rjeđe nego što smo pretpostavili čime je opovrgnuta hipoteza da „djeca svakodnevno gledaju crtane filmove u dječjim vrtićima“. Rezultati istraživanja pokazali su da djeca to najčešće čine tek rijetko, odnosno nekoliko puta na tjedan. Gledaju ih najčešće poslije popodnevnoga spavanja i tijekom priepodneva. Većina odgajatelja smatra da crtani filmovi koji se prikazuju na televiziji nisu prilagođeni dobi djece i da u njima ima mnogo neprimjerenih sadržaja poput nasilja i neprimjerenoga govora. Osobito su takvi sadržaji, prema mišljenju odgajatelja, prisutni na komercijalnim televizijama, dok HRT, kao javna televizija, prikazuje mnogo kvalitetnije crtane filmove.

Tablica 1. *Hipoteze istraživanja*

| Hipoteze istraživanja | |
|---|---|
| Djeca često imitiraju ponašanje viđeno u medijima u samostalnoj igri i igri s vršnjacima. | + |
| Djeca se često identificiraju s likovima iz medijima. | + |
| Dječaci se najčešće identificiraju s negativnim i nasilnim likovima, a djevojčice s princezama. | + |
| Djeca se rijetko igraju videoigricama u dječjim vrtićima. | + |
| Djeca svakodnevno gledaju crtane filmove u dječjim vrtićima. | - |

Video i računalne igre rijetko se igraju u dječjim vrtićima u Hrvatskoj. Prema rezultatima istraživanja tek je 17% odgajatelja izjavilo da se djeca igraju računalnih igara za vrijeme boravka u vrtiću. Uglavnom se igraju edukativnih igara.

Iako djeca uz medije provode većinu svoga slobodnog vremena, djeca rijetko, barem za vrijeme boravka u vrtiću, odabiru medije umjesto igre s vršnjacima. No, mediji i te kako utječu na dječje ponašanje u igri. Tako je većina odgajatelja istaknula da djeca često imitiraju ponašanje koje su vidjeli u medijima, i to u samostalnoj igri, ali i igri s vršnjacima čime je potvrđena glavna hipoteza istraživanja. Podatak koji prije svega može zabrinuti roditelje jest da djeca u samostalnoj igri i igri s vršnjacima često imitiraju nasilne sadržaje koje su vidjeli u medijima. Osim što oponašaju te sadržaje, djeca se često identificiraju s likovima iz medija, osobito iz crtanih filmova. Prema mišljenju odgajatelja, dječaci se najčešće identificiraju sa super herojima i nasilnim likovima, a djevojčice s princezama, odnosno s mirnim i pozitivnim likovima.

Mediji uz koje djeca provode sve više vremena i koje s pravom mnogi smatraju odgajateljima mlađih naraštaja utječu i na dječju igru. Ono što vide u medijima, djeca će često imitirati. Budući da su nasilni sadržaji česti čak i u programima koji su namijenjeni isključivo djeci, pa i crtanim filmovima, djeca bi u igri mogla imitirati nasilne sadržaje nesvjesna posljedica do kojih bi moglo dovesti takvo ponašanje. Stoga je od najranije dobi važno s djecom razgovarati o medijskim sadržajima, ukazati im na pozitivne, ali još više na one negativne

strane masovnih medija. I ono najvažnije: nužno je služiti se medijskim sadržajima zajedno s djecom i tako nadzirati sadržaje kojima djeca imaju pristup. Mediji nisu loši ako se njima pravilno služi. No, nažalost, sve je više onih koji djecu bez nadzora ostavljaju uz medije nesvjesni neprimjerenih medijskih sadržaja uz koje djeca provode veliki dio dana.

Literatura

- Berry, G. L. (2007). Television, Social Roles, and Marginality: Portrayals of the Past and Images for the Future: U: Pecora, N.; Murray, J. P.; Wartella E. A. *Children and television: fifty years of research*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Bilić, V. (2010). Povezanosti medijskog nasilja s agresivnim ponašanjem prema vršnjacima. *Odgojne znanosti* 12 (2), 263-281.
- Buckingham, D. (2000). *After the Death of Childhood: Growing Up in the Age of Electronic Media*. Cambridge: Polity Press.
- Ciboci, L.; Kanižaj, I. (2011). Kako je nasilje preko medija ušlo u naše domove?: U: Ciboci, L.; Kanižaj, I.; Labaš, D. (ur.) *Djeca medija. Od marginalizacije do senzacije*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Committee in Communications (1995). Media Violence. *Pediatrics – Official Journal of the American Academy of Pediatrics*. Vol. 95, 949-951.
<http://pediatrics.aappublications.org/>.
- Dietz, W. H., Strasburger, V. C. (1991). Children, Adolescents and Television. *Curr Probl Pediatr* 21, 8-31.
- Elkind, D. (1981). *The hurried child: Growing up too fast too soon*. Addison-Wesley Pub. Co. Reading (Mass.).
- Erwin, E. J.; Morton, N. (2008). Exposure to Media Violence and Young Children with and Without Disabilities: Powerful Opportunities for Family-Professional Partnerships. *Early Childhood Educ Journal* 36, 105-112.
- Gökçearslan, A. (2010). The effect of cartoon movies on children's gender development. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2, 5202-5207.
- Hoyt, C. L. (2007). Social Learning. *Encyclopedia of Social Psychology*. SAGE Publications.

- http://www.sage-ereference.com/socialpsychology/Article_n537.html.
- Huston i suradnici (2007). From Attention to Comprehension: How Children Watch and Learn From Television: U: Pecora, N.; Murray, J. P.; Wartella E. A. *Children and television: fifty years of research*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Ilišin, V.; Marinović Bobinac, A.; Radin, F. (2001). *Djeca i mediji. Uloga medija u svakodnevnom životu djece*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži. Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Josephson, W. L. (1995). Television Violence: A Review of the Effects on Children of Different Ages. *Media Awareness Network*.
- Kirsh, S. J. (2006). *Children, adolescents and media violence: a critical look at the research*. Thousand Oaks, London, New Delhi: SAGE Publications.
- Laniado, N.; Pietra, G. (2005). *Naše dijete, videoigre, Internet i televizija*. Rijeka: Studio TiM.
- Lazar, M. (2007). *Moć igre i igračke*. Đakovo: Tempo.
- Leggett, S. (2013). *Children and their media 2013*. Childwise.
<http://prezi.com/6spkttfivlhp/children-and-their-media-2013/>.
- Lemiš, D. (2008). *Djeca i televizija. Globalna perspektiva*. Beograd: CLIO.
- Liebert, R. M.; Sprafkin, J. N. (1988). *The early window: Effects of television on children and youth*. New York: Pergamon Press.
- Meyrowitz, J. (1985). *No sense of Place*. Oxford: University Press.
- Mikić, K.; Rukavina, A. (2006). Djeca i mediji. *Zapis – bilten Hrvatskog filmskog saveza*.
http://www.hfs.hr/nakladnistvo/zapis_detail.aspx?sif_clanci=1604#.Uh8GT8y9TIU.
- Miranda, P.; McCluskey, N.; Silber, B. J.; Pohle von, C. M. D.; Bainum, C. K. (2009). Effect of Adult Disapproval of Cartoon Violence on Children's Aggressive Play. *Psi Chi, The International Honor Society in Psychology* 14 (2), 79-84.
- Plenković, M. (1993). *Komunikologija masovnih medija*. Zagreb: Barbat.
- Schmidt, M. E.; Pempek, T. A.; Kirkorian, H. L.; Frankenfield Lund, A.; Anderson, D. R. (2008). The Effects of Background Television on the Toy Play Behavior of Very Young Children. *Child Development* 79 (4), 1137 – 1151.
- Sindik, J.; Veselinović, Z. (2010). Kako odgojiteljice percipiraju utjecaj medija na predškolsku djecu?. *Medijska istraživanja* 16 (2), 107-131.

- Sindik, J. (2012). Kako roditelji percipiraju utjecaj medija na predškolsku djecu?. *Medijska istraživanja* 18 (1), 5-32.
- Singer, D. G.; Singer, J. L.; D'Agostino, H.; DeLong, R. (2009). Children's Pastimes and Play in Sixteen Nations. Is Free-Play Declining? *American Journal of play* 1 (3), 283-312.
- Sokolova, M. V. (2011) Modern Cartoon Characters in Children Play and Toys. *Psychological science and education* 2, 49-54.
- Thompson, T. L.; Zerbino, E. (1997). Television Cartoons: Do Children Notice It's a Boy's World?. *Sex Roles* 37, 415-432.
- Valkenburg, P. M. (2004). *Children's Responses to the Screen. A Media Psychological Approach*. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Valković, J. (2010). Oblici i utjecaji televizijskog nasilja. *Nova prisutnost* 8 (1), 67-86.
- Weber, D. S. (2010). Media Use by Infants and Toddlers: A Potential for Play. <http://udel.edu/~roberta/play/Weber.pdf>.
- Whitney, D. C.; Robb, M. (2008). Child Exposure to Violence in Media. *Encyclopedia of Interpersonal Violence*. SAGE Publications.
http://www.sage-ereference.com/violence/Article_n76.html.
- Žderić, J. (2009). *Medijska kultura djece i mladih. Mogućnosti i zamke*. Zagreb: Medioteka.

THE EFFECT OF MEDIA ON THE PLAYING HABITS OF PRESCHOOL CHILDREN

Summary

According to research, children in the age of five to sixteen years spend more than six hours per day engaged in some sort of media use - 2.5 hours watching television, 1.5 hours on the internet, 1.1 hours on mobile phones and 1.4 hours playing video games (Leggett, 2013). For the first time in their lives, children are introduced to many new things through the use of media. As a result, the media become a source of ideas for children - ideas about the world in which they live, ideas about preferred behavior in society that surrounds them, but also a source of ideas for child's play. Almost every month, we come across at least one media news story about a child who was injured while mimicking something observed in the media. The media have the most influence on youngest members of society - preschool age children - due to their life inexperience and level of cognitive development. A lot of research has been conducted worldwide on the media's influence on their users, resulting in many theories, such as Albert

Bandura's Social Learning Theory that should be highlighted, in particular. In the 1960s, Bandura had confirmed that by viewing violent behavior of characters (models) on television, children can adopt new forms of violent behavior and that violent films facilitate such behavior (Bandura, 1984, 1986). Our work presents the results of research conducted in 2013 among nursery-school teachers and their observations of behavioral changes among children, arising from influence of the media. Results of this study confirmed previous findings on the effect of media on the playing habits of preschool children.

Key words: children, media, play

UDK 371.3:316.77
Pregledni rad

Valentina Majdenić
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku

Klaudija Hogl
Osnovna škola Jagode Truhelke

MOTIVACIJA U NASTAVI MEDIJSKE KULTURE U OSNOVNOŠKOLSKOME OBRAZOVANJU

Sažetak

Medijski se odgoj u primarnome obrazovanju u Republici Hrvatskoj provodi samo unutar nastave hrvatskoga jezika od prvoga do osmoga razreda. Nastava medijske kulture od velike je važnosti zbog uloge medija u svakodnevnome životu. Jedna od važnih zadaća nastave medijske kulture jest približiti tu svakodnevnicu učenicima i pokazati im kako se služiti različitim sadržajima. U radu će se istražiti vrste motivacije u nastavnome području medijska kultura te njihova (ne)pojavnost u udžbenicima hrvatskoga jezika.

Ključne riječi: mediji, medijska kultura, motivacija, udžbenici hrvatskoga jezika

1. Motivacija u nastavnome procesu

Uz sposobnosti motivacija je jedan od najznačajnijih čimbenika uspjeha u učenju. Chris Kyriacou navodi da je važno obilježje nastavnih umijeća potaknuti učeničku motivaciju. Pri tome navodi tri najvažnija utjecaja na učeničku motivaciju u razredu: 1. unutarnja motivacija, 2. vanjska motivacija i 3. očekivanje uspjeha.

Unutranja motivacija

Pod pojmom unutarnja motivacija podrazumijeva "koliko će učenici sudjelovati u nekoj aktivnosti kako bi zadovoljili svoju znatiželju i zanimanje za nastavno gradivo koje se tumači ili kako bi razvili kompetenciju ili sposobnosti u odnosu na zahtjeve koji se pred njih postavljaju, zbog sebe. Ljudi su po prirodi znatiželjni i žele razviti kompetenciju i sposobnosti u raznim aktivnostima zbog sebe, a ne kao sredstvo da postignu određeni cilj." (Kyriacou 2001:110)

Vanjska motivacija

Vanjska motivacija podrazumijeva sudjelovanje u određenoj aktivnosti kako bi se postigao određeni željeni cilj ili svrha izvan aktivnosti zato da bi se postigao neki drugi cilj (npr. pohvala roditelja ili nastavnika, školska kvalifikacija, poštovanje i divljenje školskih kolega ili kako bi se izbjegle neugodne posljedice neuspjeha).

Očekivanje uspjeha

Očekivanje uspjeha jest stupanj u kojem učenici osjećaju da će uspjeti u određenoj aktivnosti. (Kyriacou 2001) Zanimljivo je da zadatci koje učenici smatraju preteškima ili prelaganima nisu dovoljno motivirajući kako bi se potrudili uspjeti.

1.1. Vrste motivacija u nastavnome procesu

Stjepko Težak (1996.) motivaciju određuje kao aktivnost kojom se pokreće učenikova volja i energija da bi se ostvarile zadaće nastavne jedinice. Razlikujemo kratkoročnu motivaciju (kao jednu od nastavnih etapa) i dugoročnu motivaciju (razvijanje trajnije motivacije za učenje jezika, odnosno razvijanja jezične kulture i želje da se ona stekne).

Dragutin Rosandić definira motivaciju kao "psihičke procese koji pokreću učenike na određenu djelatnost i ponašanje." (Rosandić 2005:309-310) Nadalje ističe kako se klasifikacija i vrste motivacija određuju s obzirom na sljedeće kriterije: iskustvo, jezik, stil, književnost i estetiku. S obzirom na navedene

kriterije sustav se motivacija raščlanjuje na (Rosandić 2005): 1. osjetilne, emocionalne, intelektualne, imaginativne (iskustveni kriterij), 2. leksičke, fonetske, gramatičke, pravopisne, pravogovorne (jezični kriterij), 3. motivacije uspoređivanjem, personificiranjem, metamorfoziranjem, igrom riječi, kontrastiranjem, stupnjevanjem (stilistički kriterij), 4. tematske, biografske, vrstovne, poetološke, književnopovijesne, književnoteorijske, autorske (književni kriterij), 5. književne, glazbene, likovne, filmske, kazališne (estetski kriterij).

Ante Bežen u *Metodici književnosti* motivaciju definira kao "poticaj učeniku da počne ulaziti u književni tekst i otkrivati piščevu motivaciju. U pravilu svaki nastavni sat hrvatskoga jezika mora početi nekakvom motivacijom, odnosno stvaranjem raspoloženja i ideje za ulaženje učenika u književni tekst." (Bežen 2008:123)

S obzirom na idejno-estetske značajke literarnoga teksta i doživljajno-spoznajnih mogućnosti učenika, moguće je uspostaviti i ovaj sustav doživljajno-spoznajnih motivacija (Rosandić 2005): 1. motivacije utemeljene na osobnim iskustvima učenika (emocionalnim, socijalnim, moralnim i intelektualnim), 2. motivacije glazbene, likovne i filmske, 3. motivacije utemeljene na književnoteorijskim i književnopovijesnim sadržajima, 4. motivacije utemeljene na općekulturnim sadržajima, 5. motivacije lingvo-stilističke (jezično-stilske), 6. motivacije utemeljene na filozofskim, sociološkim i povijesnim sadržajima.

1.2. Primjeri motivacija u nastavi medijske kulture

Ante Bežen navodi kako se motivacija kao nastavna situacija javlja na početku nastavnoga sata jer "o početnoj motiviranosti učenika za rad o nekoj temi ovisi uspjeh ili neuspjeh cjelokupnog učiteljeva nastojanja na tome satu." (Bežen 2008: 123) Odnosno, kako kaže Stjepko Težak riječ je o takozvanoj kratkoročnoj motivaciji kao jednoj od nastavnih etapa. U radu će se promatrati kratkoročne motivacije koje se javljaju u prvoj etapi (situaciji) nastavne jedinice.

Sve navedene teorije motivaciju promatraju isključivo u odnosu na učenikovu motiviranost. Međutim, ništa manje nije važna motiviranost učitelja pri planiranju nastavne jedinice i oblikovanja pristupa određenoj temi. Tako se u

Vodiču Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje (planiranje nastavnoga sata, praćenje i ocjenjivanje) motivacija razmatra pitanjima učitelja samomu sebi: Zašto je ova nastavna jedinica vrijedna? Djelotvoran bi učitelj trebao biti svjestan i uvjeren u korisnost onoga što poučava i poučavati s uvjerenjem i sa srcem.

Umjesto prve nastavne situacije u jednoj nastavnoj jedinici uobičajeno nazvanoj motivacija u trodijelnome sustavu poučavanja (evokacija – razumijevanje značenja – refleksija) govori se o evokaciji, a ne o motivaciji.

Nastavni predmet Hrvatski jezik sastoji se od četiriju područja: jezik, jezično izražavanje, književnost i medijska kultura. U svim navedenim podjelama razmatraju se samo jezik i književnost, ali jednako tako može se promatrati i područje medijske kulture.

1.3. Vrste motivacija u nastavi medijske kulture u 1. razredu osnovne škole

U prvome razredu iz nastavnoga područja medijska kultura javljaju se sljedeće teme: Animirani film (ključni pojmovi: lutkarski film, crtani film), Lutkarska predstava (ključni pojmovi: lutka, lutkarska predstava) i Knjižnica (ključni pojmovi: Školska knjižnica, mjesna knjižnica, knjižničar).

U devet analiziranih udžbenika za prvi razred promatrana je kratkoročna motivacija prve nastavne situacije prema sustavu doživljano-spoznajnih motivacija Dragutina Rosandića.

Animirani film

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika:

Čudnovate zgrade šegrta Hlapića: "Nacrtaj najdraži lik iz lutkarskoga filma. Koji su još likovi u ovome filmu? Navedi njihove osobine. Gdje se uglavnom zbiva radnja ovoga lutkarskog filma?" (Zokić – Bralić 2007:99).

Motivacija utemeljena na osobnom iskustvu učenika i likovna motivacija

Na Čehari: "Imaš li ti nešto pernato? Promotrite i u paru opišite sliku iz lutkarskoga filma." (Centner – Peko – Pintarić 2006:129)

Likovna motivacija

Srce u snijegu: "Promotri sliku. Što se dogodilo s djevojčicom? Pogledajte film." (Krmpotić – Ivić 2012:68)

Lutkarska predstava

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Jesi li gledala/gledao neku kazališnu predstavu? Odgovor razmijeni s prijateljicom/prijateljem." (Centner – Peko – Pintarić 2004: 91, 2006:91)

Knjižnica

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika:

"Kako postupaš sa svojim knjigama i bilježnicama? Porazgovaraj o tome s prijateljicom/prijateljem u klupi." (Centner – Peko – Pintarić 2004:9, 2006:103)

1.4. Vrste motivacija u nastavi medijske kulture u 2. razredu osnovne škole

U drugome razredu iz područja medijska kultura javljaju se sljedeće teme: Filmska priča (ključni pojmovi: filma priča, slijed događaja, lik u filmu), Kazalište (ključni pojmovi: kazališna predstava, pozornica, gledalište), Televizija (ključni pojmovi: televizija, televizijski program, televizijska emisija), Dječji časopisi (ključni pojmovi: dječji časopisi, strip).

U četirima analiziranim udžbenicima za drugi razred promatrana je kratkoročna motivacija prve nastavne situacije prema sustavu doživljano-spoznajnih motivacija Dragutina Rosandića.

Filmska priča

Likovna motivacija

Ružno pače – scene iz filma (Budinski – Diković – Ivančić – Smolčić – Veronek Geradnik 2009:142-143).

Motivacija utemeljena na književnoteorijskim sadržajima

Kako je Ana kupila kruh: "Promotri sliku. Pokušaj predvidjeti što se dalje dogodilo. Nakon gledanja filma usporedi svoju priču s filmskom pričom." (Krmpotić – Ivić 2013:33).

Motivacija utemeljena na osobnome iskustvu učenika

"Kakve filmove voliš gledati? Koji ti je najdraži film kojeg si do sada gledao/gledala?" (Zokić – Bralić 2007:163)

Kazalište

Motivacija utemeljena na književnoteorijskim sadržajima i likovnoj motivaciji

Priča *Dva miša* Zvezdane Ladike

"Promotri kuće, prometnice, prirodu? Što rade ljudi?" (Budinski – Diković – Ivančić – Smolčić – Veronek Germađnik 2009:84-85)

Motivacija utemeljena na književnoteorijskim sadržajima

"Odaberite jedan igrokaz iz dječjeg časopisa. Čitajte ga po ulogama." (Zokić – Bralić 2007:164-165)

Likovna motivacija

Slika: glumac – gledalište – pozornica (Krmpotić – Ivić 2013:77)

Motivacija utemeljena na osobnom iskustvu učenika

"Jesi li bio/bila u kazalištu?" (Centner – Peko – Pintarić 2007:129).

Televizija

Likovna motivacija

Strip Ivice Bednjanca (Krmpotić – Ivić 2013:58)

Motivacija utemeljena na osobnome iskustvu učenika

"Što najradije gledaš na televiziji? Razgovarajte o tome u razredu." (Zokić – Bralić 2007:160).

Dječji časopisi

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Koje dječje časopise čitaš? Što ti je u njima zanimljivo" (Budinski – Diković – Ivančić – Smolčić – Veronek Germađnik 2009:26-27)

Likovna motivacija

Ilustracija s monologom: "Pa to su dječji časopisi! Što ću ja čitati?" (Krmpotić – Ivić 2013:136).

Motivacija utemeljena na sociološkome iskustvu učenika

"Donesite u razred dječje časopise. Čitajte ih na satu." (Zokić – Bralić 2007:162).

Strip

Likovna motivacija

Boduljko i Žbunika, Jadranka Čunčić-Bandov, ilustrirao Darko Kreč (Budinski – Diković – Ivančić – Smolčić – Veronek Germađnik 2009:26-27)

Knjižnica

Lingvo-stilistička motivacija

"Hoćemo li u knjižaru ili knjižnicu po slikovnicu? – pitala je Eva mamu.

- Kupit ćemo je – odgovorila je mama."

Jesu li mama i Eva otišle u knjižnicu ili u knjižaru? Obrazloži.

Kako se ponašati u knjižnici (Iz knjige Nade Ivelić BONTON – pravila uljudnoga ponašanja za djecu) (Zokić – Bralić 2007:154-155)

1.5. Vrste motivacija u nastavi medijske kulture u 3. razredu osnovne škole

U trećem razredu iz područja medijska kultura javljaju se sljedeće teme: Dječji film (ključni pojmovi: dječji film, glumac), Radijska emisija (ključni pojmovi: radijska emisija za djecu), Knjižnica – korištenje enciklopedije (ključni pojmovi: dječja enciklopedija, sadržaj/kazalo, abecedni red).

U sedam analiziranih udžbenika za treći razred promatrana je kratkoročna motivacija prve nastavne situacije prema sustavu doživljano-spoznajnih motivacija Dragutina Rosandića.

Dječji film

Likovna motivacija

Vlak u snijegu, redatelj Mate Relja – scene iz filma (Krmpotić – Ivić 2012:88)

Motivacija utemeljena na sociološkim sadržajima

Vlak u snijegu: "Krenuli ste na put bez odraslih. U početku je sve bilo u redu, a onda se pred vama pojavila zaprjeka. Kako biste se ponašali? Navedite likove, vrijeme radnje, mjesto radnje i tijek događanja. Zamislite situaciju, podijelite uloge i situaciju odglumite." (Zokić – Bralić 2007:154-155)

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Koje filmove voliš gledati?" (Runac Marjanović – Škribulja – Župa 2006:48)

Motivacija utemeljena na književnoteorijskim sadržajima

Dorothy spašava strašilo, Frank Lyman Baum (Centner – Peko – Pintarić 2006:137-138).

Radijska emisija

Motivacija utemeljena na književnoteorijskim sadržajima

Čudna magla, Ivan Goleš, str. 76.-77. (Krmpotić – Ivić 2012:76-77)

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Slušaš li radioemisije? Koje?" (Zokić – Bralić 2007:149)

Likovna motivacija

Radio - fotografije (Bežen – Budinski 2000:139)

Knjižnica – korištenje enciklopedije

Motivacija utemeljena na književnoteorijskim sadržajima

Pranje ruku, Zvonimir Balog (Krmpotić – Ivić 2012:82-83)

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Ispričaj svom paru u klupi kako si proveo/provela san ili dio dana u prirodi. Što si novo naučio/naučila i zapamtio/zapamtila." (Zokić – Bralić 2007:146-147)

Likovna motivacija

Knjižnica - fotografije (Bežen – Budinski 2000:139)

1.6. Vrste motivacija u nastavi medijske kulture u 4. razredu osnovne škole

U četvrtome razredu iz područja medijska kultura javljaju se sljedeće teme: Dokumentarni film (ključni pojmovi: dokumentarni film), Usporedba filma s književnim djelom (ključni pojmovi: knjiga, film), Računalo (ključni pojmovi: računalo, mreža (internet), Knjižnica – služenje rječnikom i školskim pravopisom (ključni pojmovi: rječnik, pravopis).

U pet analiziranih udžbenika za četvrti razred promatrana je kratkoročna motivacija prve nastavne situacije prema sustavu doživljano-spoznajnih motivacija Dragutina Rosandića.

Dokumentarni film

Motivacija jezično-stilska

"Važno je znati abecedu! Zašto? Saznaj proučavajući lekciju koja slijedi! Prvo se poigrajmo: stvorimo "abecedni lanac" od učenika! Podijelite se u dvije skupine. Na znak za početak igre poredajte se u kolonu prema abecednom slijedu vaših imena. Pobjeđuje skupina koja brže stvori ispravno poredan "abecedni lanac". (Zokić – Bralić 2008:234)

Motivacija utemeljena na sociološkim sadržajima

"Iz dokumentarnih filmova možemo saznati mnoge zanimljivosti o životu i običajima ljudi, o djeci koja žive u različitim dijelovima svijeta, o reljefu, biljkama i životinjama, zaštiti okoliša, vremenskim prilikama, izumima..." (Krmpotić – Ivić 2011:141)

Usporedba filma s književnim djelom

Motivacija utemeljena na književnoteorijskim sadržajima

Družba Pere Kvržice: "Koji si dječji roman Mate Lovraka pročitao/pročitala u trećem razredu? Tko su likovi u romanu? Kakav su podvig učinila djeca pri povratku s izleta u grad? Kako se zvala njihova zadruga? Što je pouka dječjeg aromana Vlak u snijegu?" (Zokić – Bralić 2008:224)

Likovna motivacija

Duh u močvari – scene iz filma (Budinski – Franjčec – Lukas – Veronek Germadnik – Zelenika Šimić 2009:86-87)

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Precrtaj tablicu u bilježnicu. Napiši sve što znaš o igranome filmu. Zatim napiši što bi još željela/želio znati."

| ZNAM | ŽELIM ZNATI | NAUČILA/NAUČIO SAM |
|------|-------------|--------------------|
|------|-------------|--------------------|

(Centner – Peko – Pintarić 2006:146).

Motivacija utemeljena na književnoteorijskim sadržajima

Družba Pere Kvržice: "Pročitaj roman Mate Lovraka Družba Pere Kvržice, a zatim pogledaj film redatelja Vladimira Tadeja koji je snimljen prema tom romanu." str. 30.-31. (Krmpotić – Ivić 2011:30-31)

Filmska motivacija

"Čega se sjećaš iz Lovrakova romana Vlak u snijegu, a čega iz Reljina filma Vlak u snijegu?" (Bikić 2003:177)

Računalo

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Imaš li računalo? Za što ti ono služi? Koliko vremena provodiš za računalom? Koje igrice igraš? Prate li tvoji roditelji čime se baviš?" (Budinski – Franjčec – Lukas – Veronek Germadnik – Zelenika Šimić 2009:154)

Motivacija utemeljena na intelektualnom iskustvu učenika i lingvo-stilistička motivacija

"Promotri ove riječi: e-mail, lozinka, majmun. O čemu je riječ. Razgovaraj s parom o računalu. Što sve može računalo? A što računalo ne može?"

internet – mreža koja povezuje računala

lozinka – tajno dogovorena riječ za prepoznavanje (Centner – Peko – Pintarić 2006:204)

Knjižnica – služenje rječnikom i školskim pravopisom

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika i lingvo-stilistička motivacija

(Rječnici i enciklopedije)

"Imaš li koji rječnik? Kada se i kako njime služiš? Počni sastavljati i svoj rječnik hrvatskoga jezika. U nj upisuj nove, nepoznate riječi, a zatim saznaj njihovo značenje i dopiši ga uz odgovarajuću riječ! Možeš upisati i skupine riječi slična značenja." (Bikić 2003:46-47)

1.7. Vrste motivacija u nastavi medijske kulture u 5. razredu osnovne škole

U petome razredu iz područja medijska kultura javljaju se sljedeće teme: Mediji (ključni pojmovi: medij – prijenosnik poruke, vrste medija); Filmski rodovi (ključni pojmovi: dokumentarni film, animirani film, igrani film); Animirani film (ključni pojmovi: crtež ili predmet u pokretu); Tisak (ključni pojmovi: vrste tiska); Kazalište (ključni pojmovi: kazališna izražajna sredstva: govor, gluma, scenografija, kostimografija).

U tri analizirana udžbenika za peti razred promatrana je kratkoročna motivacija prve nastavne situacije prema sustavu doživljano-spoznajnih motivacija Dragutina Rosandića.

Mediji

Likovna motivacija

"Obrati pozornost na sve načine sporazumijevanja prikazane na crtežu. Pokušaj imenovati svaki od njih." (Babić-Golem-Jelčić 2007:138)

Filmski rodovi

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Razgovarajmo o filmu. Voliš li gledati filmove? Imaš li svoju omiljenu vrstu filmova koje najradije gledaš? Koje glumce osobito rado gledaš? Zašto?" (Diklić-Skok-Merkler 2009:204)

Animirani film

Motivacija utemeljena na općekulturnim sadržajima

„Sve znanstvene discipline, kao i sve ljudske djelatnosti, najčešće imaju neznano, pravdano podrijetlo i pretpovijest – u dubokom mraku prošlosti koji će možda zauvijek skrivati svoje tajne.“ Ante Peterlić, *Povijest filma* (Grbaš -Tošić-Grlač-Vuković-Žužul-Vrvilo 2009:128)

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Koji su tvoji najdraži junaci crtanoga filma?" (Babić-Golem-Jelčić 2007:158)

"Gdje ti je najlakše gledati animirani film: u kinu, na videu, na DVD-u, na računalu? Kakvu razliku uočavaš u načinu prikazivanja?" (Babić-Golem-Jelčić 2007:160)

Tisak

Motivacija utemeljena na općekulturnim sadržajima i motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Razgovarajmo...

... o umijeću stvaranja knjiga. Knjigu ponajprije treba napisati (što čine autori: književnici, znanstvenici, novinari...), a zatim je napisani tekst potrebno oblikovati u predmet koji nazivamo knjigom. Znaš li opisati kako nastaje knjiga? Tko je načinio prve knjige, kada ih je i kako ih je načinio? Kako su se proizvodile nekad, a kako to činimo danas?" (Diklić-Skok-Merkler 2009:280)

Motivacija utemeljena na općekulturnim sadržajima

U svijetu tiska

"Slažeš li se s izrekom *Kaži mi što čitaš i reći ću ti tko si?*" (Babić-Golem-Jelčić 2007:148)

Kazalište

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika i likovna motivacija

"Razgovarajmo...

... o kazalištu. Sjećeš li se prve kazališne predstave koju si gledala/gledao? A svoga prvog posjeta kazalištu? Pogledaj prizor iz kazališne predstave *Vrijeme za*

bajku. Kome je namijenjena ta kazališna predstava? Po čemu to zaključuješ?" (Diklić-Skok-Merkler 2009:308)

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Razgovarajmo..."

o kazalištu. Posjećuješ li rado kazališne predstave? Kakve kazališne predstave posebno voliš? Ima li u mjestu u kojemu živiš kakva kazališna družina?" (Diklić-Skok-Merkler 2009:312)

Likovna motivacija

"U svijetu kazališta

Znaš li gdje se nalazi zgrada prikazana na ilustraciji?" (Babić-Golem-Jelčić 2007:140)

1.8. Vrste motivacija u nastavi medijske kulture u 6. razredu osnovne škole

U šestom razredu iz područja medijska kultura javljaju se sljedeće teme: Mediji (ključni pojmovi: Filmska izražajna sredstva (ključni pojmovi: kadar, plan, kut snimanja); Mreža (internet) (ključni pojmovi: mrežne stranice, hrvatski jezik i književnost na mreži); Strip (ključni pojmovi: izražajna sredstva stripa: crtež, kvadrat, fabula prikazana kvadratima).

U tri analizirana udžbenika za šesti razred promatrana je kratkoročna motivacija prve nastavne situacije prema sustavu doživljano-spoznajnih motivacija Dragutina Rosandića.

Filmska izražajna sredstva

Motivacija utemeljena na općekulturnim sadržajima

"Film kao i jezik prenosi misli. Film organiziranom slikom i zvukom, a jezik organiziranom riječju pisanom ili govorenom." Branko Belan, *Sintaksa i poetika filma* (Grbaš-Tošić-Grlač-Vuković-Žužul-Dvorski 2009:76)

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Kakve filmove voliš? Što ti se, osim radnje i glumaca, najviše sviđa u nekome filmu?" (Babić-Golem-Jelčić 2008:194)

Mreža (internet)

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Na koji se način za buduće naraštaje može očuvati i zaštititi kulturna baština (tiskane knjige, rukopisi, časopisi i novine, fotografije, muzejski predmeti, audio-vizualna građa, itd.) danas u vrijeme burnih informacijskih i tehnologijskih promjena? Tko je odgovoran za čuvanje te baštine?" (Grbaš-Tošić-Grlač-Vuković-Žužul-Dvorski 2009:62)

Strip

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Čitate li stripove? Koje stripovske junake poznajete? Koji je vaš omiljeni stripovski junak i zašto?" (Grbaš-Tošić-Grlač-Vuković-Žužul-Dvorski 2009:26)

1.9. Vrste motivacija u nastavi medijske kulture u 7. razredu osnovne škole

U sedmom razredu iz područja medijska kultura javljaju se sljedeće teme: Igrani film (ključni pojmovi: igrani film, vrste igranoga filma); Televizijske emisije (ključni pojmovi: vrste televizijskih emisija); Radio (ključni pojmovi: zvuk – radijsko izražajno sredstvo, vrste radijskih emisija); Knjižnica (ključni pojmovi: knjižna građa).

U tri analizirana udžbenika za sedmi razred promatrana je kratkoročna motivacija prve nastavne situacije prema sustavu doživljano-spoznajnih motivacija Dragutina Rosandića.

Igrani film

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Jeste li gledali vesterne, tj. filmove o Divljem zapadu?..." (Grbaš-Tošić-Grlač-Vuković-Žužul-Vrvilo 2009:38)

Motivacija utemeljena na općekulturnim sadržajima

"Svaki filmski rod (igrani film, dokumentarni film, eksperimentalni film i animirani film) ima svoju podjelu na vrste ili žanrove, a kada govorimo o žanrovima najčešće mislimo na popularne žanrove igranoga filma. Najpoznatiji žanrovi su pustolovni film, kriminalistički film, znanstvenofantastični film, komedija, melodrama, vestern, povijesni spektakl, film strave i glazbeni film." (Grbaš-Tošić-Grlač-Vuković-Žužul-Vrvilo 2009:152)

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Razgovarajmo..."

... o znanstveno-fantastičnim filmovima. Voliš li gledati znanstveno-fantastične filmove? Što te u njima osobito zanima? Zašto ih tako nazivamo?" (Diklić-Skok-Merkler 2009:258)

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Imaš li svoj omiljeni film, TV seriju ili TV reklamu? Zašto ti se upravo ona/on najviše sviđa?" (Babić-Golem-Jelčić 2007:221)

Televizijske emisije i radio

Motivacija utemeljena na općekulturnim sadržajima

"Što je televizija?"

Živimo u doba slike, a televizijska je slika tijekom posljednjih pedesetak godina postala glavni masovni medij. O utjecaju televizijskog programa na kulturu i društvo govori se od 1930-ih godina, a posebno u suvremenim proučavanjima novih medija." (Grbaš-Tošić – Grlač-Vuković-Žužul-Vrvilo 2009: 218)

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Možeš li se sjetiti kad si prvi put čula/čuo neku radioemisiju, kad si prvi put pogledala/pogledao televizijsku emisiju? Što o tebi govore odgovori na ova pitanja?" (Babić-Golem-Jelčić 2007:216)

Estetska književna motivacija

Bertold Brecht, *Pjesma radiju* (Grbaš-Tošić-Grlač-Vuković-Žužul-Vrvilo 2009:87)

Knjižnica

U analiziranim udžbenicima nije pronađena motivacija za temu knjižnica.

1.10. Vrste motivacija u nastavi medijske kulture u 8. razredu osnovne škole

U osmom razredu iz područja medijska kultura javljaju se sljedeće teme: Scenarij, knjiga snimanja (ključni pojmovi: scenarij, scenarist, knjiga snimanja, redatelj); Dokumentarni film (ključni pojmovi: dokumentarni film: obilježja i vrste dokumentarnoga filma); Zagrebačka škola crtanoga filma (ključni pojmovi: Zagrebačka škola crtanoga filma); U potrazi za knjigom (ključni pojmovi: kataloško i računalno pretraživanje).

U trima analiziranim udžbenicima za osmi razred promatrana je kratko-ročna motivacija prve nastavne situacije prema sustavu doživljano-spoznajnih motivacija Dragutina Rosandića.

Scenarij, knjiga snimanja

Motivacija utemeljena na općekulturnim sadržajima

"Kako prepoznamo filmove istoga redatelja? Zašto nam je ponekad neki glumac „uvijek isti“ u nizu filmova? Kako znamo da su filmovi koje gledamo snimljeni u određenim razdobljima i zemljama? Po čemu se razlikuju stilska opredjeljenja nekog pojedinca od stilskih opredjeljenja neke skupine?" (Grbaš-Tošić-Grlač-Vuković-Žužul-Dvorski 2009:30)

Motivacija književna autorska

"Igrani film *Breza* Ante Babaje snimljen je prema istoimenoj pripovijetki Slavka Kolara. Scenarij za film zajednički su napisali Slavko Kolar i Ante Babaja. Pred tobom je početak Knjige snimanja i ulomak iz pripovijetke *Breza*." (Babić-Golem-Jelčić-Đurić 2007:231)

Dokumentarni film

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Voliš li dokumentarne filmove? Zamisli i navedi okolnosti u kojima se snimaju dokumentarni filmovi o podmorju, divljim životinjama ili prirodnim pojavama." (Babić-Golem-Jelčić-Đurić 2007:234)

Iskustvena motivacija

Druge, Zoran Tadić

"Razgovarajmo..."

... o usamljenosti. Osjećaš li se pokatkad usamljeno? Koji te osjećaji tada obuzimaju? Tko ti tada najviše nedostaje? Što misliš, jesu li usamljeniji stanovnici grada ili sela, mlađi ili stariji ljudi? Obrazloži svoje mišljenje." (Diklić-Skok-Merkler 2010:49)

Motivacija utemeljena na općekulturnim sadržajima

"Povijesti svih svjetskih kinematografija počinju s dokumentarnim filmom. Da bi se snimio igrani film, potrebno je više novca i filmskoga iskustva, dok se dokumentaristički pokušaj može izvesti i bez ikakvih priprema – snimanjem onoga što je u neposrednoj blizini, a ta je blizina i onaj čovjekov najeutentičniji svijet – svijet njegova boravišta, krajolika, zavičaja. Jasno, takva snimka ne znači više od nekakve zabilježbe, od tzv. činjeničnoga filma, no tako se najspontanije počinje. A onda to zadubljivanje u okoliš može prerasti u reportažu, pa u složeni dokument, u svjedočenje o životu i povijesti, može nadrasti skup pukih podataka i biti i umjetnički nadahnuto djelo." Ante Peterlić (Grbaš-Tošić-Grlač-Vuković-Žužul-Dvorski 2009:48)

Zagrebačka škola crtanoga filma

Motivacija utemeljena na općekulturnim sadržajima

"Znate li da je animirani film *Surogat* Dušana Vukotića dobio Oscara za najbolji crtani film? Animacijom, na duhovit način autor prikazuje isprazne užitke otuđenoga čovjeka koji za sve što mu je potrebno u životu ima zamjenu. Treba li mu hrana, automobil, kućni ljubimac, žena – jednostavno ih napuhne. Kad mu nisu potrebni, ispuše ih. U deset minuta crtića, stvoren je surogat-svijet koji neslavno završava tako što se probuši na čavao i ostavi našega junaka samog. Dušan Vukotić je 1956. realizirao svoj prvi crtić *Nestašni robot*, a poslije su slijedili: *Cowboy Jimmy*, *Čarobni zvuci*, *Koncert za mašinsku pušku*, *Krava na mjesecu*." (Grbaš-Tošić-Grlač-Vuković-Žužul-Dvorski 2009:172)

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

Zagrebačka škola crtanoga filma

"Znaš li neke hrvatske crtane filmove? Nabroj likove tih filmova." (Babić-Golem-Jelčić-Đurić 2007:245)

U potrazi za knjigom

Motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika

"Uvod

Jeste li korisnik školske ili koje druge knjižnice? Znate li se služiti katalogom? Kako pronalazite potrebne informacije? Volite li boraviti u knjižnici?" (Grbaš-Tošić-Grlač-Vuković-Žužul-Dvorski 2009:236)

"Razgovarajmo...

... o školskoj ili gradskoj knjižnici u kojoj posuđuješ knjige. Kojim se uslugama knjižnice koristiš? Tražiš li često pomoć knjižničara? Imaš li naviku učiti u knjižnici? Može li se u tvojoj knjižnici, osim knjiga, posuditi i druga knjižna i neknjižna građa?" (Diklić-Skok-Merkler 2010:153)

2. Zaključak

Kako se u ovome radu motivacija promatrala u prvoj nastavnoj situaciji, ne može se govoriti je li učenička motivacija unutarnja ili vanjska. Međutim, može se pretpostaviti da će se motivacija odnositi na očekivanje uspjeha učenika u određenoj aktivnosti. Učenici nastavu medijske kulture velikim dijelom doživljavaju kao zabavu te je takva motiviranost očekivana. Kako su zadaće nastavnoga područja medijska kultura osposobljavanje za komunikaciju s medijima: kazalištem, filmom, radijem, tiskom, stripom, računalom; primanje (recepција) kazališne predstave, filma, radijske i televizijske emisije; osposobljavanje za vrjednovanje radijskih i televizijskih emisija te filmskih ostvarenja iz navedenih primjera motivacija razvidno je da je najzastupljenija motivacija utemeljena na osobnim iskustvima učenika. Važnost je te motivacije da takvom početnom aktivnošću učenici izreknu temelje osobnoga znanja na koje se novo znanje može dograditi. Trajno se znanje razumije u kontekstu onoga što se već zna i razumije.

Učenici izgrađuju nove spoznaje na temelju prethodnih znanja i uvjerenja, a time se ujedno razjašnjavaju nesporazumi, zbrka i zablude u znanju.

Izvori

- Babić, N. – Golem, D. – Jelčić, D. (2007). *Dveri riječi 5*. Hrvatska čitanka za peti razred osnovne škole. Zagreb: Profil.
- Babić, N. – Golem, D. – Jelčić, D. (2008). *Dveri riječi 6*. Hrvatska čitanka za šesti razred osnovna škole. Zagreb: Profil.
- Babić, N. – Golem, D. – Jelčić, D. (2007). *Dveri riječi 7*. Hrvatska čitanka za sedmi razred osnovne škole. Zagreb: Profil.
- Babić, N. – Golem, D. – Jelčić, D. – Đurić, I. (2007). *Dveri riječi 8*. Hrvatska čitanka za osmi razred osnovne škole. Zagreb: Profil.
- Bežen, A. – Budinski, V. (2000). *Hrvatska čitanka 3*. Čitanka za treći razred osnovne škole. Zagreb: Profil.
- Bikić, A. V. (2003). *Susret sa suncem 4*. Hrvatski jezik i književnost za četvrti razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
- Budinski, V. – Diković, M. – Ivančić, G. – Smolčić, I. – Veronek Germadnik, S. (2008). *P kao početnica*. Početnica sa slovaricom i zvučnim CD-om za prvi razred osnovne škole (1. dio, za učenje tiskanih slova). Zagreb: Profil.
- Budinski, V. – Franjčec, K. – Lukas, I. – Zelenika Šimić, M. (2009). *Od slova do snova 2*. Čitanka za drugi razred osnovne škole. Zagreb: Profil.
- Budinski, V. – Franjčec, K. – Lukas, I. – Veronek Germadnik, S. – Zelenika Šimić, M. (2009). *Od slova do snova 3*. Čitanka za treći razred osnovne škole. Zagreb: Profil.
- Budinski, V. – Franjčec, K. – Lukas, I. – Veronek Germadnik, S. – Zelenika Šimić, M. (2009). *Od slova do snova 4*. Čitanka za četvrti razred osnovne škole. Zagreb: Profil.
- Centner, S. – Peko, A. – Pintarić, A. (2004). *Zlatni dani 1*. Početnica 2. Dio. Zagreb: Školska knjiga.
- Centner, S. – Peko, A. – Pintarić, A. (2006). *Zlatni dani 1*. Početnica. Zagreb: Školska knjiga.

- Centner, S. – Peko, A. – Pintarić, A. (2006). *Zlatni dani 3*. Hrvatski jezik i književnost za treći razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
- Centner, S. – Peko, A. – Pintarić, A. (2007). *Zlatni dani 3*. Udžbenik hrvatskoga jezika i književnosti za treći razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
- Centner, S. – Peko, A. – Pintarić, A. (2005). *Zlatni dani 4*. Hrvatski jezik i književnost za četvrti razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
- Diklić, Z. – Skok, J. – Merkle, D. (2009). *Radost čitanja 5*. Hrvatska čitanka za 5. razred osnovne škole Zagreb: Školska knjiga.
- Diklić, Z. – Skok, J. – Merkle, D. (2009). *Radost čitanja 6*. Hrvatska čitanka za 6. razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
- Diklić, Z. – Skok, J. – Merkle, D. (2009). *Radost čitanja 7*. Hrvatska čitanka za 7. razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
- Diklić, Z. – Skok, J. – Merkle, D. (2010). *Radost čitanja 8*. Hrvatska čitanka za 8. razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
- Grbaš, D. – Tošić – Grlač, S. – Vuković, T. – Žužul, I. – Vrvilo, T. (2009). *Iz priče u priču 5*. Hrvatska čitanka za 5. razred osnovne škole Zagreb: Školska knjiga.
- Grbaš, D. – Tošić-Grlač, S. – Vuković, T. – Žužul, I. – Dvorski, J. (2009). *Iz priče u priču 6*. Hrvatska čitanka za šesti razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
- Grbaš, D. -- Tošić – Grlač, S. – Vuković, T. – Žužul, I. – Vrvilo, T. (2009). *Iz priče u priču 7*. Hrvatska čitanka za sedmi razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
- Grbaš, D. – Tošić – Grlač, S. – Vuković, T. – Žužul, I. – Dvorski, J. (2009). *Iz priče u priču 8*. Hrvatska čitanka za osmi razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
- Krmpotić, M. – Ivić, S. (2012). *Pčelica*. Početnica I. dio. Zagreb: Školska knjiga.
- Krmpotić, M. – Ivić, S. (2012). *Pčelica*. Početnica II. dio. Zagreb: Školska knjiga.
- Krmpotić, M. – Ivić, S. (2013). *Zlatna vrata 2*. Čitanka i hrvatski jezik za 2. razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
- Krmpotić, M. – Ivić, S. (2012). *Zlatna vrata 3*. Čitanka i hrvatski jezik za 3. razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
- Krmpotić, M. – Ivić, S. (2011). *Zlatna vrata 4*. Čitanka i hrvatski jezik za 4. razred osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
- Puljak, L. (1995). *Moja početnica*. Zagreb: Školska knjiga.

- Runac Marjanović, V. – Škribulja, A. – Župa, S. (2006). *Hrvatski jezik i čitanka 3. Za treći razred osnovne škole*. Zagreb: Profil.
- Šabić, A. G. – Vitez, I. – Baričević, J. (1993). *Hrvatska početnica*. Zagreb: Školska knjiga.
- Štanger Velički, V. – Jakovljević Rogić, S. – Vitez, I. (2006). *Početnica knjiguljica 1*. Zagreb: Alfa.
- Zokić, T. – Bralić, J. (2007). *Tajna slova 1. Početnica*. Zagreb: Školska knjiga.
- Zokić, T. – Bralić, J. (2007). *Tajna slova 2. Čitanka za 2. razred osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga.
- Zokić, T. – Bralić, J. (2007). *Tajna slova 3. Čitanka za 3. razred osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga.
- Zokić, T., Bralić, J. (2008). *Tajna slova 4. Čitanka za četvrti razred osnovne škole*. Zagreb: Školska knjiga.

Literatura

- Anić, V. (2002). *Rječnik stranih riječi*. Zagreb: Nakladni zavod Matice hrvatske.
- Bežen, A. (2008). *Metodika: znanost o poučavanju nastavnog predmeta: epistemologija metodike u odnosu na pedagogiju i edukologiju - s primjerima iz metodike hrvatskoga jezika*. Zagreb: Profil.
- Grgin, T. (1997). *Edukacijska psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Kyriacou, C. (2001). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
- Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006). Zagreb: Narodne novine br. 102, Zagreb: 15. Rujna 2006.
- Rosandić, D. (2005). *Metodika književnoga odgoja: (temeljni metodičkknjiževne enciklopedije)*. Zagreb: Školska knjiga.
- Steele, J. L. – Kurtis S. M. – Temple, Ch. – Walter, S. (2001). *Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje. Okvirni sustav kritičkog mišljenja u cjelini nastavnog programa. Vodič kroz projekt I*. Zagreb: Forum za slobodu odgoja.
- Temple, Charles – Steele, Jeannine – Kurtis, S. Meredith (2001). *Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje. Planiranje nastavnog sata, praćenje i ocjenjivanje. Vodič kroz projekt VI*. Zagreb: Forum za slobodu odgoja.
- Težak, Stjepko (1996). *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika*. Zagreb: Školska knjiga.

MOTIVATION IN THE TEACHING OF MEDIA CULTURE IN PRIMARY SCHOOL

Summary

Media culture in primary education in Croatia is being taught only in the course of the Croatian language subject from grades one to eight. The teaching of media culture is of high importance due to the huge role the media play in our everyday lives. One of the important tasks, therefore, in the teaching of media culture, is to show this everyday to students and present ways of using different contents. In this respect the present paper investigates the types of motivation in the scope of the subject media culture and its (non) representability in Croatian language textbooks.

Key words: media, media culture, motivation, Croatian language textbooks

Vedrana Živković Zebec

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku

Ana Jaman

Osnovna škola Josipa Kozarca Semeljci

VRIJEDNOSTI I RECEPCIJA ČASOPISA ZA MLADE U VREMENU ELEKTRONIČKIH MEDIJA

Sažetak

U svakodnevnome životu mladih, uz utjecaje škole, obitelji i vršnjaka, kao vrlo važan čimbenik pojavljuju se mediji koji zaokupljaju sve veći udio u slobodnom vremenu mladih. U današnje vrijeme elektronički mediji preuzimaju primat nad tiskanim medijima jer mladi sve manje vremena provode uz časopise ili knjige. Časopisi za djecu kao i časopisi za mlade i dalje supostojе na tržištu, donoseći čitateljima različite vrijednosti, ovisno o njihovoj orijentaciji.

Rad je dvodijelno koncipiran i u prvome se dijelu rada nastojao odrediti položaj časopisa za mlade u odnosu prema drugim načinima provođenja slobodnoga vremena. Drugi dio rada donosi analizu vrijednosti i utjecaja koje na mlade čitatelje, pretežito djevojke, ima najčitaniji časopis za mlade – OK.

Ključne riječi: elektronički mediji, časopisi za mlade, recepcija časopisa, vrijednosti časopisa za mlade

1. Uvod

Danas se većina svakodnevnih aktivnosti događa uz uporabu medija (Peruško, 2011.). Mediji u današnjem vremenu imaju sve veću važnost i

zaokupljaju velik dio slobodnoga vremena mladih. U stvaranju osobnoga identiteta mladi su svakodnevno podložni utjecaju obitelji, vršnjaka, škole, crkve i medija. Navedeni socijalizacijski čimbenici utječu na „integriranje pojedinca u društveni život kroz proces prilagođavanja društvenim zahtjevima i normama, što podrazumijeva proces učenja stavova, vrednota i poželjnih oblika ponašanja“. (Ilišin, Bobinac, Radin, 2001:12) Važnost utjecaja pojedinih čimbenika ovisi o različitim okolnostima, među ostalima i o dobi pojedinca.

Obitelj i školu istraživanja stavljaju na sam vrh ljestvice važnosti svih dobnih skupina djece i mladih, a budući da se uz obitelj mediji javljaju kao sveprisutan utjecaj od samoga djetetova rođenja, potrebno je posvetiti zasluženu pozornost i njihovu djelovanju. Utjecaj medija na populaciju adolescenata poseban je zbog njihove osobite prijemljivosti za medijske sadržaje kojoj pridonosi njihova povećana dostupnost i manja roditeljska intervencija u odnosu na mlađu dječju dob. U radu će se istražiti kakav je odnos elektroničkih i tiskanih medija u životu mladih, s posebnim osvrtom na časopise za mlade, a potom će se istražiti koje vrijednosti zastupaju časopisi za mlade. Rad je koncipiran u dva dijela. U prvome je dijelu rada provedeno anketno ispitivanje kako bi se istražile učeničke navike i oblici provođenja slobodnog vremena, kao i odnosi prema časopisima za mlade. U drugome je dijelu rada analiziran časopis OK, koji je, prema anketnome ispitivanju provedenom u svrhu pisanja ovoga rada, najčitaniji časopis za mlade u Hrvatskoj.

2. Anketno ispitivanje recepcije časopisa za mlade

2.1. Prethodna istraživanja

Istraživanja medijskih utjecaja na djecu i mlade javljaju se samo kao segment istraživanja kojima se ispituje opća populacija. Tek je mali broj istraživanja usmjeren samo na mlađu dob. Na proučavanje utjecaja medija na auditorij utječe i razvoj pojedinih masovnih medija jer s vremenom mediji zastarijevaju pa glavninu utjecaja preuzimaju novi elektronički mediji.

Novi elektronički mediji unijeli su velike promjene u način života i rada pojedinaca, ali i ugrozili temelje poslovnih modela većega dijela medijske

industrije poput tiska, glazbe, televizije, nedigitalne fotografije i dr. (Prelog, 2011.) Već u istraživanjima provedenima devedesetih godina 20. stoljeća uočeno je da elektronički mediji imaju sve veću prednost u odnosu na tiskane u cjelokupnoj populaciji. Prednost elektroničkih medija pred tiskanim medijima kao izvorom informacija pokazuje istraživanje agencije Puls i Hrvatskoga novinarskog društva provedeno u lipnju 1998. Informacije o događajima u Hrvatskoj čak 90% ispitanika dobiva s HTV-a. Upola manje (50%) ispitanika informacije dobiva iz dnevnoga tiska, dok tjednike i magazine kao izvore informacija navodi 21% ispitanika. Kao moguće uzroke ovakvim rezultatima Košir, Zgrabljić i Ranfl navode razinu obrazovanja publike, ekonomsku situaciju i kupovnu moć čitatelja. Zanimljiv je podatak da se 38% ispitanika uopće ne služi tiskanim medijima kao izvorom informacija, a elektronske medije ne rabi 2% (Košir, Zgrabljić, Ranfl, 1998.). Istraživanje iz 2001. koncentrirano na četiri masovna medija: tisak za djecu i mlade, radio, televiziju i računalo, pokazalo je da djeca slobodno vrijeme najviše provode gledajući televiziju, potom slušajući radio, zatim čitajući tisak za mlade i na kraju uporabom računala (Ilišin, Bobinac, Radin, 2001.). Već 2006. godine u istraživanju Krešimira Mikića i Antee Rukavina pokazala se promjena jer 67,50% djece u slobodno vrijeme gleda televiziju, kompjutorske igrice igra 35% djece, dok radio sluša 16,88% i novine čita 10,63% djece (Mikić, Rukavina, 2006.).

Iz prethodnih se istraživanja može zaključiti da je uloga tiskanih medija manja od uloge elektroničkih medija. Takav manje izražen položaj u cjelokupnome medijskom sustavu dopušta tiskanim medijima veću snošljivost i slobodu. Autori Košir, Zgrabljić i Ranfl upozoravaju da se to odražava na kvalitetu sadržaja jer „gotovo da može pisati tko što želi“ (Košir, Zgrabljić, Ranfl, 1998:38). U ponudi tiskovina za mlade navode Teen, O.K., Bravo i činjenicu da se mladi zbog nedostatka časopisa namijenjenih isključivo njima okreću i časopisima za odrasle. Prisutna je i podjela po rodu jer dječaci rado čitaju Sportske novosti, Nogomet i Košarku te informatičke časopise Hacker i PC Play, a djevojčice, osim navedenih časopisa za mlade, čitaju i ženske časopise Cosmopolitan, Milu i Gloriju. (Košir, Zgrabljić, Ranfl, 1998.)

Istraživanje skupine autora iz 2001. potvrđuje OK kao vodeći časopis za mlade (čita ga 60% ispitanika), a slijedi ga Teen, koji bira 59% ispitanika.

Četvrtina ispitanika čita Modru lastu koja je prema autorima u usporedbi s najčitanijima „ponešto zastarjele koncepcije“. Bravo čita 14% ispitanika. Autori su ispitali i interes za pojedine teme iz najčitanijih časopisa. Spolna pripadnost pokazala se dominantnom odrednicom. Djevojčice su više zainteresirane za teme koje govore o modi i izgledu, poznatim i slavnim osobama i ekologiji. Tabu temama poput ljubavi, seksa i ovisnosti više su okupirani dječaci. Njima pripadaju i teme vezane uz računala, sport i avanture. Takvi rezultati prema autorima upućuju na patrijarhalni oblik socijalizacije mladih (Ilišin, Bobinac, Radin, 2001.).

Kvalitetom sadržaja časopisa za mlade u medijima bavili su se autori Miliša, Tolić i Vertovšek (2010.). Postavljaju tezu da kriza vrijednosti u društvu potiče krizu odgoja, dok se kriza odgoja očituje u krizi identiteta mladih. Za pravilno oblikovanje djetetove osobnosti važan je roditeljski odgoj, a ukoliko on izostane, povećava se utjecaj drugih činitelja na socijalizaciju – medija i vršnjaka. Utjecaj medija autori općenito ocjenjuju negativnim i manipulatorskim. U ulozi manipulatora mediji nastoje kreirati život mladih oblikovanjem i zadovoljavanjem trenutačnih potreba potičući imitaciju i reproduktivnost bez ikakve volje da se potiče kreativnost i kritičnost u samostalnime kreiranju vlastita života i sve to u svrhu postizanja veće tiraže i većeg profita. Navode da su časopisi često etički i pedagoški upitni te prije svega služe za zabavu i razonodu, a tek povremeno ostvaruju odgojno-obrazovnu i informativnu funkciju (Miliša, Tolić, Vertovšek, 2010.).

Zbog upitnih sadržaja autori Mikić i Rukavina (2006.) savjetuju „osmišljeno i selektivno korištenje medija“ te obrazovanje za medije. Iz toga razloga zanimala ih je komunikacija o medijima. Istraživanje koje je obuhvatilo 160 učenika nižih razreda osnovne škole pokazalo je da 39% djece uopće ne razgovara s roditeljima o medijima te da se komunikacija najčešće svodi na razgovor o filmovima i računalima, a najmanje se razgovara o radiju i novinama. Kako komunikacija o medijskim sadržajima nije zadovoljavajuća, pokazuje i podatak da se u školi najviše razgovara o glazbi, a više od polovine djece izjavilo je da s učiteljima ne razgovara o radiju, internetu, novinama i televiziji. Ulogu edukatora o medijima trebali bi preuzeti roditelji „jer nema naznaka da se obrazovni proces namjerava

dopuniti osposobljavanjem za bolje razumijevanje medija i medijskih sadržaja“ (Mikić, Rukavina, 2006.).

2.2. Rezultati anketnoga ispitivanja

Anketno ispitivanje za cilj je imalo odrediti načine provođenja slobodnoga vremena učenika i njihove interese, kao i recepciju časopisa za mlade u vremenu u kojemu elektronički mediji imaju primat. Do rezultata istraživanja došlo se ispunjavanjem anketnoga upitnika kojim su ispitivani učenički interesi i načini provođenja slobodnoga vremena te utjecaj časopisa za mlade na njihovo odrastanje i prikupljanje informacija. U istraživanju su promatrane dvije varijable: dob učenika i rodna kategorija. Rezultati istraživanja obrađeni su programom SPSS.

2.2.1. Opis uzorka

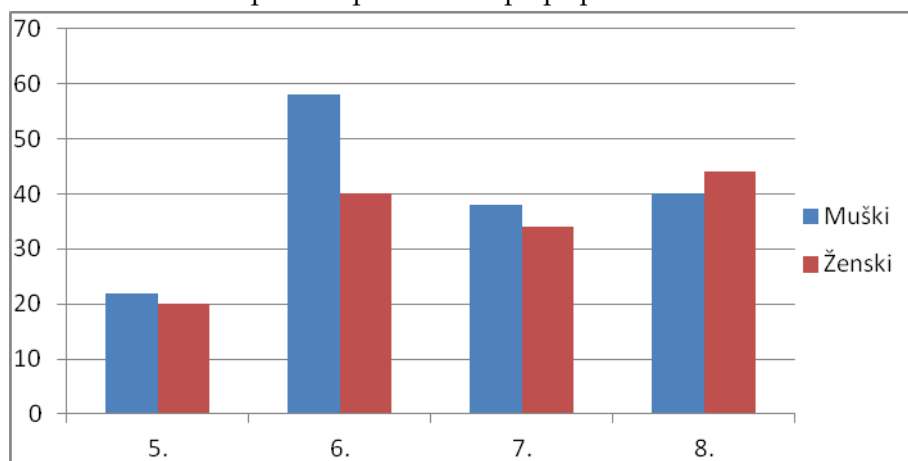
Istraživanje je provedeno u rujnu školske godine 2013./14. na uzorku od 296 učenika petih, šestih, sedmih i osmih razreda. Podatci su prikupljeni tehnikom *licem u lice* uz prisutnoga ispitivača i uz poštivanje etičkoga kodeksa istraživanja s djecom. Istraživanje je provedeno u dvjema osnovnim školama u Osječko-baranjskoj županiji, a to su Osnovna škola Josipa Kozarca Semeljci i Osnovna škola „Dr. Franjo Tuđman“ Beli Manastir.

Tablica 1. Opis uzorka prema mjestu prikupljanja podatka, broju ispitanika i rodu

| Škola | Rod | | Ukupno |
|---|--------|--------|---------|
| | Muški | Ženski | |
| Osnovna škola Josipa Kozarca Semeljci | 113 | 94 | 207 |
| | 38,18% | 31,76% | 69,93% |
| Osnovna škola „Dr. Franjo Tuđman“ Beli Manastir | 45 | 44 | 89 |
| | 15,20% | 14,86% | 30,07% |
| Ukupno | 158 | 138 | 296 |
| | 53,38% | 46,62% | 100,00% |

Anketu su ispunjavali učenici viših razreda osnovne škole. Od ukupnoga broja ispitanika veći je broj dječaka 158 (53,38%), dok je djevojčica 138 (46,62%). Anketu je ispunio najveći broj učenika 6. razreda, ukupno 98 učenika, a u 6. je razredu ujedno i najveća razlika prema rodu učenika jer je anketu ispunilo 58 dječaka i 40 djevojčica. Potom je po brojnosti zastupljen 8. razred s 89 ispunjenih anketa (40 dječaka i 44 djevojčice). Iz sedmih je razreda anketu ispunilo 72 učenika (38 dječaka i 34 djevojčice). Po dobi, najmanje je učenika 5. razreda ispunilo anketu, njih 42 (22 dječaka i 20 djevojčica).

Slika 1. Grafički prikaz opisa uzorka po pripadnosti razredu i rodu.



2.2.2. Rezultati istraživanja

U anketnome se ispitivanju željelo ustanoviti na koje načine učenici najradije provode slobodno vrijeme. Učenici su trebali rangirati ponuđene načine provođenja slobodnoga vremena od 1 do 5, pri čemu je 1 značilo opciju koja im se najmanje sviđa, a 5 opciju koja im se najviše sviđa. Učenicima su ponuđena četiri načina provođenja slobodnoga vremena uz medije (televizija, računalo, knjiga i časopis) i neposredna komunikacija s prijateljima. Rezultati su pokazali

da ispitani učenici najradije vrijeme provode na otvorenome, u druženju s prijateljima izvan kuće, čemu su dali ukupnu ocjenu 4.15. Drugi učenicima najdraži način provođenja slobodnoga vremena jest uporaba računala (3.85), a potom slijedi gledanje televizije (3.22). Učenicima su najmanje privlačni načini provođenja slobodnoga vremena čitanje časopisa (2,01) i čitanje knjiga (1,79). Iz navedenoga se može zaključiti da elektronički mediji imaju veliki utjecaj na interese pri provođenju slobodnoga vremena ispitanih učenika, ali i da im je neposredna komunikacija i druženje s vršnjacima najprivlačnije. U odabiru korištenja računala uočavaju se i razlike s prethodnim istraživanjima (v. Ilišin, Bobinac, Radina, 2001. i Mikić, Rukavina, 2006.), što se tumači većim razvojem tehnologije i dostupnošću interenta od vremena prethodnih istraživanja. Mediji koji pripadaju tradicionalnim medijima, očekivano, učenicima su i najmanje privlačni.

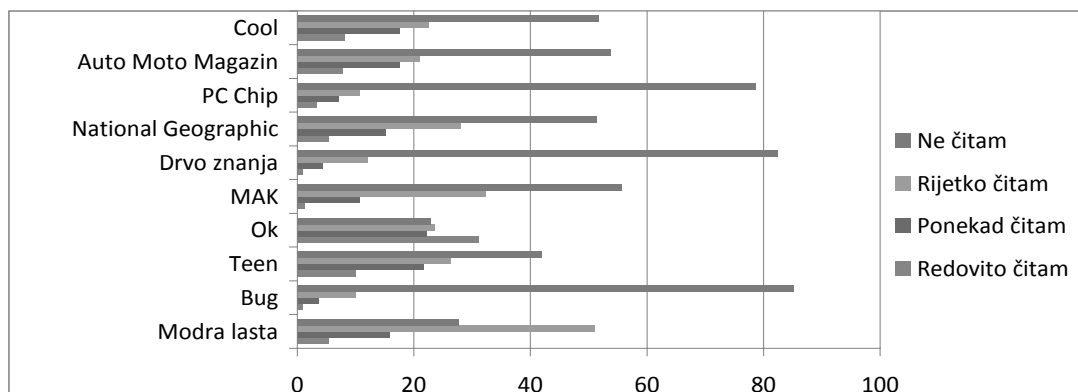
Tablica 2. Načini provođenja slobodnoga vremena u satima učenika osnovnih škola (izraženo u postotcima)

| Aktivnost | Provedeno vrijeme | | | | | |
|--|-------------------|-------|--------|--------|--------|---------------|
| | Manje od 1 sat | 1 sat | 2 sata | 3 sata | 4 sata | 5 i više sati |
| Gledanje televizije | 3,04 | 20,27 | 30,07 | 20,61 | 13,18 | 12,84 |
| Uporaba računala i interneta | 8,78 | 22,97 | 19,93 | 18,24 | 12,16 | 17,91 |
| Čitanje knjiga | 44,26 | 38,18 | 11,49 | 4,39 | 1,35 | ,34 |
| Provođenje vremena s prijateljima izvan kuće | 1,35 | 8,45 | 14,86 | 22,30 | 19,93 | 33,12 |
| Čitanje časopisa | 53,72 | 38,18 | 3,72 | 2,36 | 1,01 | 1,01 |

Iz tablice 2. je uočljivo da učenici, proporcionalno svojim izjavama o najdražim načinima provođenja slobodnoga vremena, najviše vremena provode

družeci se s prijateljima izvan kuće. Čak 75,35% učenika provodi više od 3 sata na dan u društvu s vršnjacima, što vodi zaključku da je neposredna komunikacija ipak zadržala primat u provođenju slobodnoga vremena učenika (smatramo kako je potrebno napomenuti da je anketa provedena u rujnu 2013., dok školske obveze nisu toliko zaokupile učenike, a vremenske prilike omogućavale su im da više vremena provode na otvorenome). Uporaba elektroničkih medija, televizije, računala (interneta ili računalnih igrica) također zaokuplja veći broj slobodnih sati na dan. Gotovo 50% učenika dnevno provodi 3 i više sati uz elektroničke medije, odnosno 46,63% učenika dnevno gleda televiziju više od 3 sata, a 48,31% učenika dnevno služi se računalom više od 3 sata. Posebno se ističe podatak da je 17,91% učenika navelo da dnevno provedu 5 i više sati uz računalno. Tiskani mediji, knjiga i časopisi imaju najmanji udio u provođenju slobodnoga vremena učenika. Čak 82,44% učenika navodi da uz knjigu dnevno provodi 1 sat ili manje od toga, odnosno da uopće ne čitaju. Slično je i s časopisima uz koje jedan sat ili manje od toga provodi 91,9%, odnosno 53,72% učenika izjasnilo se da časopise čita manje od jednoga sata dnevno ili ih uopće ne čita.

Svrha je ovoga istraživanja bila ustanoviti utjecaj tiskanih medija na mlade stoga su anketnim upitnikom učenici ispitani koje časopise čitaju i kakve su im navike čitanja časopisa. Učenicima je ponuđeno 10 časopisa koji su se u ranijim istraživanjima istaknuli kao najpopularniji među mladom populacijom i namijenjeni su mladima. To su popularni časopisi (Ok, Teen i noviji časopis Cool), zatim oni koji su im dostupni u školskoj knjižnici ili im se nude u školi (Modra lasta, Drvo znanja, National Geographic), religijski časopis za mlade (MAK), časopisi specijalizirani za određena područja (PC chip, Bug, Auto Moto Magazin). Iako su učenici naveli da malo vremena provode uz knjige ili časopise, u anketi su ispunili upitnik u kojemu su naveli koje časopise čitaju. Navike i odabir čitanja časopisa promotrit će se u odnosu na rodne razlike jer su na toj varijabli dobiveni statistički značajni različiti rezultati.



Slika 3. Navike i interesi čitanja časopisa učenika osnovnih škola.

Dobiveni rezultati čitanosti časopisa pokazuju da mladi, sukladno svom izjašnjavanju o provođenju slobodnoga vremena, u većem postotku ne čitaju časopise. Od časopisa za koje su se izjasnili da redovito čitaju najčitaniji je, kao i u prethodnim istraživanjima, časopis OK (v. Ilišin, Bobinac, Radin, 2001.) koji je navelo da redovito čita 92 odnosno 31,08% učenika, a ponekad 66 odnosno 22,30% učenika. Prema rodnoj pripadnosti, časopis OK čitaju djevojčice jer je od 92 učenika koji redovito čitaju OK, samo 6 dječaka (6,52%) i čak 86 djevojčica (93,48%). Ostali časopisi koje učenici u postotku većem od 5% navode da redovito čitaju također su dva časopisa za mlade – Teen (koji redovito čita 10,14%, a ponekad 21,26% učenika) i Cool (koji redovito čita 8,10% učenika, a ponekad 17,57%). Oba časopisa češće čitaju djevojčice (Teen redovito čita 28 djevojčica i 2 dječaka, a ponekada 56 djevojčica i 8 dječaka; Cool redovito čita 19 djevojčica i 5 dječaka, a ponekad 40 djevojčica i 12 dječaka). Od specijaliziranih časopisa koje učenici redovito ili ponekad čitaju istaknuo se još i Auto Moto Magazin (7,77% redovito i 17,57% ponekad) pri čemu se ističu očekivane rodne razlike jer od 23 učenika koji su se izjasnili da redovito čitaju taj časopis, 22 je

dječaka (95,65%) i 1 djevojčica (4,35%). Također, od učenika koji su se izjasnili da ponekada čitaju Auto Moto Magazin (17,57%) veći je broj dječaka, njih 49 (94,23%) i 3 djevojčice (5,77%). Od časopisa učenicima dostupnih u školi koji donose obrazovne i književne teme učenici najviše čitaju Modru lastu (5,41% redovito, 18,88% ponekad). Ostale navedene časopise učenici čitaju rijetko, odnosno ne čitaju ih uopće.

Učenici su u anketnome upitniku ujedno mogli navesti čitaju li još neke časopise koji nisu navedeni na popisu ponuđenih. 79,39% učenika nije navelo ni jedan drugi časopis. Časopisi koje su učenici navodili da čitaju, a nisu navedeni na popisu, uglavnom su časopisi koji su učenicima dostupni u školi i nose obrazovne ili književne teme (Prvi izbor 4,4%, Moj planet 3,04% i Smib 2,7% i Radost 0,68%¹). Ostali časopisi koje su učenici navodili specijalizirani su časopisi namijenjeni određenim interesnim skupinama (Bug, Enter, Vidi, Nogomet, Rolling Stone, Vojna povijest), časopisi i revije namijenjene pretežno ženama (Gloria, Super Mila), dnevne novine (24 sata) i magazin za mlade s posterima - Posterbook.

Pri navođenju načina provođenja slobodnoga vremena, učenici su se izjasnili da uz računala i na internetu provode velik dio svoga slobodnog vremena (48,31% učenika dnevno koristi računalo više od 3 sata). S obzirom na to da velik broj časopisa ima web stranice ili stranice na Facebooku, učenici su upitani prate li online stranice časopisa ili njihove Facebook stranice. 77,7% učenika izjasnilo se da ne čita časopise preko interenta, niti posjećuje Facebook stranice časopisa. Na pitanje otvorenoga tipa učenici su trebali navesti koje časopise posjećuju preko interneta, pri čemu su se u odgovorima istaknuli časopisi za mlade, odnosno OK čiju stranicu posjećuje 18,58% učenika, Teen koji

¹ Čitanost dječjih književnih časopisa istraživana je u radu Zalar, Gabelica, Maljković (2010.) u kojemu su studenti navodili koje književne časopise poznaju. Njihovo je istraživanje pokazalo da su Modra lasta i Smib studentima najpoznatiji časopisi koje su ujedno u najvećem postotku i čitali kada su bili učenici, a potom slijede Radost, Prvi izbor i Zvrk. Studenti najmanje poznaju časopise Tintilinić i Kloks, a navedene časopise, uključujući i Zvrk, nije naveo nitko od učenika ispitanih u anketi za potrebe ovoga rada.

posjećuje 7,77% i Cool čiju stranicu posjećuje 5,07% učenika². Navedene stranice u velikome postotku prate djevojčice. Učenici su još naveli da posjećuju stranice časopisa i revija Modra lasta, Rolling Stone, Nogometni transferi, Bug, Story i dnevnih novina 24 sata.

Može se zaključiti kako danas utjecaj časopisa na učeničku populaciju nije velik. Utvrđeno je kako su djevojčice podložnije utjecajima iz časopisa za mlade, koji su i tematski više orijentirani na žensku populaciju. U nastavku rada bit će prikazano istraživanje vrijednosti koje donosi, po ovoj i starijim anketama, načitaniji časopis za mlade – OK.

3. Analiza vrijednosti i sadržaja časopisa OK

Cilj je istraživanja bio ustanoviti koje vrijednosti i kakve stavove o raznim područjima svakodnevnoga života adolescenata pokušava u njih usaditi jedna od najpopularnijih tiskovina za mlade danas – časopis OK. Na novinskim kioscima nailazimo na više časopisa za mlade koji nastoje privući njihovu pozornost i nude zadovoljavanje potreba mladih za zabavom pa ne možemo tvrditi da su adolescenti zanemarena skupina u tome području medija, ali je upitno kakve vrijednosti ti časopisi nude mladima.

Časopisi za mlade dio su popularne kulture. Mima Simić (2003) piše o *javnoj namjeni* i primjeni proizvoda popularne kulture kao proizvoda koji su prije svega namijenjeni zabavi, a potom i stvaranju profita. Pretpostavka za uzimanje proizvoda popularne kulture želja je za odmorom, stanje nekritičke recepcije i nepokazivanje otpora.

Časopis OK ima sve osobitosti popularnoga, senzacionalističkog, žutog tiska. Vizualni izgled časopisa donosi mnoštvo boja, šarenila i fotografija, što ga čini prepoznatljivim kao časopis za mlade. Mima Simić (2003) analizirajući vizualni identitet časopisa Teen, navodi da je Teen prepoznatljiv i predvidljiv,

² Učenički odgovori usporedivi su i s brojem pratitelja službenih stranica časopisa za mlade na Facebooku. U rujnu 2013. časopis OK (OK je OK!) pratilo je više od 435000 osoba, Teen (Teen je in) preko 54000, a Cool više od 21000 čitatelja.

čitateljicama nudi osjećaj pripadnosti i zajedništva, a tekstovi sadrže manji broj tema privlačnih djevojkama. Navedeno možemo zaključiti i o časopisu OK koji je zajedno s drugim sličnim časopisima usmjeren na adolescentsku publiku jer su adolescenti osobito prijemljivi za sugestije koje im se u takvim časopisima nude jer im u velikoj mjeri vjeruju. Dobnu skupinu koja čita časopis OK čine učenici osnovnih i srednjih škola. Naše je istraživanje pokazalo da se časopis OK čita u višim razredima osnovnih škola (OK redovito ili ponekada čita 52,38% učenika 5. razreda, 47,96% učenika 6. razreda, 63,89% učenika 7. razreda i 51,19% učenika 8. razreda), što je problematično jer časopis mnogim temama nije prilagođen toj dobi. Zbog dobi, nedovoljnoga iskustva, zrelosti i kritičkoga prosuđivanja, mladi su čitatelji (ponajprije čitateljice) podložniji manipulacijama koje se osobito odnose na pitanja izgleda, mode i oblika ponašanja.

Autori Košir, Zgrabljic i Ranfl (1999.) i Kunczik i Zipfel (2006. prema Vilović 2011.) navode značajke važne za novine odnosno časopis: publicitet, periodičnost, univerzalnost, aktualnost i ažurnost. Časopis OK mjesečnik je s nakladom od 100 000 primjeraka, što zadovoljava značajke periodičnosti i publiciteta jer su informacije dostupne velikom broju čitatelja. Budući da se obraća mladim čitateljima različitih interesa i zahtjeva, trebao bi sadržajno zadovoljiti potrebe svih njih. Ovdje se javljaju problemi jer značajka univerzalnosti nije zadovoljena. Nema naznaka ni svestranosti ni sadržajnoj raznolikosti, što će pokazati i daljnja analiza.

Za potrebe rada analizirani su brojevi časopisa OK od siječnja do lipnja 2013. Na stotinjak stranica u boji otisnutih na visokokvalitetnome papiru mlade djevojke mogu pročitati sljedeće rubrike: ZOOM-stars, fun, news, Tvoja pošta, Tajne srca, Ti&on, Star report, Zona sumraka, 1D world, Frendologija, 100% sve o tebi, S.O.S. za sve tvoje probleme, Fashion mix, Super test, Fejsjebašok, Beauty mix, Stvarni život, OK! Izlog³. U analizi primjeraka istoga časopisa iz 2003. i

³ Već iz naslova rubrika uočljiva je orijentiranost časopisa anglizmima. Vodopija i Bakota (2011) u analizi anglizama u časopisima za mlade navode više razloga učestale uporabe anglizama: veću informativnu funkciju strane riječi, nepostojanje semantičkog aekvivalenta u hrvatskome jeziku, posuđivanje iz stilističkih razloga, ekonomičnost izraza, pomodnost strane riječi i lijenost govornika da stvore vlastiti izraz, a svi navedeni razlozi upućuju na slabu jezičnu kulturu.

2004. autori Miliša, Tolić i Vrtovšek (2010) navode slične rubrike: Stvarni život, Iz života medijskih zvijezda, Mala ljubavna enciklopedija i/ili tajne srca, Otvorena pisma, Prvi seks, Najljepše priče, modni hitovi i škola ljepote. Časopis je, kako je već navedeno, sadržajno i vizualno namijenjen tinejdžericama, djevojčicama viših razreda osnovne škole i srednje škole, a usporedba rubrika pokazuje da se njihovi interesi i koncepcija časopisa nisu u proteklih 10 godina mnogo promijenili. Novitet predstavlja jedino rubrika Fejsjebašok sugerirajući da je časopis prisutan na danas neizbježnoj društvenoj mreži. Samo listanje časopisa dovoljno je da se primijeti kako su najzastupljenije teme iz popularne kulture, života slavnih, najviše iz svijeta glazbe, a zatim televizije. Do najsitnijih i nebitnih detalja prate se životi Justina Biebera, Taylor Swift, Rihanne, Katy Perry, Lady Gage, Selene Gomez i ostalih glazbenih i filmskih zvijezda i zvjezdica. Čitateljice se informira o njihovim vezama, raskidima, pomirenjima, navikama spavanja, tetovažama, prvim poljupcima, depresijama, kako se nose s prevarama, njihovim *cool* mamama i sličnim „životno važnim“ temama, što vodi zaključku da je časopis koncipiran prema načelima žutoga tiska prateći mladima zanimljive osobe iz popularne kulture. Rubrika 1D world bavi se isključivo temama iz života članova, među tinejdžericama popularne, grupe One Direction. Površnim temama i trivijalnim događajima u rubrici dodan je i natječaj koji obožavateljicama s *cool* načinima obožavanja omogućuje nagrade. U navedenom je vidljivo da se časopis najvećim dijelom bavi inozemnim, najviše američkim i britanskim slavnim osobama.

Nametanje potreba za voajerizmom slavnih i poznatih ovdje nažalost ne staju jer se u velikome iščekivanju najavljuje dokumentarac, svojevrsni reality show, skupine One Direction koji će tek tada obožavateljicama dati potpuni uvid u njihov svakodnevni život, nazvan „This is us“. Isto je već dvaput napravila ženska pjevačka skupina The Saturdays. Mladi, nedovoljno kritički osviješteni prema medijskim sadržajima i uporabi novih medija, prije svega društvenih mreža, slijede te primjere stavljajući na Facebook profile, Instagram i druge društvene mreže svoje primjerene, a često i neprimjerene fotografije vidljive, dakako, „samo njihovim prijateljima“, kojih je nerijetko i više stotina.

Jasno je da se mladi u potrazi za vlastitim identitetom često okreću idolima. Oni im predstavljaju poželjan cilj osobnoga ostvarenja stoga je važno koje im se

vrijednosti žele propagirati. Miliša (2012) navodi da listovi za mlade ne donose dublje promišljanje o radu i naporu zvijezda na putu prema vrhuncu slave.

Ne problematiziraju se ni kritički sagledavaju njihovi životi i ponašanje, ne piše se o njihovim usponima i padovima i trenutnim teškoćama koje slava donosi, nego se taj svjetlucavi svijet predstavlja kao idealan i iznimno poželjan u potpunoj suprotnosti s njihovim svakodnevnim „običnim“ životom u kojemu se mladi žele na neki način istaknuti. Jedina vrijednost koju časopis nameće jest površno imitiranje slavnih pa se djevojkama sugerira što odjenuti, kakvu frizuru imati, kako živjeti, što raditi. Ne samo da je mladima nemoguće sve to ostvariti (zbog nedostatka novca kod većine roditelja), što posljedično izaziva frustracije postojećom situacijom, nego je i potpuno pogrešno s pedagoške strane objašnjavati pojedincu da će osobno ostvarenje pronaći u određenoj frizuri i boji kose, modernoj odjeći i pripadajućim modnim dodatcima. Miliša (2012) navodi da časopisi za mlade navode mlade na imitiranje umjesto inovacije, a mladi postaju pasivni oponašatelji.

Takav pristup časopisa za mlade nesumnjivo potiče i konzumerizam, ali je zadovoljenje potrebe za identitetom kupnjom kratkotrajno jer se moda vrlo brzo mijenja i neprestano iziskuje novu potrošnju. U samome časopisu isto je vidljivo na najmanjem detalju kao što je privjesak za lančić koji dolazi kao poklon – u veljači je popularan privjesak u obliku brkova, u ožujku u obliku ptice, a kako mjeseci slijede nude se i oblik leptira i ribice sve do perlica u lipnju. Poticanje konzumerizma uočava se i u velikome broju reklama kojima se također upućuje na rodnu orijentiranost časopisa. Reklame su uglavnom orijentirane na proizvode za njegu (ženskoga) tijela, modu, ali i prehrambene proizvode kojima se ne potiče zdrava prehrana (gazirana pića, slatkiši).

Mlade djevojke ne samo da trebaju kupiti posljednji modni hit kako bi bile u trendu nego trebaju imati i lijepo oblikovano tijelo na koje će ga odjenuti. Sa stranica časopisa smiješe im se savršeno oblikovane slavne osobe i modeli uređene kose i besprijekornoga tena, nerijetko i mnogo stariji od samih čitateljica, a samim time i tjelesno razvijeniji. Teško je povjerovati da u dobi kada su djevojčice posebno osjetljive na svoj izgled većina njih neće osjetiti zavist zbog navedenoga „savršenstva“ ili nelagodu zbog svojih „tjelesnih nedostataka“. Dodatni stres stvara potpuni izostanak modela građom odmaknutih od

pretjeranih mršavica s kojima bi se djevojke mogle poistovjetiti. Zanemarujući činjenicu da su navedeni modeli prije fotografiranja pod precizno određenim kutom snimanja i osvjetljenjem proveli dugo vremena u sigurnim rukama profesionalnih šminkera, kao i činjenicu da su nakon snimanja fotografiju brižljivo uređivali u *photoshopu* uklanjajući preostale nedostatke, mnoge će djevojke razviti komplekse u vezi sa svojim tijelom. Sam časopis prema proučenim brojevima u potpunosti slijedi općeprihvaćen odnos medija prema mitu o izgledu ženskoga tijela. U suprotnosti s tim nalazi se nekoliko članaka, više kao iznimka nego kao pravilo, koji potiču čitateljice na pozitivno razmišljanje o sebi i realno promišljanje izgleda modela i poznatih. Jedan od takvih opisuje inicijativu planetarno popularne pjevačice Lady Gage da približi obožavateljicama svijet slavnih i učini ga realnijim. Na svom profilu na Twitteru ističe kako se u javnosti o njima stvara potpuno kriva slika jer ni zvijezde ne izgledaju svaki dan savršeno, a i sama od petnaeste godine boluje od poremećaja u prehrani. U suradnji s Oprah Winfrey osnovala je organizaciju „Born This Way Foundation“ nazvanu prema njezinu hitu koji promiče tjelesno nesavršenstvo i duhovnu ljepotu, usmjerenu na borbu protiv mobbinga nad ženama zbog njihova izgleda (siječanj, 2013.). U istome broju, u potpunoj suprotnosti s tim, u rubrici *Istinito! Šokantno! Potresno!* tema fizičkoga izgleda obrađuje se na senzacionalistički način opisujući djevojku koja jede role papira, a zatim i u broju iz travnja 2013. donosi priču o dvjema djevojkama kojima majka plaća estetske operacije kojima popravljaju svoje nedostatke na tijelu. Budući da u Velikoj Britaniji takve operacije maloljetnika nisu dopuštene, Jennifer se prvoj operaciji podvrgla u rodnoj Kolumbiji sa svega 14 godina. Isto je učinila i njezina sestra Karen s 15 godina. U ponovljenim operacijama do sada su, kako doznajemo, operirale trbuh, grudi, nos i stražnjicu. U tome ne vide ništa loše jer su im operacije popravile samopouzdanje. Postavlja se pitanje kakve poruke takvi prilozi šalju mladim djevojkama.

Nezadovoljstvo postojećim stanjem svoga tijela potiče se raznim površnim savjetima kako poboljšati izgled uz stalno isticanje važnosti izgleda u svakodnevnome životu. Stalne rubrike *Škola stila za cool cure* i *Škola ljepote za cool cure* savjetuju kako da uz pomoć modnih trikova grudi izgledaju veće, što nose proljetne ljepotice i koje kozmetičke preparate rabiti kako bi bile lijepe,

sugerirajući da će tako biti *cool* i prihvaćene. U dobi kada mladi žele pronaći svoju osobnost, istaknuti svoju individualnost i kada su im vrlo mrske sve norme i pravila, iznenađuje kako časopisi kao i ostali mediji uspijevaju nametnuti modnu uniformnost, ali isto tako i normu općeprihvaćenosti u društvu vršnjaka. Autori članaka ne samo da propagiraju mršavost kao jedini prihvatljivi ideal ljepote nego se i na svojevrsan način izruguju slavnim osobama koje su se u određenome razdoblju svoga života udebljale, stavljajući uz njihove slike neumjesne komentare i izrugujući se na taj način i svim čitateljicama koje tjelesnim izgledom ne odgovaraju zamišljenom idealu. Smjernica za zdravu prehranu i redovitu tjelovježbu u časopisu nema, ali zato članci obiluju imperativima i sugestijama za poboljšanje osobnosti. Sukladno propagiranom izgledu koji svaka čitateljica treba prihvatiti i njemu težiti, važno je da istodobno usvoji i predviđeni obrazac ponašanja. Ne dopuštajući individualnost u karakternim osobinama svakoga pojedinca, časopis snažno nameće potrebu za promjenom u svakodnevnome ponašanju. Čitateljica treba zanemariti sebe i svoju osobnost te se ponašati prema nizu navedenih pravila kako bi bilo *povećala svoju popularnost među vršnjacima, osvojila dečka, šarmirala baš sve oko sebe ili jednostavno jer je došlo vrijeme za proljetno čišćenje svoga života*. Uz pozitivne savjete: *ne boj se neuspjeha, prihvaćaj kritike, više spavaj, iziđi van*, javljaju se i oni trivijalni: *razgovaraj sa sobom, nađi novi hobi, postani blogerica, jedi kuhani krumpir umjesto prženih krumpirića*. U borbi protiv sramežljivosti *otvori usta, promatraj dečka, a onda govori očima, vježbaj pred zrcalom*.

Rubrika *Stvarni život* samim podnaslovom *Šokantno! Istinito! Potresno!* donosi bizarne teme koje nemaju velike veze sa svakodnevnim životom tinejdžera. U njoj možemo čitati o životu djevojčice sa 153 kilograma, ovisnici o krađi, Kineskinji s izraslom rukom na leđima, djevojci iz Portugala koja želi promijeniti spol i biti ista kao Harry iz pjevačke skupine One Direction i sl. Nažalost, stvarnih, mladima bliskih problema vrlo je malo.

U časopisu ne nalazimo ozbiljnije analize proizvoda popularne kulture, a malobrojni edukativni članci teme obrađuju prilično površno. Među njima nailazimo na detaljne informacije o sigurnosti profila na društvenoj mreži Facebook u siječnju 2013. godine, ali tek tri natuknice za rješavanje problema vezanih uz cyber-nasilnike na jednoj trećini stranice u broju iz veljače 2013.

Razumijevajući razmjere problema s kojima se velik broj mladih svakodnevno susreće i pokušava se nositi s njima u vršnjačkome nasilju na internetu, ozbiljno bavljenje temom zahtijeva dublje promišljanje i detaljnije savjete. Isti broj detaljnije obrađuje temu bijega od kuće nabrajajući sve negativne strane takvoga rješavanja problema, a zatim nepotrebno trivijalizira problem navodeći iskustva čitatelja koja su više pozitivna nego negativna.

Još jedan vrlo bitan element kojim se mjeri uspješnost današnje *in* djevojke jest postojanje ili nepostojanje njezine romantične veze. I taj element, kao i niz prethodno analiziranih, ukazuje na činjenicu da se u časopisu uvelike izbjegava definiranje pojedinca kao osobe koja je sama po sebi vrijedna sa svim svojim vrlinama i manama i koja je kao individua definirana svojim mislima, osjećajima i postupcima. Prisutna je stalna težnja da se pojedinca definira okolinom koja ga okružuje i njegovom vanjskom pojavnosti. U proučenim brojevima nijednom nije spomenuta homoseksualna veza⁴, a stanje u kojem je pojedinac sam jer nije u romantičnoj vezi, okarakterizirano je kao trenutačni problem koji svakako treba riješiti. Nimalo suptilno naslovom *Zašto si još uvijek solo?* i nabrojanjem mogućih pogrešaka kojima tjera dečke od sebe, djevojci se jasno daje do znanja da nešto ne radi dobro. Ona je ta koja ima problem jer je, prema sugestijama autora, ona odgovorna za uspješnost svoje veze. Nabrojani su savjeti kojima se djevojkama pomaže shvatiti razmišljanje i ponašanje mladića koji su u svemu dijametralno suprotni njima. S tom svrhom časopis objavljuje članke koji bi im trebali pomoći odrediti *u kojoj je fazi njihova veza i u kojem smjeru će se dalje razvijati, moguće razloge za kraj veze i razotkriti tajne njegova mobitela*. Takve „sofisticirane“ metode imaju prednost pred jednim običnim razgovorom jer se stalno nameće čitanje govora njegova tijela i tajnih poruka koje ono odašilje. Nakon što shvate njegovo ponašanje, jedino što im preostaje jest prihvatiti ga jer sve je bolje od toga da dečka uopće nemaš. Čitateljicama bi se nabrojeni stereotipi poput zaboravljanja njihova rođendana, neodržavanja osnovne higijene, pretjerivanja prilikom najmanje prehlade i nemogućnosti da iskreno kažu „Oprosti.“ trebale učiniti zanimljivima i duhovitima. Pomoć u dešifriranju suprotnoga spola nude i super testovi s temama poput: *Što on zapravo želi od tebe?*

⁴ Isključivo temeljenje na heteroseksualnim vezama ističe i Mima Simić (2003) kao usmjerenost časopisa *Teen*.

Spolna diskriminacija koja se suptilno provlači kroz cijeli časopis na zabrinjavajućoj je razini. Djevojke se svim sredstvima potiče na pronalazak partnera ljubavnim trikovima, pravilima flerta i drugim sličnim savjetima i imperativima, kao *Budi slatka i nasmijana i bit će tvoj*, koji će im omogućiti da postanu magnet za dečka, a zatim i na njegovo zadržavanje pod svaku cijenu savjetima kako izbjeći ponašanja koja on mrzi. S druge strane dječake, uključujući i poznate osobe muškoga spola, predstavlja se u svjetlu onih za koje je potpuno normalno da su stalno okruženi *curama*, da biraju i da ih često mijenjaju jer im je to u prirodi, promičući na taj način i promiskuitetno ponašanje i njegovo toleriranje. Eksplicitne teme o spolnosti u manjoj su mjeri zastupljene u pitanjima čitateljica i svega dvaput obrađene u zasebnim člancima. U lipnju 2013. kratko je obrađena tema vaginalnoga iscjetka, a u broju iz veljače 2013. mitovi i istine o masturbaciji.

Jedini dio časopisa kojim se potiče kreativno stvaralaštvo čitatelja predstavlja Zona sumraka u kojoj čitatelji(ce), pod utjecajem popularnih vampirskih priča, pišu svoje vlastite horor priče. Uočljivo je da je kreativno stvaralaštvo pod utjecajem trendova književne i filmske umjetnost, što je također jedan od oblika imitiranja. Ipak, možda poticanje na vlastito kreativno stvaralaštvo pridonese razvoju literarnih vještina, kao i čitanju književnih djela.

4. Zaključak

Prema anketnome ispitivanju provedenom među učenicima osnovnih škola zaključeno je da časopisi nemaju velik udio u provođenju slobodnoga vremena mladih. Časopis OK pokazao se kao najčitaniji časopis za mlade u ispitanjoj populaciji, stoga su se analizirali vrijednosni sadržaji toga časopisa. Časopis je pretežno usmjeren ženskoj populaciji, a provedena je anketa pokazala da ga pretežno čitaju djevojke (odnosno djevojčice). Vrijednosti koje časopis OK donosi mladim čitateljicama prema analizi u ovome radu i usporedbi s ranijim istraživanjima nisu se promijenile u proteklih deset godina, izuzev veće orijentiranosti elektroničkim medijima. Časopis je okrenut životu slavnih, modi i izgledu, ljubavnim vezama i sličnim temama, a obrazovne teme uglavnom

izostaju ili ih je vrlo malo. Časopis uglavnom donosi zabavu i razbibrigu, a malo savjeta kako riješiti svakodnevne probleme, povećati samopouzdanje i razviti pravilne životne stavove. Umjesto da mladim čitateljima pomogne pri teškoćama odrastanja s kojima se susreći u svojoj dobi, OK čitateljicama nudi gotove obrasce ponašanja i izgleda, potičući konzumeristički stil života.

Izvori

Časopis OK (2013)., ur. Neven Kepeski, brojevi 252.-257., Zagreb: EPH

Literatura

- Ilišin, V., Marinović Bobinac, A., Radin, F. (2001). *Djeca i mediji*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži; Institut za društvena istraživanja,
- Košir, M., Zgrabljic, N., Ranfl, R. (1999). *Život s medijima – Priručnik o odgoju za roditelje, nastavnike i učitelje*. Zagreb: Doron,
- Mikić, K., Rukavina, A. (2006). *Djeca i mediji*, u: *Zapis, bilten hrvatskog filmskog saveza*, Posebni broj
- Dostupno na:
http://www.hfs.hr/nakladnistvo_zapis_detail.aspx?sif_clanci=1604#.Ukvkb1O7HI5 (20.9.2013.)
- Miliša, Z. (2012). Skandalozne po(r)uke u listovima za tinejdžere dostupno na: <http://www.dnevno.hr/kolumne/zlatko-milisa/53318-skandalozne-po-r-uke-u-listovima-za-tinejdzere.html> (20. rujna 2013.)
- Peruško, Z. (2011.). *Što su mediji?*, u: Peruško, Z. (ur.) *Uvod u medije*, Zagreb: Naklada Jesenski i Turk, Hrvatsko sociološko društvo, 15-41.
- Prelog, N. (2011.). *Novi mediji i novinarstvo na internetu*, u: Peruško, Z. (ur.) *Uvod u medije*, Zagreb: Naklada Jesenski i Turk, Hrvatsko sociološko društvo, 203-219.
- Simić, M. (2003). Teen i kreacija ženskog identiteta. u: // K. : *Studentski časopis za književnost, književnu i kulturalnu teoriju*. svezak 1, broj 2, 22-47.
dostupno na: <http://kskk.ffzg.hr/wp-content/uploads/2012/12/k2.pdf> (20. 9. 2013.)
- Vertovšek, N., Miliša, Z., Tolić, M. (2010). *Mladi – odgoj za medije*, Priručnik za stjecanje medijskih kompetencija. Zagreb: M.E.P. CONSULT d.o.o
- Vilović, G. (2011.). *Novine*, u: Peruško, Z. (ur.) *Uvod u medije*, Zagreb: Naklada Jesenski i Turk, Hrvatsko sociološko društvo, 65-87.
- Vodopija, I., Bakota, L. (2011.). *Anglizmi u časopisima za mlade kao odraz jezične (ne)kulture*, u: Bežen, A., Majhut, B. (ur.), *Redefiniranje tradicije: dječja*

književnost, suvremena komunikacija, jezici i dijete, Zagreb: Učiteljski fakultet sveučilišta u Zagrebu, Europski centar za napredna i sustavna istraživanja, 283-301.

Zalar, D., Gabelica, M., Milković, I. (2010). Recepcija dječjih književnih časopisa kod budućih učitelja i odgojitelja: u: Javor, R. (ur.) *Časopisi za djecu i mladež*, 121-137. Zagreb: Knjižnice grada Zagreba, Hrvatski centar za dječju knjigu, Hrvatska sekcija IBBY-a

VALUES AND RECEPTION OF YOUTH MAGAZINES IN THE TIME OF ELECTRONIC MEDIA

Summary

In everyday life of young people, together with the influence of school, family and peers, media appears to be a very important factor, which takes up more and more space in free time activities of young people. In current time the electronic media take the prime role over the printed media because young people spend less time reading magazines and books. Children magazines, as well as youth magazines, continue to coexist on the market, giving the readers different values, depending on their orientation.

The work is made in two parts and in the first part we tried to define the position of youth magazines compared to other ways of spending their free time. The second part of the work presents the analysis of values and influence on young readers, predominantly on girls, made by the most read magazine-OK.

Key words: electronic media, youth magazines, magazine reception, values of youth magazines

UDK 316.77:371.3
Prethodno priopćenje

Edita Borić
Alma Škugor
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku

MIŠLJENJE UČITELJA O PRIMJENI MEDIJA U POUČAVANJU ZDRAVSTVENOGA ODGOJA

Sažetak

Prisutnost medija u svim područjima života podrazumijeva i primjenu medija u obrazovnome procesu, stoga je nužno u nastavu uvesti nove medije i tehnologije kojima su djeca svakodnevno okružena. U tome je kontekstu posebice bitan odnos djece i medija jer je u životu mlade populacije značenje medija važno. Učitelji tijekom nastavnoga scenarija primjenjujući medije, potiču razvoj različitih kompetencija kod učenika.

Cilj je istraživanja bio ispitati mišljenje učitelja razredne nastave o utjecaju i primjeni medija u poučavanju zdravstvenoga odgoja. Za potrebe je istraživanja sastavljena anketa od 30 pitanja kojom je ispitano 446 učitelja iz pet županija istočne Hrvatske.

Prema rezultatima istraživanja utvrđeno je da učitelji medije rabe u najmanjoj mogućoj mjeri u poučavanju sadržaja zdravstvenoga odgoja. Mišljenja su da mediji (TV, časopisi, filmovi i internet) negativno djeluju na odgoj učenika, posebno u modulu Rodna i spolna ravnopravnost, jer su učenici previše izloženi slikama i informacijama o nasilju, pornografiji i spolnom odnosu.

Iako učenici provode najveći dio svoga slobodnoga vremena u interakciji s različitim medijima (od knjiga i tiska, preko glazbe, radija, televizije i filmova, do računala), utvrđeno je da se o medijskim sadržajima na nastavi nedovoljno razgovara.

Ključne riječi: zdravstveni odgoj, mediji, mišljenje učitelja, odgoj i obrazovanje

Uvod

U suvremenome je društvu za odgoj i obrazovanje važna uloga medija jer su oni postali dio naše svakodnevice. Uloga masovnih medija različita je, kao što su i mediji različiti – tiskani i elektronički, privatni i javni, centralizirani i decentralizirani. U razvoju i oblikovanju kulture ta je uloga često nedovoljno istaknuta, iako su mediji važno sredstvo oblikovanja osobnoga i društvenoga kulturnoga identiteta (Matasić i Dumić, 2012). Televizor, računalo i mikroskop sami po sebi nisu mediji sve dok ne počnu ostvarivati didaktičke funkcije, motivirati učenike, poticati njihovu zainteresiranost, služiti lakšem razumijevanju određene pojave te pomagati učeniku uvježbati određenu radnju. Medijska didaktika posebna je didaktička disciplina koja proučava teoriju i praksu ostvarivanja ciljeva poučavanja i učenja uz pomoć medija. Danas se u didaktici i metodici više i ne postavlja pitanje treba li primjenjivati nove medije u učenju i nastavi, nego kako se njima osmišljeno i optimalno koristiti u nastavi, u pojedinim nastavnim situacijama, kako će se njihova primjena odraziti na metode rada u nastavi, je li njihova primjena u funkciji ostvarivanja ciljeva učenja i nastave te koje didaktičke funkcije namjeravamo prepustiti medijima (Rodek, 1992).

Mediji su sastavni dio komunikacije, važan dio u društvu i među ljudima. Temeljna važnost medija leži u tome što postižu učinak koji pridonosi uspjehu komunikacije. Medijske kompetencije podrazumijevaju sposobnost čovjeka da "razumije, sporazumi se i izmjenjuje jezične simbole" (Schrob, 1995, 27). Medijska kompetencija uključuje medijsku pismenost, što podrazumijeva stjecanje vještina, znanja i upućenosti pri sprječavanju medijske manipulacije. Tim novim obzorjima medijska kompetencija mora voditi prema razvoju medijskoga obrazovanja i medijske kulture, koji su dio medijske pedagogije u suvremenome medijskom okruženju pri sprječavanju širenja manipulacije preko medija (Tolić, 2009).

Učenici stječu znanja na osnovi raznovrsnoga materijala, stoga se on može podijeliti na izvornu stvarnost i nastavne medije. Najbogatiji i najpotpuniji izvor znanja jest objektivna stvarnost, ali je njezin veliki dio nedostupan učitelju i učeniku. U tim se slučajevima u školskome radu rabe nastavni mediji. Najrasprostranjenija je podjela po osjetilnim kriterijima. Po tome se kriteriju mediji dijele na vizualne, auditivne i audiovizualne. Njihova se najveća vrijednost sastoji u

tome što se s pomoću njih stječu znanja preko različitih osjetila, što pridonosi trajnijim i dubljim znanjima (Piršl, 2009).

Svaki od navedenih komunikacijskih oblika može biti multimedijски jer u sebi spaja različite medije, prije svega tekstove, dvodimenzionalne ili trodimenzionalne grafike, fotografije, audio i videosastavnice, dvodimenzionalne ili trodimenzionalne animacije, a sve to u interaktivnome obliku. U jasnijem određenju toga pojma Sacher (2000) pod multimedijom razumijeva medijski podržavane komunikacijske oblike u koje se ubrajaju interaktivni software za učenje, hiper-tekst, videokonferencije, interaktivna satelitska televizija, online biblioteke i banke podataka.

Obrazovanje s pomoću modernih interaktivnih medija znatno je kvalitetnije u odnosu na klasične metode obrazovanja. Digitalizirane informacije istodobno djeluju na više osjetila dajući učeniku potpuniju informaciju. Prednost je online sustava u brzini protoka informacija i u mogućnosti njihove aktualizacije. S pomoću raznovrsnih medija omogućen je veliki prijenos znanja (Nadrljanski, Nadrljanski i Bilić, 2007). U literaturi se naglašava društvena važnost i profesionalna relevantnost novih medija za učenike. Digitalni su mediji po riječima mnogih učitelja pridonijeli poboljšanju motivacije, osposobljavanju za samostalan rad, rad na projektima te zanimljivijem organiziranju nastave (Nadrljanski 2006). Nadrljanski, Nadrljanski i Bilić (2007) navode da je učitelja prema primjeni digitalnih medija uglavnom potpuno pozitivan i otvoren. Pritom učitelji koji imaju iskustva s medijima u pravilu imaju prema njima izraženiji pozitivan pristup u odnosu na one bez takva iskustva. Učitelji su nepovjerljiviji prema mogućnostima koje nisu neposredno povezane s medijem, primjerice samostalan rad ili individualna iskustva u učenju. Više se napora usmjerava na poticanje rada pomoću medija, individualno poboljšanje napretka učenika ili razvoj socijalnih sposobnosti uz pomoć medija.

Premda se novi mediji često ističu kao značajan čimbenik u povećanju učinkovitosti učenja i nastave, jasno je da ta učinkovitost ne ovisi samo o mediju i njegovim tehničkim mogućnostima nego i o brojnim drugim čimbenicima u složenome didaktičko-metodičkom scenariju (Rodek, 2007). Primjena novih medija ne dovodi sama po sebi i do povećane učinkovitosti u nastavi. Pod pojmom

"novi mediji" najčešće se misli na nova sredstva u emisiji, obradi, transmisiji i primanju informacija, koja su rezultat razvoja određenih temeljnih tehnologija.

Pođe li se od onih istraživanja u kojima se ispituje djelotvornost medija s obzirom na ostvarivanje ciljeva učenja i nastave (Gruber i sur., 1992; Dillon i Gabbard, 1998), može se zaključiti da je primjena novih medija bila uspješna i didaktički opravdana u brojnim slučajevima, posebno kad je riječ o programima za vježbanje (poticanje razvoja vještina i umijeća). Tutorski programi pokazali su se djelotvornima kad je riječ o usvajanju znanja u jasno strukturiranim tematskim područjima. Za poticanje viših kognitivnih procesa u problemskoj nastavi i nastavi preko otkrivanja vrlo djelotvornom pokazala se i primjena računalne simulacije. Može se zaključiti da je primjena hipermedije i računalne simulacije manje pogodna za zadatke u kojima se u prvome planu nalazi stjecanje znanja u smislu ovladavanja mnoštvom činjenica i podataka. Moglo bi se reći da se svi mediji mogu primijeniti u učenju i nastavi, a djelotvornost njihove primjene ovisi o većem broju čimbenika, dok je medij samo jedan od čimbenika u didaktičkome scenariju. Stoga se ne može tvrditi da određeni medij utječe na bolje usvajanje sadržaja u nekom predmetu. Bolje usvajanje sadržaja može biti samo rezultanta međuovisnoga djelovanja medija i većega broja čimbenika, kao što su ciljevi učenja i nastave, priroda obrazovnoga sadržaja i kvaliteta njihove didaktičke oblikovanosti, nastavna situacija, predznanje i motivacija učenika, učenički interesi i mišljenja te učiteljeva didaktičko-metodička spretnost i instruktivna pomoć (Rodek, 2007).

Današnji se naraštaji učenika od prijašnjih naraštaja razlikuju po drugačijem načinu življenja i djelovanja. Svaki dan okruženi su multimedijama, protok informacija brži je nego prije, pa su i djeca danas informiranija nego prijašnji naraštaji. Svakodnevno traže informacije i rabe ih. Učenici se vješto koriste računalom, mobilnim telefonom, DVD-om i drugim multimedijama (Rončević, 2008a). Stoga njihove potrebe nadilaze razinu tradicionalne nastave u kojoj je udžbenik još uvijek važan, a često i jedini medij u nastavi (Matijević, 2002). Izbor multimedija temelji se na didaktičkim kriterijima, a oni se odnose na učenika, učitelja, multimediju, nastavne strategije i ostale kriterije. Uključivanjem audiovizualnih osjetila pri poučavanju i učenju stvaraju se jasnije i bogatije predodžbe i senzorne integracije kod učenika, čime se utječe na osvježavanje njihovih kapaci-

teta. Time multimedijско poučavanje i učenje pruža svim učenicima u razredu mogućnost uspješnosti. Uporaba multimedije u nastavi podrazumijeva mnoge didaktičke transformacije od kojih je osnovna djelovanje u smjeru razvojnih pristupa učenicima (Rončević, 2011). Multimedija bi trebala biti uključena u nastavne predmete, kao nastavno sredstvo, u funkciji učenikova razvoja. Postojeća koncepcija nastavnoga rada učitelja u osnovnim školama Republike Hrvatske temelji se na promjenama u školstvu koje su nastale s ciljem definiranja Hrvatskoga nacionalnog obrazovnog standarda. U Nastavnome planu i programu (2006, MZOŠ) na nekoliko se mjesta spominju riječi *nastavna sredstva* i *mediji*, dok je medijska kultura jedno od područja u nastavi hrvatskoga jezika. Prema istraživanju Erjavec i Zgrabljic Rotar (2000) medijski odgoj u hrvatskome je školskom obrazovnom sustavu tek naznačen. Provodi se samo unutar nastave hrvatskoga jezika u osnovnim školama od prvoga do osmoga razreda. Jedan je od ciljeva odgoja i obrazovanja prema Nacionalnome okvirnom kurikulumu (2010): "osposobiti učenike za učenje, naučiti ih kako učiti i pomoći im u učenju. Pod osposobljavanjem učenika za učenje misli se na funkcionalnost učenja, tj. da učenik uči sa svrhom primjenjivosti naučenog, u okvirima svojih individualnih sposobnosti". Dio pomoći u učenju odnosi se na medije i multimedije koji se navode u temeljnim odrednicama odgojno-obrazovnoga i nastavnog rada prema HNOS-u. Prilagođavanje nastavnih oblika, metoda i sredstava rada pojedinačnim potrebama učenika, kako bi se osigurao odgojno-obrazovni uspjeh svakoga učenika, odabir i primjena nastavnih oblika, metoda i sredstava koji će poticajno djelovati na razvoj svih područja učenikove osobnosti, uzimanje u obzir utjecaj medija i drugih "poučavatelja" u učenikovu okruženju, uporaba primarnih izvora znanja, nastavnih sredstava i drugih izvora koji potiču promatranje, samostalno istraživanje, zaključivanje, znatiželju te učenje kako učiti (Nastavni plan i program, 2006). Priroda i društvo temeljni je nastavni predmet jer je polazišna osnova u programiranju nastavnoga rada pa je na taj način u međudjelovanju s drugim nastavnim predmetima. U programu prirode i društva ne navodi se termin multimedija. Međutim, program obiluje mnoštvom medija koji imaju niz sadržajnih i strukturnih slabosti: opsežni su, nedovoljno suvremeni, nedovoljno vodoravno i okomito povezani, nedovoljno uravnoteženi. Upravo je područje medijske kulture jedna od sastavnica nastavnoga programa koja bi trebala biti podjednako

zastupljena u svim nastavnim predmetima, čime bi se mijenjao i odnos prema definiranju nastavnih medija i multimedija (Rončević, Blažič, 2008).

U proteklih četvrt stoljeća više je pedagoga u Hrvatskoj upozoravalo na potrebe mijenjanja didaktičke paradigme na kojoj se temelji dominantna nastavna i školska praksa (Bognar, 1991; Bratanić, 1991; Pivac, 2000). U hrvatskim osnovnim školama još uvijek se može vidjeti učionica s opremom i nastavnim scenarijem primjerenim nastavi usmjerenoj na učitelja. Ako je neka škola opremljena najsuvremenijim medijima i multimedijama, to još uvijek ne jamči njihovu funkcionalnu uporabu u nastavi jer ne podrazumijeva protočnost novih informacija koje će učenici moći rabiti u svojim životima (Rončević, 2008b).

Cilj i problemi istraživanja

Cilj je istraživanja bio ispitati mišljenje učitelja razredne nastave o utjecaju i primjeni medija u poučavanju sadržaja zdravstvenoga odgoja. Pretpostavlja se da se učitelji razredne nastave u velikoj mjeri služe različitim medijima u poučavanju sadržaja zdravstvenoga odgoja.

Metode i instrumenti istraživanja

Za potrebe istraživanja sastavljena je anketa "Mišljenje učitelja o utjecaju medija u poučavanju zdravstvenoga odgoja" koja se sastojala od 30 pitanja. Anketom je ispitano 446 učitelja iz pet županija istočne Hrvatske. Učitelji su procjenjivali utjecaj medija na provođenje sadržaja zdravstvenoga odgoja na skali Likertova tipa od 5 stupnjeva pri čemu je 1 značilo "u potpunosti se ne slažem", a 5 "u potpunosti se slažem". Tvrdnje su se odnosile na utjecaj medija, negativno djelovanje pojedinih medija, primjenu metoda poučavanja, osposobljenost za provođenje sadržaja zdravstvenoga odgoja te suradnju s kolegama i roditeljima.

Prikupljeni su podatci o dobi, stažu, spolu, mjestu zaposlenja (selo/grad), posjedovanju računala, interneta i TV-a u učionici. Istraživanje je provedeno tijekom 2012. godine.

Analiza podataka

Osnovni opisni podatci (najmanja i najveća moguća vrijednost, aritmetička sredina – M i standardna devijacija – SD) za četiri varijable – utjecaj medija, negativno djelovanje pojedinih medija, primjenu metoda poučavanja, osposobljenost za provođenje zdravstvenoga odgoja te suradnju s kolegama i roditeljima u nastavi – prikazani su tablicama i slikama. Podatci su obrađeni statističkim programom SPSS 20.

Rezultati i rasprava

Radni staž ispitivanih učitelja razredne nastave različit je i kreće se u rasponu od 1 do 35 godina rada. Dob učitelja kreće se u rasponu od 24 do 60 godina. Analizom prikupljenih podataka utvrđeno je da je srednja vrijednost godina staža 13 godina (tablica 1.), a srednja vrijednost starosti ispitivanih učitelja jest 39 godina. Ti podatci pokazuju da se radi o iskusnim učiteljima koji imaju određeno radno iskustvo.

Tablica 1. Podatci o stažu i dobi učitelja

| | dob | staž |
|---------|-------|-------|
| M | 38,68 | 13,24 |
| SD | 9,36 | 8,52 |
| Minimum | 24,00 | 1,00 |
| Maximum | 60,00 | 35,00 |

Veći su dio ispitanika učiteljice (421), dok je samo manji broj učitelja (25). Iako veći dio ispitanika (257) radi u gradu (tablica 2.), može se reći da i na selu radi veliki broj (189) ispitanika. Ti podatci upućuju na podjednaku zastupljenost ispitanika s obzirom na mjesto zaposlenja, ali na znatno veću zastupljenost učiteljica u razrednoj nastavi, što je i očekivano.

Tablica 2. Podatci o spolu i mjestu škole

| M | Ž | Grad | Selo |
|----|-----|------|------|
| 25 | 421 | 257 | 189 |

U 228 učionica razredne nastave nalazi se računalo, u 240 učionica uveden je internet, dok se TV nalazi u 396 učionica. Dobiveni podatci upućuju na nedovoljnu opremljenost učionica digitalnim medijima, računalom i internetom. Poražavajući je podatak da 50 učionica ne posjeduje čak ni televizor (tablica 3.).

Tablica 3. Podatci o opremljenost učionica

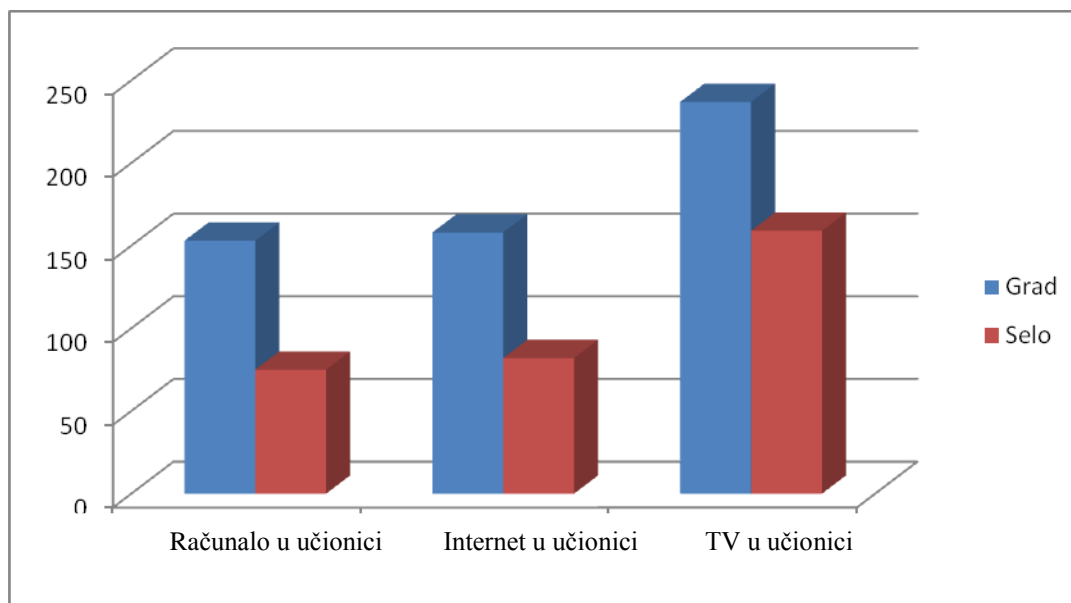
| | Računalo u učionici | Internet u učionici | TV u učionici |
|----|---------------------|---------------------|---------------|
| DA | 228 | 240 | 396 |
| NE | 218 | 206 | 50 |

Podatci o opremljenosti učionica razredne nastave digitalnim medijima (tablica 4.) u gradu i na selu pokazuju da su učionice u gradu dvostruko više opremljene računalima (153) i internetom (158) u odnosu na učionice u seoskim školama (75 učionica s računalima i 82 učionice s internetom). Televizor se ne nalazi u 30 učionica na selu i 20 u gradu.

Tablica 4. Podatci o opremljenost učionica s obzirom na školu grad/selo

| | GRAD | | SELO | |
|---------------------|------|-----|------|-----|
| | DA | NE | DA | NE |
| Računalo u učionici | 153 | 104 | 75 | 114 |
| Internet u učionici | 158 | 99 | 82 | 107 |
| TV u učionici | 237 | 20 | 159 | 30 |

Opremljenost učionica digitalnim medijima (slika 1.) razredne nastave znatno se razlikuju u gradu i na selu. Sve tri vrste medija zastupljenije su u učionicama gradskih škola.



Slika 1. Podatci o opremljenosti učionica s obzirom na školu grad/selo

U provedenoj smo anketi ispitali mišljenje učitelja o utjecaju medija na provođenje sadržaja zdravstvenoga odgoja u razrednoj nastavi. Tvrdnje su se odnosile na utjecaj medija, negativno djelovanje pojedinih medija, primjenu metoda poučavanja, osposobljenost za provođenje sadržaja zdravstvenoga odgoja te suradnju s kolegama i roditeljima (Tablica 5).

Na temelju obrađenih podataka vidljivo je kako učitelji uglavnom smatraju da škola utječe na zdravstveni odgoj djece ($M=4,0$). Prema njihovu mišljenju film ($M=3,87$) i TV ($M=3,74$) imaju znatan utjecaj na zdravstveni odgoj djece. Nešto se manje slažu s tvrdnjama da udžbenik ($M=3,44$) i računalne igrice ($M=3,44$) utječu na zdravstveni odgoj djece, a najmanje se slažu s tvrdnjom da strip ($M=3,1$) ima utjecaja na zdravstveni odgoj. Uočava se da se učitelji nedovoljno koriste medijima pri poučavanju sadržaja zdravstvenoga odgoja, a jedan od razloga mogao bi biti, kako navodi Rončević (2008) u svojem istraživanju, učiteljevo znanje i vještine primjene multimedija u nastavi. Multimedije treba rabiti radi učenika, a ne radi samoga sebe. Rezultati pokazuju da je jedan od razloga nedovoljnoj primjeni

medija u nastavi neposjedovanje osnovnih digitalnih medija u velikome broju škola.

Općenito, podjela odgovora na pitanja vezana uz negativno djelovanje pojedinih medija na zdravstveni odgoj djece pokazuju da se učitelji prilično slažu s navedenim tvrdnjama. Takvi rezultati pokazuju kako su učitelji svjesni da su djeca svakodnevno izložena različitim negativnim informacijama i sadržajima koji su im dostupni preko različitih medija izvan škole. S tim se može dovesti u vezu mišljenje učitelja da je uloga škole u provođenju i poticanju pravilnoga zdravstvenoga odgoja vrlo važna. Priličan se broj ($M=4,10$) slaže s tvrdnjama da su djeca svakodnevno izložena negativnom utjecaju preko televizijskih reklama o nezdravoj prehrani i o nasilju, o neravnopravnosti spolova ($M=3,94$), o pornografiji i negativnim utjecajima tiska ($M=3,54$) te o vršnjačkome nasilju ($M=3,27$).

Većina učitelja procjenjuje da u nastavi Prirode i društva za sadržaje zdravstvenoga odgoja rabe različite knjige ($M=4,44$), živu riječ ($M=4,37$), edukativne igre ($M=4,04$), časopise ($M=3,94$) i udžbenik ($M=3,78$). Dobiveni rezultati pokazuju da učitelji visoko procjenjuju primjenu svih deset navedenih medija, što upućuje na raznolikost prisutnih medija u nastavi Prirode i društva pri poučavanju sadržaja zdravstvenoga odgoja.

Iako su učenici najveći dio svoga slobodnoga vremena u međudjelovanju s različitim medijima (od knjiga i tiska, preko glazbe, radija, televizije i filmova, do računala), utvrđeno je da se o medijskim sadržajima na nastavi nedovoljno razgovara.

Učitelji samostalno traže rješenja za poučavanje sadržaja zdravstvenoga odgoja ($M=4,0$). Procjenjuju da u školi nemaju dovoljno različitih edukativnih medija o zdravstvenome odgoju ($M=3,23$) te da o zdravstvenome odgoju nisu stekli dovoljno znanja tijekom studija ($M=3,03$), što upućuje na to da nemaju dovoljno kompetencija za izvođenje nastave zdravstvenoga odgoja. Većina ih procjenjuje da znanja o zdravstvenome odgoju stječu brojnim edukacijama o zdravstvenom odgoju ($M=3,63$). U svome radu, vezano uz sadržaje zdravstvenoga odgoja, učitelji procjenjuju ($M=3,26$) da im roditelji "i pomažu i ne pomažu" te se može zaključiti da dio učitelja ne može računati na pomoć roditelja u provođenju sadržaja zdravstvenoga odgoja.

Tablica 5. Aritmetičke sredine procjene učitelja razredne nastave o utjecaju i primjeni medija u poučavanju zdravstvenoga odgoja u nastavi po pojedinome pitanju

| TVRDNJE | Min | Max | M | SD |
|---|-----|-----|------|-------|
| Škola utječe na zdravstveni odgoj djece | 2 | 5 | 4,0 | ,682 |
| TV utječe na zdravstveni odgoj djece | 1 | 5 | 3,74 | ,941 |
| Školski obrazovni program utječe na zdravstveni odgoj djece | 2 | 5 | 3,65 | ,828 |
| Internet utječe na zdravstveni odgoj djece | 1 | 5 | 3,63 | 1 |
| Udžbenik utječe na zdravstveni odgoj djece | 1 | 5 | 3,44 | ,943 |
| Film utječe na zdravstveni odgoj djece | 1 | 5 | 3,87 | ,961 |
| Strip utječe na zdravstveni odgoj djece | 1 | 5 | 3,1 | 1,09 |
| Računalne igrice utječu na zdravstveni odgoj djece | 1 | 5 | 3,44 | 1,12 |
| U nastavi Prirode i društva za sadržaje zdravstvenoga odgoja koristim se udžbenikom | 2 | 5 | 3,78 | ,926 |
| U nastavi Prirode i društva za sadržaj zdravstvenoga odgoja koristim se edukativnim igrama | 1 | 5 | 4,04 | ,940 |
| U nastavi Prirode i društva za sadržaj zdravstvenoga odgoja koristim se stripom | 1 | 5 | 3,08 | 1,16 |
| U nastavi Prirode i društva za sadržaj zdravstvenoga odgoja koristim se filmom | 1 | 5 | 3,3 | 1,15 |
| U nastavi Prirode i društva za sadržaj zdravstvenoga odgoja koristim se internetom | 1 | 5 | 3,6 | 1,24 |
| U nastavi Prirode i društva za sadržaje zdravstvenoga odgoja koristim se TV-om | 1 | 5 | 3,16 | 1,1 |
| U nastavi Prirode i društva za sadržaje zdravstvenog odgoja koristim se emisijama obrazovnoga školskog programa | 1 | 5 | 3,21 | 1,263 |
| U nastavi Prirode i društva za sadržaje zdravstvenoga odgoja koristim se živom riječju | 1 | 5 | 4,37 | ,827 |
| U nastavi Prirode i društva za sadržaj zdravstvenoga odgoja koristim se različitim knjigama | 3 | 5 | 4,44 | ,661 |

| | | | | |
|---|---|---|------|-------|
| U nastavi Prirode i društva za sadržaje zdravstvenoga odgoja koristim se časopisima | 1 | 5 | 3,94 | ,936 |
| Djeca su svakodnevno izložena negativnom utjecaju preko TV reklama o nezdravoj prehrani | 2 | 5 | 4,10 | ,938 |
| Djeca su svakodnevno izložena negativnom utjecaju preko TV reklama o nasilju | 1 | 5 | 4,01 | ,935 |
| Djeca su svakodnevno izložena negativnom utjecaju preko TV reklama o neravnopravnosti spolova | 1 | 5 | 3,94 | 1,134 |
| Djeca su svakodnevno izložena negativnom utjecaju preko TV reklama o pornografiji | 1 | 5 | 3,57 | ,920 |
| Djeca su svakodnevno izložena negativnim utjecajima preko tiska o pornografiji | 1 | 5 | 3,54 | ,985 |
| Djeca su svakodnevno izložena negativnom utjecaju preko tiska o vršnjačkom nasilju | 1 | 5 | 3,27 | ,992 |
| U školi ima dovoljno različitih edukativnih medija o zdravstvenom odgoju | 1 | 5 | 3,32 | 1,17 |
| Za sadržaje o zdravstvenom odgoju imam dovoljno znanja | 1 | 5 | 3,47 | 1,16 |
| Prošla sam brojne edukacije o zdravstvenom odgoju | 1 | 5 | 3,36 | ,89 |
| O zdravstvenom odgoju dovoljno sam znanja stekla tijekom studija | 1 | 5 | 3,03 | ,90 |
| Samostalno tražim rješenja za poučavanje zdravstvenoga odgoja | 1 | 5 | 4,00 | 1,01 |
| Roditelji mi pomažu u provođenju zdravstvenoga odgoja | 1 | 5 | 3,26 | 1,15 |

Zaključak

Multimedijske tehnologije omogućuju novi pristup nastavnim sadržajima. Zahvaljujući velikom porastu njihove primjene u edukaciji, današnji učenici imaju mogućnost odabira brzoga i funkcionalnoga učenja. Multimedija svojim postojanjem i napretkom neprekidno postavlja nove izazove tehnologiji.

Prema rezultatima istraživanja utvrđeno je da učitelji razredne nastave pri poučavanju sadržaja zdravstvenoga odgoja medije rabe u najmanjoj mogućoj mjeri. Mišljenja su da mediji (TV, časopisi, filmovi i internet) negativno djeluju na odgoj učenika, posebno u modulu Rodna i spolna ravnopravnost jer su učenici previše izloženi slikama i informacijama o nasilju, pornografiji i spolnome odnosu.

Iako su učenici najveći dio svoga slobodnoga vremena u međudjelovanju s različitim medijima (od knjiga i tiska, preko glazbe, radija, televizije i filmova do računala), utvrđeno je da se o medijskim sadržajima na nastavi nedovoljno razgovara.

Učitelji procjenjuju da nemaju dovoljno različitih edukativnih medija u školi o zdravstvenome odgoju te da o njemu nisu stekli dovoljno znanja tijekom studija, što upućuje na to da nemaju dovoljno kompetencija za provođenje sadržaja zdravstvenoga odgoja. U svome radu, vezano uz sadržaje zdravstvenoga odgoja, učitelji procjenjuju da im roditelji "i pomažu i ne pomažu" te se može zaključiti da dio učitelja ne može računati na pomoć roditelja pri provođenju zdravstvenoga odgoja.

Iako je primjena multimedija imperativ suvremene nastave, posebno je važno pravilno odabrati, organizirati i prihvatiti multimedije u nastavi, na osnovi potreba, mogućnosti i ciljeva koji postoje u nastavnome procesu. Utjecaji koje multimedije imaju na nastavni proces zavise o njihovoj uporabi. Ako se primijene i odaberu na pravi način, multimedija pruža mogućnosti bogaćenja i povećavanja učenja.

Učitelj mora biti dobar didaktičar, metodičar i poznavatelj mogućnosti koje pruža multimedija jer će jedino takav učitelj stvoriti multimedijски podržanu nastavu koja će u najvećoj mogućoj mjeri iskoristiti sve kapacitete odabranih multimedija, a njihove slabosti svesti na najmanju mjeru.

Literatura

- Bognar, L. (1991). Od postojeće ka inovativnoj školi. U: *U potrazi za suvremenom osnovnom školom*. Zagreb: Institut za pedagoška istraživanja Filozofskog fakulteta u Zagrebu, 9-16.
- Bratanić, M. (1991). Pokušaj odgajanja budućih učitelja za pozitivni odnos prema inovacijama. U: *U potrazi za suvremenom osnovnom školom*. Zagreb: Institut za pedagoška istraživanja Filozofskog fakulteta u Zagrebu, 200-205.
- Dillon, A. i Gabbard, R. (1998). Hypermedia as an educational technology. A review of the quantitative research literature on learner comprehension, control and style. *Review of Educational Research*, 68(3), 322-349.
- Erjavec, K. i Zgrabljic Rotar, N. (2000). Odgoj za medije u školama u svijetu – Hrvatski model medijskog odgoja. *Medijska istraživanja*, 6 (1), 89-107.
- Gruber, H., Mandl, H. i Renkl, A. (1992). Lehr- und Lernforschung: Neue Unterrichtstechnologien II. U: Ingenkamp, K. (ur.). *Empirische Pädagogik in der Bundesrepublik Deutschland 1970-1990*, Band II, Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 484-514.
- Matasić, I., Dumić, S. (2012). Multimedijske tehnologije u obrazovanju. *Medijska istraživanja* 18 (1), 143-151.
- Matijević, M. (2002). Internet, multimedij i obrazovanje na daljinu. U: Klapan, A., Pongrac, S. i Lavrnja, I. (ur.). *Andragoške teme*. Rijeka: Vlastita naklada, 207-213.
- Nadrljanski, M. (2000). *Obrazovni softver-hipermedijalni sistemi*. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu.
- Nadrljanski, M., Nadrljanski, Đ. i Bilić, M. (2007). *Digitalni mediji u obrazovanju*. INFUTURE
- Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi (2010). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH.
- Nastavni plan i program (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske.
- Piršl, E. (2009). Nastavni mediji i pomagala. Preuzeto 25. 11. 2012. s http://www.ffpu.hr/fileadmin/Dokumenti/Nastavna_sredstva_i_pomagala_03.ppt

- Pivac, J. (2000). *Inovativnom školom u društvo znanja*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Rodek, S. (2007). Novi mediji i učinkovitost učenja i nastave. *Školski vjesnik* 56 (1-2) 165-170.
- Rodek, S. (1992). Istraživački trendovi u području primjene medija – različiti pristupi i teorije. U: *Istraživanja odgoja i obrazovanja*, 9. Zagreb: Institut za pedagojska istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
- Rončević, A. (2008a). Evaluacija uporabe multimedija u razrednoj nastavi. U: Plenković, M. (ur.). *Društvo i tehnologija*. Zagreb: M-print. Preuzeto 25.2.2013. s 2008bib.irb.hr/datoteka/404726.EVALUACIJA.doc
- Rončević, A. (2008b). Uvjerjenja učitelja o multimedijima i ishodi učenja kod učenika. U: Cindrić, M., Domović, V. i Matijević, M. (ur.). *Pedagogija i društvo znanja*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilište u Zagrebu.
- Rončević, A., Blažič, M. (2008). Mediji u koncepciji nastavnog rada učitelja u osnovnim školama. U: Bouillet, D. i Matijević, M. (ur.). *Kurikulumi ranog odgoja i obveznog obrazovanja*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilište u Zagrebu, 63-73.
- Rončević, A. (2011). *Multimedija u nastavi*. Split: Radek.
- Sacher, W. (2000). *Schulische Medienarbeit im Computerzeitalter*. Bad Heilbrunn: Klinkhard Verlag.
- Schrob, B. (1995). *Medienalltag und Handeln - Medienpädagogik in Geschichte*. Opladen: Forschung und Praxis.
- Tolić, M. (2009). Medijska kompetencija kao prevencija pri sprječavanju medijske manipulacije u osnovnim školama. *MEDIANALI - znanstveni časopis za medije, novinarstvo, masovno komuniciranje, odnose s javnostima i kulturu društva*, 3 (6), 195-212.

TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS THE USE OF MEDIA IN TEACHING HEALTH EDUCATION

Summary

The presence of the media in all life areas implies the use of media in education. Therefore, it is necessary to implement new media and technologies, which

children are daily surrounded with, in teaching. Relationship between children and media is particularly important, since in life of the young population media plays a significant role. Teachers who use media in teaching encourage the development of different competencies in students.

The aim of this study was to examine the attitudes of primary teachers towards the impact and the use of media in teaching health education. For the purposes of this study 446 teachers from five counties in eastern Croatian filled out a questionnaire, which consisted of 30 questions.

According to the results of the research, the teachers use media very rare in teaching health education. Since students are too exposed to images and information about violence, pornography and sex, they believe the media (TV, magazines, movies and the Internet) have a negative effect on the education of students, especially in the module Gender and Sexual Equality.

Although students spend most of their free time interacting with media (through books and magazines, music, radio, television movies and computer) it was found that discussions about media content in the classroom are not frequent enough.

Key words: health education, the media, teachers' attitudes, education

UDK 316.77:37.014.52
371.3:316.77
Pregledni rad

Dalibor Adžić
Agencija za odgoj i obrazovanje Osijek

MEDIJI U VJERONAUČNOJ NASTAVI KATOLIČKI VJERONAUČNI UDŽBENICI OD PRVOGA DO ČETVRTOGA RAZREDA OSNOVNE ŠKOLE KAO MEDIJ

Sažetak

Od najranijega djetinjstva dijete (učenik) živi i razvija se uz sveprisutne medije. Koristi se njima svakodnevno, stoga se tako sveprisutni mediji sve učestalije rabe u odgojno-obrazovnome procesu, a i mediji koji nas okružuju sve su češće tema razgovora i u obiteljskome i u školskome okruženju. Takva stvarnost upućuje na to da se raspoloživi mediji sve više rabe i u odgojno-obrazovnome procesu. Vjeronaučna nastava, kao i svaki drugi nastavni predmet, medijima se služi svakodnevno. Nezaobilazni su medij i vjeronaučni udžbenici, tiskani medij, bez obzira na sva tehnička postignuća. Upotrebljavaju ih i učitelji i učenici, bilo da su mediji vizualni (knjige, slikovnice, časopisi, novine, plakati, poster, stripovi); auditivni (zvučne čitanke, zvučni zapisi, radio) ili audiovizualni (televizija, film, računalno). Uporaba takvih multimedijalnih sredstava donosi promjene u nastavnome procesu: povećava individualizaciju, osuvremenjuje, motivira, daje potpun pristup potrebnim informacijama, pruža neograničenu raznolikost, neograničeno ponavljanje i pomaže ostvarenju cilja nastave vjeronauka: vjersku poruku djetetu donosi na suvremen i prihvatljiv način uz nezaobilaznu uporabu prije svega biblijskih, prilagođenih biblijskih tekstova, a onda i književno-umjetničkih tekstova poštujući u pisanome i usmenome izražavanju sve norme hrvatskoga književnog jezika.

Ključne riječi: mediji, tiskani mediji, Biblija, masovni mediji, multimedija, nastava, škola, vjeronauk.

Uvod

Prema Hrvatskome jezičnom portalu pojam medij dolazi od latinske riječi *medium* – posrednik, sredstvo; *medius* – središnji, a u hrvatskome jeziku znači: 1.) sredina u kojoj se što nalazi, sredina i način na koji se što iskazuje, ukupnost uvjeta u kojima što živi ili djeluje; 2.a.) sredstvo i (usmeni, pismeni) način iskazivanja čega, sredstvo komunikacije [*glazba je najbolji medij za iskazivanje ljubavi*]; 2.b.) suvremeno sredstvo za prenošenje informacija (novine, radio, TV, internet i sl.) (HJP, 2009).

U suvremenoj literaturi susrećemo se sa situacijom da koliko ima autora, toliko ima i definicija pojma medij. Širina onoga što te definicije sadrže može navesti na zaključak da je medij sve ono s čime dolazimo u dodir ili sve što kao sredstvo posreduje komunikaciju. Ipak se u europskoj didaktičkoj literaturi često navodi definicija medija njemačkoga didaktičara Dohmena (Dohmen, 1976):

Specifično didaktički pojam medij označava nositelja/posrednika informacija u didaktički funkcionalnim vezama. To znači, ovdje se ide prema mediju koji se razumijeva kao nosilac različitih pojedinačnih funkcija u sklopu osnovnih funkcija svih medija – prenošenje i posredovanje informacija – u nekoj specifično didaktičkoj refleksivnoj odnosno intencionalnoj vezi. (Bognar, Matijević, 2005: 326).

Kako ima mnoštvo definicija pojma medij, ima i raznovrsnih klasifikacija medija u odgoju i obrazovanju, često svrstanih prema nejasnim kriterijima. Određeni autori uočili su da kvalitetna i dobra klasifikacija dovodi do dobrog definiranja kriterija za izbor medija u odgojno-obrazovnome procesu. Tako Gagné medije promatra s polazišta didaktičkih funkcija koje u nastavi mogu ostvariti te su prema njemu oni izvor određenih podražaja, usmjeravaju pozornost, utječu na pripremanje modela ponašanja, omogućuju vanjsku pomoć, usmjeravaju učenikovo mišljenje, posreduju priopćenje te omogućuju učenikov uspjeh, ali sve te nastavne funkcije ne mogu ostvariti u istoj mjeri svi ponuđeni mediji (prema Bognar, Matijević, 2005).

Europska praksa uporabe medija u nastavnome procesu počinje u Francuskoj koja je uvela film i filmsku umjetnost kao medij visokoumjetničke kvalitete. Njemačka i nordijske zemlje (Švedska i Norveška) u novije vrijeme ističu značenje odgoja za medije te je on sastavnica svih predmeta u primarnome obrazovanju. Australija, Kanada i Velika Britanija propisale su obvezatnost medijske pismenosti za određene predmete u završnim razredima (od sedmoga do dvanaestoga). Nizozemska, Sjedinjene Američke Države i Austrija njeguju i uvode modele odgoja za medije na svim razinama odgojno-obrazovnoga procesa (Aebli, 1998).

Od najranijega djetinjstva dijete (učenik) živi i razvija se uz sveprisutne medije. Služi se njima svakodnevno. Stoga se tako sveprisutni mediji sve učestalije upotrebljavaju u odgojno-obrazovnome procesu, a i mediji koji nas okružuju sve su češće tema razgovora i u obiteljskome i u školskome okruženju. Djecu uvijek privlači ono što je njima blisko i zanimljivo, ono s čim se mogu poistovjetiti (identifikacija s animiranim ili igranim likovima), a pogotovo stoga što ih mediji opuštaju i zabavljaju. Dječji svijet, obilježen medijima svake vrste, nužno pred odgojitelje (roditelje i učitelje) stavlja zadatak pripremiti dijete za „medijsko vrijeme“. Učitelji i roditelji trebaju pripremiti dijete da na ispravan i kritički promišljen način živi s medijima i koristi se njima.

Medijski odgoj, dobro shvaćen, treba pokazati kada je smisleno rabiti pojedini medij i kako on djeluje na korisnika. Učitelji u tome smislu mogu učiniti dvije bitne stvari: trebaju kod djece stvoriti preduvjete da se služe medijima i promatrati što djecu privlači. S druge strane oni su djeci uzor i u tome smislu. Učiteljski odnos prema medijima za njih je neposredna orijentacija. Kako se oni snalaze ili rabe pojedini medij, imat će svakako učinka i na djecu u pozitivnome ili nega-tivnome smislu (Aebli, 1998).

2. Mediji u (vjeronaučnoj) nastavi

U vjeronaučnoj nastavi riječ je o potrebi stvaralačkoga i integriranoga multimedijalnog i multimetodičkog učenja koje u prvi plan stavlja procese poučavanja i učenja koji promiču samu sposobnost učenja, potom kritičko mišljenje,

učeničko stvaralaštvo i suradnju, stjecanje sposobnosti, izgradnju stavova i vrijednosti, stjecanje vještina, umijeća, a sve uz mogućnost uporabe svih raspoloživih multimedijjskih sredstava. Nastava vjeronauka promiče sve navedeno, prednost daje metodičkim pristupima, sustavima, metodama i postupcima koji učenicima omogućuju istinsko i stvaralačko, ljudsko i vjerničko, osobno i zajedničko komuniciranje sa sadržajima vjerske pouke i preko različitih medija. Tako utemeljena nastava pomaže djetetu, ljudskoj osobi da se ostvari u svojoj cjelovitoj tjelesnoj, duhovnoj, ljudskoj i vjerničkoj osobnosti. Veliku ulogu u ostvarenju postavljenih ciljeva ima cijeli raspon danas raspoloživih medija.

Mediji u nastavi javljaju se u nekoliko oblika. Rabe se kao radno i pomoćno sredstvo, kao alat i mogu biti nastavna tema. Pritom se podrazumijeva učenje preko medija, pojedinačno ili u skupinama (pomoćno sredstvo), priprema nastavnoga medijskog materijala, samostalno stvaralaštvo učitelja i učenika koji proizvode medijski edukativni proizvod (alat) i učenje o medijima, posebice novim, pri čemu nužno treba tematizirati digitalnu logiku i kritičko mišljenje (Wittern, 1975).

Danas je svima potreban određen oblik trajnog odgoja za medije, bilo osobnim učenjem ili sudjelovanjem u organiziranom programu ili i jedno i drugo. Više nego samo pouka o tehnikama, odgoj za sredstva priopćavanja pridonosi stvaranju dobrog ukusa kod ljudi i ispravnoga moralnog prosuđivanja. Riječ je, u određenom pogledu, o odgoju savjesti. Po svojim školama i odgojnim programima Crkva bi morala pružati takvu izobrazbu na području medija. (Communio et progressio, 2002: 38).

Vatikan je nakon dugotrajnih i višegodišnjih promišljanja istaknuo važnost medija i odgoja za medije, a tu encikliku o zajedništvu i napretku podržali su mnogi vjerski velikodostojnici, bez obzira na konfesionalni predznak, i naglasili da mišljenje jednoga od najvećih moralnih autoriteta sadašnjice ujedno odražava i njihovo istovjetno mišljenje o medijima i odgoju za medije.

Prisutnost medija u praktički svim područjima života implicira i medije u obrazovnome procesu. To je već poznati zaključak. Nužno je međutim sada više nego ikada u nastavi primijeniti nove medije i tehnologije s kojima su djeca svakodnevno okružena. To, dakako, traži i temeljito medijsko obrazovanje učitelja.

Došlo je vrijeme da se učenicima omogući orijentacija, po mogućnosti kritička u odnosu na medije (film, televizija, video, internet i ostalo), da se u nastavi pojedinih predmeta mediji rabe funkcionalno i smisleno i da se u budućnosti stvaraju i proizvode medijski odgovarajući edukacijski materijali (Aebli, 1998).

3. Uporaba medija u (vjeronaučnoj) nastavi

Vjeronauk u školi zahtijeva što plodniji i međupredmetni suodnos s ciljevima i sadržajima drugih nastavnih predmeta/područja prema načelima cjelovitoga odgoja učenika te u skladu s interkulturalnim pristupom vjerskom odgoju i obrazovanju. Riječ je o uspostavljanju što kvalitetnijega suodnosa između vjeronauka i drugih nastavnih predmeta i odgojno-obrazovnih područja u osnovnoj školi, koji su osobito prisutni u područjima jezika i književnosti, likovnoga, glazbenoga, povijesnoga, zemljopisnoga i drugih područja odgoja i obrazovanja. Posebnu međupredmetnu osjetljivost vjeronauk pokazuje i ostvaruje u ozračju međureligijskoga odgoja i obrazovanja pripadnika drugih religija i konfesionalnih zajednica (NPIP, 2006).

Posebna i vrlo pogodna podloga za korištene raznih medija u nastavi vjeronauka upravo je spomenuti međupredmetni suodnos gdje u punome svom značenju dolazi do izražaja uporaba najrazličitijih medija u nastavi vjeronauka i učitelja samostalno, a i učitelja i učenika u zajedničkome procesu.

Vjeronaučna nastava, kao uostalom i svaki drugi nastavni predmet, medijima se služi svakodnevno. Relativno kratko razdoblje opstojnosti školskoga vjeronauka nije umanjilo uporabu različitih medija u radu s djecom. Religiozna pedagogija sa svojom dugom tradicijom razvoja i sedamdesetih i osamdesetih godina prošloga stoljeća počinje voditi brigu o uvođenju uporabe različitih medija u nastavi vjeronauka. Najčešće su to bili dijapozitivi, različiti zvučni zapisi, a potom i filmovi, bilo animirani, bilo igrani, dok se devedesetih godina umnogome povećala uporaba i raznolikost medija kojima se služilo svakodnevno u vjeronaučnoj nastavi (Pranjić, 1997). Učitelji često pripremaju didaktičke materijale koje će ponuditi učenicima i biraju medij pomoću kojega će sadržaje najpri-

mjerjenje prikazati učenicima, ali mnogo je situacija u kojima učenici sami biraju medij pomoću kojega će učiti ili predstaviti samostalni ili skupni rad. Vjero-nauk kao nastavni predmet, uostalom kao i većina nastavnih predmeta, uzima u obzir podjelu medija prema osjetilima te ih dijeli na sljedeće:

1. vizualne: knjige, slikovnice, časopisi, novine, plakati, poster, stripovi i sl.
2. auditivne: zvučne čitanke, zvučni zapisi, radio
3. audiovizualne: televizija, film, računalo (Pranjić, 1996; Bogner, 2009).

Glazba kao medij izrazito je upotrebljiva i ima široku i raznoliku primjenu kao što je i nebrojeno vrsta glazbe i veliki izbor nosača zvuka. Glazba može biti osnovni medij u nastavnom procesu, ali i služiti kao podloga meditativnim ili doživljajnim aktivnostima. Sakralna i obredna glazba jedan su odsječak nastave vjeronauka koji dodatno osvježava i pridonosi realizaciji nastavnoga procesa slušanjem ili samom izvedbom.

Televizija, film i računala posebice su rasprostranjeni u svakodnevnoj upotrebi pa ih je teško odvojiti od konkretnoga nastavnog procesa; mogu nastavni postupak učiniti inovativnim, potaknuti sve sudionike nastavnoga procesa na uporabu novih metoda, drukčijih interpretiranja sadržaja, poželjnu individualizaciju nastave i kreativnost osobnih postupaka (Milazzi, 1980).

Svjedocima smo gotovo eksplozije različitih igranih filmova koji se snimaju i prikazuju sa svojom najraznovrsnijom tematikom. Na sreću velik je broj umjetnički visokokvalitetnih filmova s vjerskom tematikom bez obzira na njihov konfesionalni predznak. Na njima se može i temelji dio realizacije nastavnih sadržaja. Scenska izvedba, uprizorenje problemskih situacija te drama kao medij u radu s djecom daju djeci osjećaj stvaralaštva i kreativnosti. Pokazali su se i vrlo uspješnim u suodnosu s drugim nastavnim predmetima. Nakon takvih projekata vidno je bolja međusobna komunikacija i svijest o zajedništvu.

Fenomen multimedija (vizualna, auditivna i audiovizualna dostignuća), koja nas sve više zaokuplja, nezaustavljivo mijenja sve, pa i nastavni proces, a samim time i način odgoja i obrazovanja u sadašnjici. Neizbježna je stoga uporaba računala u odgojno-obrazovnome procesu. Primjena računala (uzevši u obzir sve njegove prednosti) donosi promjene koje se mogu opisati samo superlati-

vima: povećavaju individualizaciju, osuvremenjuju, motiviraju, daju potpuni pristup potrebnim informacijama, pružaju neograničenu raznolikost, neograničeno ponavljanje itd. (Aebli, 1998). Računalo u vjeronaučnoj nastavi ima, kao i u svim drugim nastavnim predmetima, mogućnost široke primjene i upotrebe, jedino je čest problem tehničke prirode – nemogućnosti upotrebe u nastavi zbog nedostatka dostatnoga broja računala u samoj učionici, što nikako ne sprječava učenike da svoju kreativnost iskažu u izradi konkretnih zadataka na vlastitim računalima kod kuće (Učilica, kvizovi, prezentacije i slično). U velikoj se mjeri i sami učitelji vjeronauka služe računalom u svakodnevnom radu s učenicima te se koriste prednostima multimedije. U takvome, sve više virtualnome okruženju i učenici i učitelji bit će spremniji i samostalniji za cjeloživotno učenje koje se i kod nas postavlja kao osnovna zadaća i čemu kao kvalitetnom izboru težimo (Kralj, 2008).

4. Vjeronaučni udžbenici kao vizualni medij

Tiskani medij još je od Gutembergove Biblije najstariji masovni medij kojim zovemo sve proizvode koji se tiskaju na papiru tiskarskim strojem u tiskarama. Oni su u nastavi vjeronauka, kao i u cjelokupnoj školi, najbrojniji i nezaobilazni. U njih ubrajamo knjige, slikovnice, časopise, plakate, postere, stripove i sl. Rabe se gotovo svakodnevno. Pogotovo što nastava vjeronauka organizirana u hrvatskome školskom sustavu, bila kršćanske ili islamske tradicije, svoju vjeru temelji na svojim svetim knjigama (Bibliji i Kuranu). One su prvi, temeljni i nezaobilazni medij i od uporabe toga medija, to jest knjige, sve i počinje. Biblijski tekstovi, bilo izvorno preneseni ili prilagođeni dobi učenika u nastavi vjeronauka kršćanskoga predznaka, osnovica su za uporabu svih ostalih već navedenih medija. U nižim razredima osnovne škole posebna se pozornost daje prilagođenim biblijskim tekstovima kako bi se na što jednostavniji način, prilagođen dobi učenika, prenijela temeljna biblijska poruka. Ovdje se još može istaknuti i strip ili ilustraciju kao medij koji nikada, bez obzira na sva tehnička dostignuća, nije izostao iz dječjega vidokruga, a vjeronaučnoj nastavi vrlo dobro služi, pogotovo u prikazima povijesno dalekih tema, kada sami učenici pokazuju izvanrednu kre-

ativnost u izradi stripa. Dakako, tu su i različite ilustracije, slikovnice i časopisi prilagođeni dobi učenika.

Uporabu udžbenika koji će služiti u nastavi u osnovnome školstvu u Republici Hrvatskoj odobrava nadležno Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta u skladu sa svim pozitivnim propisima, a udžbenike iz vjeronauka za sve vjeroispovjesti koje imaju sustavno organiziranu vjersku pouku u školi te udžbenike prema ugovorima (Ugovor između Vlade Republike Hrvatske i Srpske pravoslavne crkve u Republici Hrvatskoj o pitanjima od zajedničkog interesa, N.N. 196/03, Ugovor između Vlade Republike Hrvatske i Evanđeoske (Pentakostalne) crkve, Kršćanske adventističke crkve u RH i Saveza Baptističkih crkava u RH o pitanjima od zajedničkog interesa, N.N. 196/03, Ugovor između Vlade Republike Hrvatske i Islamske zajednice u RH o pitanjima od zajedničkog interesa, N.N. 196/03) odobravaju i konkretne vjerske zajednice.

4.1. Katolički vjeronaučni udžbenici od 1. do 4. razreda osnovne škole

Za katolički vjeronauk udžbenike za školu odobrava i Hrvatska biskupska konferencija (Zakon o potvrđivanju Ugovora između Svete Stolice i Republike Hrvatske o suradnji na području odgoja i kulture, N.N. 2/97).

Za prva četiri razreda sljedeći su udžbenici: "Učimo ljubiti Boga i ljude", udžbenik za katolički vjeronauk prvoga razreda osnovne škole, Josipa Jakšića, Karoline-Mande Mićanović i sur.; „Rastimo u zahvalnosti“, udžbenik za katolički vjeronauk drugoga razreda osnovne škole, Josipa Jakšića, Karoline-Mande Mićanović i sur.; „Za stolom ljubavi i pomirenja“, udžbenik za katolički vjeronauk trećega razreda osnovne škole, Ivice Pažina, Ante Pavlovića i sur.; „Na putu vjere“ Ivice Pažina i Ante Pavlovića.

4.2. Analiza udžbenika

Svi navedeni udžbenici za katolički vjeronauk od 1. do 4. razreda osnovne škole prošli su jezičnu lekturu i napisani su korektnim, standardnim hrvatskim

književnim jezikom. Analizom koja slijedi kratko će biti nabrojana i uspoređena količina i vrsta određenih medija koji su sadržani u udžbenicima za katolički vjeronauk od prvoga do četvrtoga razreda osnovne škole (fotografije, ilustracije, umjetnička djela), kao i učestalost uporabe riječi, rečenica, prilagođenoga biblijskog teksta i izvornoga biblijskog teksta u pojedinim udžbenicima za pojedina godišta.

4.2.1. Prvi razred osnovne škole

„Učimo ljubiti Boga i ljude“, udžbenik za katolički vjeronauk prvoga razreda osnovne škole Josipa Jakšića, Karoline-Mande Mićanović i sur. sadrži ukupno 99 stranica. U udžbeniku je ukupno 50 naslova i u svim tekstovima ukupno 301 rečenica. Prevladavaju prilagođeni biblijski tekstovi, njih ukupno 14: na 19. str. (prema Ps 8), na 21. str. (prema Post 2), na 25. str. (prema Mt 9; Mk 2; Lk 5), na 41. str. (prema Lk, 1),

Bog je poslao Djevici Mariji anđela Gabrijela s radosnom viješću: „Začet ćeš i roditi sina i dat ćeš mu ime Isus. On će biti Sin Božji“. Marija je odgovorila: „Evo službenice Gospodnje, neka mi bude po tvojoj riječi“.

na 43. str. (prema Lk 2), na 45. str. (prema Lk2), na 49. str. (prema Mt 10), na 50. str. (prema Mt 11), na 52. str. (prema Mk 6), na 53. str. (prema Mk10), na 54. str. (prema Mt6; Lk 11), na 69. str. (prema Mt 26-27), na 72. str. (prema Iv 20) i na 76. str. (prema Dj 1-2).

Izvorno su prenesena biblijska teksta dva: na 61. str. (Mt 11) i na 75. str. (Mt 28).

Književnoumjetničkih autorskih tekstova ima ukupno tri: na 21. str. „Kako je stvoren svijet“, na 27. str. „Klasovi zlatni“ i na 84. str. „Majčin dan“.

Na kraju svake nastavne cjeline nalaze se posebno istaknute rubrike „ponovimo“ u kojoj su sadržani ključni pojmovi u ukupno 138 riječi od kojih je 98 imenica i rubrika „za one koji žele znati više“ što su zapravo upute i zadatci u ukupno 28 rečenica od kojih su 25 zapovjednih koje počinju imperativom.

Osim tekstualnoga dijela udžbenik sadrži i sedam notnih zapisa, ukupno 51 fotografiju, 58 ilustracija i 18 reprodukcija umjetničkih djela raznih autora i tehnika.

4.2.2. Drugi razred osnovne škole

„Rastimo u zahvalnosti“, udžbenik za katolički vjeronauk drugoga razreda osnovne škole Josipa Jakšića, Karoline-Mande Mićanović i sur. sadrži ukupno 100 stranica. U udžbeniku je ukupno 36 naslova i u svim tekstovima ukupno 786 rečenica. Sve su prilagođeni biblijski tekstovi, njih ukupno 22: na 12. str. (prema Mk 4), na 18. str. (prema Ps 8), na 24. str. (Post 3), na 27 str. (prema Post 6-9), na 29. str. (prema Post 12, 15, 17, 21), na 33. str. (prema Post 37-50), na 37. str. (prema Iz 11), na 41. str. (prema Lk 2), Na 43. str. (prema Mt 2), na 46. str. (prema Mk 1, Iv 15), na 48. str. (prema Mt 4), na 49. str. (prema Lk 10), na 51. str. (prema Dj 2), na 53. str. (prema 1Kor 12),

Sveti je Pavao pisao kršćanima u Korintu i usporedio Crkvu i vjernike s tijelom. On im je tumačio: tijelo ima mnogo udova. Svi su različiti, a pripadaju istom tijelu. Svaki dio tijela je važan: glava, oko, uho, ruka, noga. Bog je sve lijepo rasporedio i povezao. Isus je glava, a mi smo udovi. Zato se treba brinuti za sve dijelove i udove našega tijela. U Crkvi svi trebaju biti povezani i jedni drugima služiti.

na 58. str. (prema Lk 10), na 61. str. (prema Mk 15, Lk 23), na 63. str. (prema Mt 28), na 65. str. (prema Lk 24), na 68. str. (prema Mt 5), na 79. str. (prema Dj 8), na 86. str. (prema Iz 49) i na 88. str. (prema Tob 1-12). Nema izvorno prenesenih biblijskih tekstova.

Književnoumjetničkih autorskih tekstova ukupno su dva: na 24. str. „Prvi tužni dan“ i na 91. str. „Dar života“.

Na kraju svake nastavne cjeline nalazi se posebno istaknuta rubrika „ponovimo“ u kojoj su sadržani ključni pojmovi u ukupno 133 riječi od kojih je 91 imenica, rubrika „za one koji žele znati više“ što su zapravo upute i zadatci u ukupno 21 rečenici od kojih su sve zapovjedne i počinju imperativom te rubrika „razgovarajmo“ u ukupno 69 rečenica od kojih je 51 upitna rečenica.

Osim tekstualnoga dijela udžbenik sadrži ukupno 3 notna zapisa, ukupno 52 fotografije, 53 ilustracije i 8 reprodukcija umjetničkih djela raznih autora i tehnika.

4.2.3. Treći razred osnovne škole

„Za stolom ljubavi i pomirenja“, udžbenik za katolički vjeronauk trećega razreda osnovne škole Ivice Pažina, Ante Pavlovića i sur. sadrži ukupno 96. stranica. U udžbeniku je ukupno 30 naslova i u svim tekstovima ukupno 1088 rečenica. Prilagođenih biblijskih tekstova ukupno je 29: na 13. str. (prema Mt 17,20), na 17. str. (prema Iv 6, 2-35), na 18. str. (prema Iv 14, 6), na 22. str. (prema Ps 104, 1-34), na 24. str. (prema Izl 12,14), na 25. str. (prema Post 37-50), na 26. str. (prema Izl 1, 1-14; 2, 23-25), na 27. str. (prema Izl 2, 1,11), na 29. str. (prema Izl 3, 1-8a.10.12-14; 4, 10.13-14.17. 20), na 30. str. (prema Izl 12, 1-13; 29-42), na 31. str. (prema Izl 12, 37-38; 13, 17-14,31), na 32. str. (prema Pnz 16, 1-8), na 34. str. (prema Izl 16,2-15, 31; 17, 1-6; Izl 15, 22-17,8), na 36. str. (prema Izl 19, 1-25; 20, 1-17; 24, 7), na 37. str. (prema Pnz 6, 20-25), na 38. str. (prema Ps 19,9), na 42. Str. (prema Iz 11, 2-8), na 43. str. (prema Lk 1, 26-38), na 49. str. (prema Mt 2, 1-12), na 62. str. (prema Mk 2, 16; Mk 3, 4-6; Mk 8, 11-13;

Farizeji dođoše Isusu i počеше s njim raspravljati. Tražili su od njega znak s neba, da ga iskušaju. Ali Isus uđe u lađu pa otiđe na drugu stranu.

Mk 6, 1-6), na 63. str. (prema Mk 14, 10-11; Mk 14,66-71; Mk 15, 17-30; Mk 15, 33-39), na 67. str. (prema Dj 2, 1-41), na 73. str. (prema Lk 24, 13-35), na 74. str. (prema Mt 26, 26-30), na 75. str. (prema Iv 6, 32-51), na 76. str. (prema Iv 15, 1-9), na 77. str. (prema Dj 2, 42-47), na 82. str. (prema Dj 8,26-39) i na 86. str. (prema Lk 10, 29-37).

Izvorno prenesenih biblijskih tekstova ukupno je 28: na 9. str. (Mt 6, 26-33), na 13. str. (Mt 13, 31-32), na 14. str. (Mk 10, 46-52), na 14. str. (Mk 4, 26-28), na 17. str. (Ps 145, 15), na 18. str. (Mt 19, 16-22), na 19. str. (Iv 6, 27,33), na 27. str. (Ps 22, 5-6), na 30. str. (Izl 13,3), na 42. str. (Lk 3, 4-6), na 45. str. (Lk 1, 39-45), na 46. str. (Lk 1, 46-55), na 48. str. (Mt 1 18-25), na 52. str. (Mt 18, 23-35), na 57. str. (Lk 19, 1-10), na 58. str. (Lk 15, 11-24), na 59. str. (Mt 18,21-22), na 60. str. (Iv 8, 2b-11), na 61. str. (Mt 7, 1-3), na 65. str. (Mt 28, 1-10), na 67. str. (Iv 14, 26-27), na 69. str. (Iv 13, 34-35), na 70. str. (Iv 20, 19-23), na 81. str. (Iv 3, 17-18), na 83. str. (Mt 28,20), na 86. str. (Mt 5,7), na 87. str. (Mt 7,12) i na 90. str. (Iv 13,34).

Književnoumjetničkih tekstova ukupno je 37.

Na kraju svake nastavne cjeline nalazi se rubrika „upamtimo“ u kojoj su sadržani ključni pojmovi s ukupno 138 riječi od kojih je 100 imenica, rubrika „za one koji žele znati više“ s ukupno 37 rečenica od kojih je 18 zapovjednih koje započinju imperativom i rubrika „razgovarajmo“ s ukupno 119 rečenica od kojih je 70 upitnih rečenica.

Osim tekstualnoga dijela udžbenik sadrži ukupno jedan notni zapis, 41 fotografiju, 44 ilustracije i 16 reprodukcija umjetničkih djela raznih autora i tehnika

4.2.4. Četvrti razred osnovne škole

„Na putu vjere“, udžbenik za katolički vjeronauk četvrtoga razreda osnovne škole Ivice Pažina i Ante Pavlovića sadrži ukupno 112 stranica. U udžbeniku je ukupno 31 naslov i u svim tekstovima 1536 rečenica. Prilagođenih biblijskih tekstova ukupno je 17: Na 8. str. (prema Post 1, 1-31. 2,4), na 9. str. (prema Post 2, 8-20), na 10. str. (prema Ps 8), na 13. str. (prema Ps 104), na 18. str. (prema Mt 6, 25-34), na 24. str. (prema Pnz10, 12-13), na 26. str. (prema Pnz 30, 15), na 27. str. (prema Ps 16), na 31. str. (prema Lk 6, 37-42), na 37. str. (prema Izr 12, 17-22), na 42. str. (prema Lk 4, 1-16), na 58. str. (prema Lk 3, 16-22),

Narod je sa svih strana dolazio na rijeku Jordan k Ivanu da ih krsti. On im je govorio: „Ja vas, istina vodom krstim. Ali dolazi jači od mene. Ja nisam dostojan odriješiti mu remenje na obući. On će vas krstiti Duhom Svetim i ognjem.....

na 62. str. (prema Iv 5, 5-16), na 73. str. (prema Mt 15, 21-28), na 74. str. (prema Mt 25, 31-40), na 77. str. (prema Lk 22, 39-23,48), na 85. str. (prema Dj 5, 12-42), na 88. str. (prema Dj 2, 32-41) i na 89. str. (prema Iv 17,6.20-21).

Izvorno prenesenih biblijskih tekstova ukupno je 29: na 17. str. (Ps 139, 1-5), na 17. str. (1Kor 6,19), na 25. str. (Mt 22, 34-40), na 27. str. (Izl 20, 8-11), na 29. str. (Ef 6,1-4), na 30. str. (Sir 3, 12-13), na 31. str. (Mt 5, 21-22), na 33. str. (Mt 6, 19-21), na 38. str. (Mt 7, 15-17; 12, 33-37), na 43. str. (Iz 42, 1-9), na 46. str. (Lk 1, 26-38), na 49. str. (Lk 2, 1-14), na 56. str. (Lk 2, 25-33), na 57. str. (Lk 2, 41-52), na 59. str. (Iv 1, 38-42), na 60. str. (Lk4, 16-22), na 66. str. (Mt 16, 13-18), na 72. str. (Mt 4, 1-11; Ps 10, 17-18), na 75. str. (Mt 6,16-18), na 78. str. (Iz 58, 6-9), na 79. str. (Mt 28, 1-10),

na 80. str. (Iv 20, 19-23), na 81. str. (1Kor 15, 1-8a), na 82. str. (Iv 14, 1-6), na 84. str. (Dj 2, 2-4), na 86. str. (Dj 4, 32-35), na 96. str. (Ps 63, 2-4) i na 99. str. (Ps 19, 8-11). Književnoumjetničkih tekstova ukupno je 45.

Na kraju svake nastavne cjeline nalazi se rubrika „upamtimo“ u kojoj su sadržani ključni pojmovi s ukupno 233 riječi od koji je 139 imenica, rubrika „za one koji žele znati više“ s ukupno 27 rečenica od kojih je 19 zapovjednih koje započinju imperativom i rubrika „razgovarajmo“ s ukupno 143 rečenica od kojih je 119 upitnih rečenica.

Osim tekstualnoga dijela udžbenik sadrži ukupno tri notna zapisa, 52 fotografije, 45 ilustracija i 36 reprodukcija umjetničkih djela raznih autora i tehnika.

Usporedni rezultati za pojedina godišta sljedeći su:

Tablica 1. *Usporedba korištenja tekstova u udžbenicima*

| Razred | Književnoumjetnički tekstovi | Prilagođeni biblijski tekst | Izvorni biblijski tekst | Ukupno |
|--------|------------------------------|-----------------------------|-------------------------|--------|
| 1. | 2 | 14 | 2 | 18 |
| 2. | 2 | 22 | - | 24 |
| 3. | 37 | 29 | 28 | 94 |
| 4. | 45 | 17 | 29 | 91 |

Tablica 2. *Pregled obujma cijeloga teksta i posebno istaknutih rubrika*

| Razred | Ukupno rečenica u udžbeniku | „Upamtimo“ „Ponovimo“ | | „Za one koji žele znati više“ | | Razgovarajmo | |
|--------|-----------------------------|-----------------------|---------|-------------------------------|----------------------|--------------|------------------|
| | | Riječi | Imenica | Rečenica | Zapovjednih rečenica | Rečenica | Upitnih rečenica |
| 1. | 301 | 138 | 98 | 28 | 25 | - | - |
| 2. | 786 | 133 | 91 | 21 | 21 | 69 | 51 |
| 3. | 1088 | 138 | 100 | 37 | 18 | 119 | 70 |
| 4. | 1536 | 233 | 139 | 27 | 19 | 143 | 119 |

Tablica 3. *Usporedba korištenja ostalih medija u udžbeniku*

| Razred | Notni zapisi | Fotografije | Ilustracije | Reprodukcije umjetničkih djela | Ukupno ostalih medija |
|--------|--------------|-------------|-------------|--------------------------------|-----------------------|
| 1. | 7 | 51 | 58 | 18 | 134 |
| 2. | 3 | 52 | 53 | 8 | 116 |
| 3. | 1 | 41 | 44 | 16 | 102 |
| 4. | 3 | 52 | 45 | 36 | 136 |

5. Zaključak

Populacija školske djece u današnjem vremenu, i u školi i u obiteljskome okruženju, neprestano se služi i okružena je svim oblicima suvremenih medija. Takva poplava i zasićenost medijima još se jače osjeti kada se zna da u vrijeme njihovih roditelja (baka i djedova pogotovo) nije bilo takvoga šarenila izbora svih navedenih medija (eventualno je to bila knjiga) i njihova utjecaja na život mlade osobe koja razvija svoje osjećaje i stavove. Neizbježna je uporaba medija i u odgojnoobrazovnome procesu, obrazovanje preko medija i snalaženje u medijskom svijetu. Neizostavni medij, bez obzira na sva tehnička postignuća, jest i udžbenik iako se o kvaliteti i kvantiteti udžbenika i njihovoj uporabi (u sadašnjem obliku) mogu čuti oprečna mišljenja. Vjeronauk u školi, pogotovo kršćanskoga i islamskoga predznaka, svoju pouku temelji na svojim svetim knjigama (Bibliji i Kuranu) pa stoga nije neobično da najveći dio udžbeničkoga prostora, konkretno u vjeronaučnim udžbenicima katoličkog vjeronauka u osnovnoj školi od prvog do četvrtog razreda, zauzima upravo prilagođeni biblijski tekst kojega je razumljivo više u nižim razredima i izvorni biblijski koji je zastupljeniji u višim vjeronaučnim godištima. Posve je razumljivo da se navedeni vjeronaučni udžbenici kao tiskani medij u uporabi u odgojno-obrazovnome sustavu Republike Hrvatske, odobreni od nadležnih institucija prošavši svu propisanu proceduru, služe standardnim književnim hrvatskim jezikom poštujući sve njegove norme. Zbog zadovoljenja svih preduvjeta metodološke, didaktičke i katehetske naravi navedeni udžbenici služe se i autorskim književno-umjetničkim tekstovima,

fotografijama (fotogovorom), ilustracijama, reprodukcijama umjetničkih djela i glazbom (notnim zapisima) u obujmu kako je navedeno u kratkoj usporednoj analizi. Na takav način prikazani se udžbenici ne doimaju završenim i gotovim receptom za proces poučavanja i usvajanja spoznaja i znanja, nego kao poticaj za daljnje zajedničko kreativno stvaranje i otvaranje uvijek novih i zanimljivih načina prenošenja i usvajanja svoje temeljne poruke.

Izvori

- Jakšić, J., Mićanović, K.-M., (2007) *Učimo ljubiti Boga i ljude*. Udžbenik za katolički vjeronauk prvog razreda osnovne škole, Zagreb: Glas Koncila.
- Jakšić, J., Mićanović, K.-M., (2007) *Rastimo u zahvalnosti*. Udžbenik za katolički vjeronauk drugog razreda osnovne škole, Zagreb: Glas Koncila.
- Pažin, I., Pavlović, A., (2012) *Za stolom ljubavi i pomirenja*. Udžbenik za katolički vjeronauk trećega razreda osnovne škole, Zagreb: Kršćanska sadašnjost
- Pažin, I., Pavlović, A., (2009) *Na putu vjere*. Udžbenik za katolički vjeronauk četvrtog razreda osnovne škole, Zagreb: Kršćanska sadašnjost

Literatura

- Aebli, H. (1998). Zwölf Grundformen des Lehrens. Eine Allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage. Medien und Inhalte didaktischer Kommunikation, der Lernzyklus, Wien: Donauwörth.
- Bognar, L. (2009). Mediji. <http://ladislav-bognar.net/drupal/node/81> , (2.3. 2009.).
- Bognar, L., Matijević, M. (2005). Didaktika. Zagreb: Školska knjiga.
- Communio et progressio, Crkva i Internet br.38, (2002), Rim: Dokumenti Papinskog vijeća za medije.
- Hrvatski jezični portal, (2009). <http://hjp.srce.hr/index.php?show=search> , (2. 3. 2009.).
- Kralj, L. (2008). Utjecaj obrazovnih tehnologija na poučavanje. <http://209.85.129.132/search?q=cache:UamtQ7JD7j8J:edupoint.carnet.hr> (27. 2. 2009.).

- Milazzi, D.(1980). TV u nastavi u srednjim školama. Televizija u školi. Zagreb: RO Televizija Zagreb.
- Nastavni plan i program za osnovnu školu, (2006), Zagreb: MZOŠ.
- Pranjić, M., (1996). Religijska pedagogija: naziv, epistemologija, predmet, razmeđenje. Zagreb: Katehetski salezijanski centar.
- Pranjić, M., (1997). Metodika vjeronaučne nastave: teorijske osnove i praktični modeli. Zagreb: Katehetski salezijanski centar.
- Ugovor između Vlade Republike Hrvatske i Evanđeoske (Pentakostalne) crkve, Kršćanske adventističke crkve u RH i Saveza Baptističkih crkava u RH o pitanjima od zajedničkog interesa, N.N. 196/03.
- Ugovor između Vlade Republike Hrvatske i Islamske zajednice u RH o pitanjima od zajedničkog interesa, N.N. 196/03.
- Ugovor između Vlade Republike Hrvatske i Srpske pravoslavne crkve u Republici Hrvatskoj o pitanjima od zajedničkog interesa, N.N. 196/03.
- Wittern, J. (1975). Mediendidaktik. Ihre Einordnung in eine offen strukturierte Entscheidungs theorie des Lehrens und Lernens, Opladen.
- Zakon o potvrđivanju Ugovora između Svete stolice i Republike Hrvatske o suradnji na području odgoja i kulture, N.N. 2/97

**MEDIA IN THE RELIGIOUS EDUCATION
SCHOOLBOOKS FOR ROMAN CATHOLIC RELIGIOUS EDUCATION
FROM GRADE 1 TO 4**

Summary

Children today, from their earliest childhood, grow up surrounded by media. Media usage and application is an every-day thing. Children's (pupil's) childhood is a media childhood. Such a reality requires that the media should be and are more and more used in the educational process. Religious education classes, as any other school subject, use the media every day. Both the teachers and the pupils use them. It does not matter whether the media are visual (books, picture-books, magazines, newspapers, posters, comic books), auditory (audio-books, audiotapes, radio) or audiovisual (television, film, and computer) their usage and application brings change into the teaching process: it increases the individualization, modernizes, motivates, allows a complete access to the needed

information, gives unlimited diversity, provides possibility of unlimited revision and, finally, as one of the aims of teaching religion, it brings the religious message in a modern and acceptable manner to the child.

Key words: media, mass media, Bible, multimedia, teaching, school, religious education.

**MEDIEN IM RELIGIONUNTERRICHT
UNTERRICHTSBÜCHER FÜR KATHOLISCHEN RELIGIONSUNTERRICHT ALS
MEDIUM IN DEN KLASSEN 1 BIS 4**

Zusammenfassung

Das heutige Kind wächst ab früherster Kindheit mit Medien. Benutzung und Gebrauch der Medien sind unser Alltag. Heute ist die Kindheit des Kindes (des Schülers) auch die Medienkindheit. Solche Wirklichkeit zeigt, dass die verfügbaren Medien auch im Erziehung-und Ausbildungsprozess benutzt werden. Im Religionsunterricht, so auch in anderen Schulfächern werden sie täglich benutzt. Sie werden sowohl von den Lehrern, als auch von den Schülern benutzt. Medien können visuell (Bücher, Bilderbücher, Zeitschriften, Zeitungen, Plakate, Comics); auditiv (volltönende Lesebücher, volltönende Notizen, Radio); oder audio-visuell (Fernsehen, Film, Computer) sein. Benutzung und Gebrauch von solchen multimedialen Mitteln bringt Veränderungen in dem Unterrichtsprozess: vergrößert die Individualisierung, modernisiert, motiviert, gibt die völlige Zulassung zu den nötigen Informationen, erlaubt grenzenlose Verschiedenheit, grenzenlose Wiederholung, und am Ende auch das Ziel des Religionsunterrichts: bringt einem Kind die Religionsmitteilung auf eine moderne und erwünschte Weise.

Schlüsselwörter: Medien, Massenmedien, Bibel, Multimedia, Unterricht, Schule, Religionslehren

Šime Zupčić
Gimnazija Dubrovnik

SADRŽAJI MEDIJSKE KULTURE U UDŽBENICIMA ZA KATOLIČKI VJERONAUKE U SREDNJIM ŠKOLAMA

Sažetak

U suvremenu svijetu u kojem je čovjek na mnoge načine suočen s medijima, obrazovni sustav ima obvezu i zadatak na prikladan način učenike osposobljavati za taj „susret“. Uz druge čimbenike jednu od ključnih uloga imaju udžbenici uz koje se događa nastavni proces, bez kojih on nije ostvariv na odgovarajući način i s kojima su učenici u kontaktu uglavnom na svakome školskom satu. Medijska kultura ne bi smjela biti „rezervirana“ samo za hrvatski jezik ili koji drugi pojedinačni predmet, nego bi trebala biti uključena i u ostale nastavne predmete, pa tako i u nastavu vjeronauka koji može dati svoj specifičan i nezamjenjiv prinos.

Ovaj rad analizira udžbenike iz katoličkoga vjeronauka za sva četiri razreda srednje škole. Osim što analizira postojeće sadržaje, pokušava analizirati i cjelokupno stanje nudeći i druge mogućnosti, tj. tražeći prostor za razvoj medijske kulture u onim sadržajima katoličkoga vjeronauka gdje ona nije prisutna, a mogla bi biti.

Ključne riječi: medijska kultura, udžbenici, katolički vjeronauk, obrazovni sustav

1. Ciljevi, metode i hipoteze istraživanja

Cilj je rada analizirati sve važeće udžbenike za *katolički vjeronauk* u srednjim školama, u odnosu na prisutnost sadržaja medijske kulture u njima. S ob-

zirom na specifičnost *katoličkoga vjeronauka* u obrazovnome sustavu Republike Hrvatske, udžbenike za *katolički vjeronauk*, uz suglasnost Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta, objelodanjuju i odobravaju Hrvatska biskupska konferencija i Nacionalni katehetski ured, i to samo jedan udžbenik za pojedino godište pa nema različitih autora i izdavača za pojedini razred. Rezultat je toga činjenica da u četirima razredima srednje škole postoje samo četiri udžbenika te su oni predmet analize ovoga rada.

Ilišin (2003:9) naglašava da je iznenađujuć i porazan nalaz da stupanj obrazovanja roditelja ne utječe na korištenje medija kod djece te kaže da „ta tendencija sugerira da, iako se za roditelje smatra da imaju najveću odgovornost za osposobljavanje djece za selektivno korištenje medija, oni (još) nisu spremni preuzeti ulogu i medijskih odgajatelja“, stoga i mi možemo zaključiti da je od velikoga značenja koliko su u udžbenicima svih predmeta prisutni ili odsutni sadržaji medijske kulture. Čini se stoga važnim pozabaviti se ovom temom, a ovaj rad pokušava to učiniti na primjeru jednoga predmeta jer bi bilo pretenciozno pokušati to kvalitetno učiniti u jednome radu za sve školske predmete. Iz istoga razloga ograničava se samo na srednjoškolske udžbenike. Od šeste do osamnaeste godine života, za vrijeme osnovne i srednje škole, mladi pred školskom pločom provedu 11000 sati, a 15000 sati provedu pred televizijom (Mandarić, 2002: 132) te stoga ni školski sustav ne bi smio ostati „slijep i gluh“ na činjenicu da je, barem vremenski, „pobijeđen“ od strane samo televizije. Kad tomu nadodamo mobitel i računalo, poraz je potpun te stoga u obrazovnome sustavu mora biti mjesta za medijsku kulturu koja će mladima pomoći u susretu s medijima.

U istraživanju se služilo i kvantitativnom i kvalitativnom analizom kako bi rezultati analize bili potpuniji i dali bolje i znanstveno vjerodostojnije odgovore. Naime, samo kvantitativna analiza dala bi prije svega samo podatke o tome koliko se sadržaji medijske kulture pojavljuju u pojedinim udžbenicima, ali s obzirom na to da nije isto na koji je način određena tema obrađena, ta metoda ne bi bila dostatna za kvalitetne rezultate. S druge pak strane, samo kvalitativna analiza dala bi u određenome smislu apstraktne rezultate, s jasnim tumačenjem i analizom pojedinih sadržaja, ali bez cjelokupne slike o tome koliko se često sadržaji medijske kulture pojavljuju u udžbenicima *katoličkoga vjeronauka* u srednjim

školama. Na ovaj način, gdje se prvo donijela kvantitativna analiza, a nakon toga kvalitativna, rezultati su koliko je god to moguće sveobuhvatni i vjerodostojni.

Hipoteza ovoga istraživanja jest da u udžbenicima katoličkoga vjeronauka, iako ima određenih sadržaja vezanih uz medijsku kulturu, može ih biti znatno više i temeljitije obrađenih. Hipoteza je također da su ti sadržaji relativno kritični prema negativnim pojavama u medijima.

2. Analiza udžbenika

2.1. *Prvi razred srednje škole*

Na 17. stranici udžbenika „Tražitelji smisla“ u lekciji „U vrtlogu svijeta i života“ donosi se tekst Phila Bosmansa koji promišlja o temi informacija i znanja u odnosu na čovjekove potrebe te mogućnost da čovjek preko računala kao medija ima sve informacije. Na istoj stranici nalazi se i pitanje upućeno učenicima, a odnosi se na prethodni tekst: „Zašto prema tekstu Phila Bosmansa čovjeku nisu dovoljne informacije pohranjene u računalnim mrežama? Zašto su mu potrebni savjeti starih filozofa i velikih mistika?“

Tim tekstom, ali i pitanjem, kod mladih ljudi pobuđuje se pitanje dostatnosti čistih informacija preko medija te se kaže da će unatoč opremljenosti znanjem čovjek i dalje imati neodgovorena pitanja, tj. postavljat će pitanja o smislu.

Na 44.-45. stranici udžbenika u lekciji „Čovjek ima različite potrebe“ nalazi se tekst koji govori o različitim ljudskim potrebama:

Ponekad je riječ o nametnutim, izmišljenim ili suvišnim potrebama i željama, a u određenim slučajevima i ovisnostima. Tako npr. želja da netko bude ošišan na ovaj ili onaj način, da nosi cipele ili majice ove ili one 'marke' može biti plod izravne ili neizravne promidžbe pojedinih proizvođača, modnih stilista, masovnih medija ili pak jednostavno 'zahtjev' sredine ili skupine kojoj netko pripada. Ako tko izražava jaku sklonost za konzumiranjem određene količine cigareta, alkohola, droge ili drugih opojnih sredstava, govori se o različitim oblicima ovisnosti. Na sličan se način može govoriti i o ovisnosti o televiziji, računalima, zabavi...

U tome se tekstu mladima, pojašnjavajući razliku između prirodnih i nametnutih potreba, osvještava da mnoge potrebe koje osjećaju kao vlastite zapravo su nametnute izravnom ili neizravnom promidžbom. To je vrlo važno kako bi mladi bili svjesniji činjenice postojanja promidžbe koja ih sa svih strana okružuje te utječe na mnoge dimenzije njihovih osobnosti, između ostaloga i na njihove potrebe. U drugome dijelu teksta, kada se govori o ovisnostima, navodi se i ovisnost o televiziji i računalima, čime se mladima jasno kaže da pojam ovisnosti nije vezan samo uz droge, alkohol ili slično, nego da se može stvoriti ovisnost i o različitim medijima.

Na 183. stranici udžbenika, u lekciji „Isusov lik i poruka“, učenike se potiče da pogledaju film o Isusu i na temelju toga opišu Isusov lik. Učenike se time potiče na gledanje i analiziranje filmova određene tematike, što se zasigurno ubraja u medijsku kulturu.

Na stranicama 203.-204., u lekciji „Susreti s Isusom Kristom“, stoji imaginarni intervju Isusa i Marije Magdalene. Nije riječ o klasičnome intervjuu, nego o izmišljenome te je učenicima to jasno, no s obzirom na to da je riječ o formi intervju, možemo govoriti o sadržaju medijske kulture.

2.2. Drugi razred srednje škole

U lekciji „Crkva i moderno doba“ na 96. str. udžbenika „Odvažni svjedoci“ piše: „U Austriji se bez njezina (carica Marija Terezija) ne smije objaviti nijedna papina odluka“. Time se dotiče tema medijske cenzure.

U Lekciji „Pred promjenama suvremenog svijeta“ na 105. stranici piše: „Lažnim optužbama protiv svećenika i redovnika u sredstvima javnog priopćavanja nastoji se potkopati povjerenje ljudi u Crkvu.“ Tim tekstom učenike se upozorava na snagu medija te njihovu moć da stvaraju sliku o određenim osobama ili institucijama, a da te slike ne moraju odgovarati stvarnosti.

U istoj lekciji, na str. 108. donosi se popis dokumenata Drugoga vatikanskog koncila pa se među dekretima navodi i „Dekret o sredstvima društvenog priopćavanja“. Ne pojašnjavaju se pojedinačno dokumenti, pa tako ni taj o sredstvima društvenoga priopćavanja, no upoznaje se učenike s činjenicom da je

Drugi vatikanski koncil donio dokument o sredstvima društvenoga priopćavanja.

U lekciji „Vrijeme odrastanja“ na str. 118. stoji: „Elektronička era, svemoćni mediji, mogućnost brzih putovanja i s tim povezane velike migracije dovode do miješanja različitih kultura, ideja i svjetonazora. To unosi dodatnu nesigurnost u život mladih.“ Naše vrijeme u tome tekstu naziva se elektroničkom erom, a medijima se daje božanski atribut „svemoćni“ te se i time uvjetno rečeno preuveličavanjem želi naglasiti kolika je moć medija.

U lekciji „Potraga za vrijednostima i opasnost od otuđenja“ na str. 139-140. stoji:

Mladima se nude idoli koji su nerijetko povezani s različitim aferama i ovisnostima. Osim o tome, mediji opširno izvještavaju o nasilju, crne se kronike popunjavaju najsitnijim detaljima o nekom zločinu ili prijevari, prenaglašavaju se seks i seksualnost... Ti i drugi primjeri pokazuju kako se širokoj publici vrlo agresivno nameće izokrenuta slika svijeta.

U tome tekstu učenicima se osvještuje koliko su mediji prepuni izvještaja o nasilju, zločinima, prevarama, itd. Također, ne osporava se činjenica da mediji istinito o tome izvještavaju, ali se naglašava da se izvlačenjem i isticanjem u prvi plan onoga negativnog mladima nudi iskrivljena slika svijeta.

U lekciji „Iz nesigurnost u ovisnost“ na str. 148.-149. stoji sljedeće:

Sredstva javnog priopćavanja i suvremena industrija zabave nerijetko veličaju koristoljublje i sebičnost. Oslobođenje od svih ograničenja prikazuju se kao istinska i jedina sloboda. Pozitivna težnja prema dobru prikazuje se, pak, kao slabost. Tako jača popustljivost prema ponudi, bez obzira je li riječ o nečemu što je dobro ili loše. U takvom ozračju nepopularno je govoriti o Bogu i moralu. Potrošački mentalitet u prvi plan stavlja kupovinu i prodaju, a ne istinske čovjekove potrebe. Mnoge se stvari proizvode i reklamiraju samo zato da bi postojala veća ponuda i da bi se uvećala zarada proizvođača i prodavača. Promidžba ima zadatak uvjeriti moguće potrošače kako će vlastitu sreću i potpuno zadovoljenje pronaći upravo u tim proizvodima.

U lekciji „Ponuda sreće u novim religioznim pokretima“ na str. 156. donosi se tekst iz Slobodne Dalmacije o pojavi masovnih samoubojstava u pojedinim sektama. Lekcija govori o novim religioznim pokretima, a to je onda učenicima potkrijepljeno i novinskim člancima koji izvješćuju o događajima vezanima upravo uz te nove religiozne pokrete i sekte. No, i ovdje možemo govoriti o donošenju upravo onih negativnih događaja, izvlačenju u prvi plan onoga negativnog, a to je ono što se u udžbenicima (s pravom) prigovara medijima.

U lekciji „Sloboda i savjest“ na str. 204. piše: „Na savjest pojedinca utječe društvo i okruženje u kojem živi. Promidžbene poruke na uličnim plakatima, na radiju i televiziji, u novinama i u drugim sredstvima društvenog priopćavanja izravno djeluju na savjest i slobodu pojedinca.“

2.3. Treći razred srednje škole

U lekciji „Brak i obitelj“ na 91. str. udžbenika „Životom darovani“ donosi se tekst iz tiskanoga izdanja novina *Vjesnik* od 2. lipnja 2007. godine koji govori o raspadu svakoga četvrtog braka u Hrvatskoj te uspoređuje s nekim prethodnim razdobljima.

Na str. 131., u lekciji „Poštovanje dostojanstva osobe i znanstvena istraživanja“, tekstovima „Za rad i razmišljanje“ donosi se tekst o Luku Ritzu s internetskoga portala www.vecernji.hr, a tekst ne govori prije svega o nasilju nad njim, nego o plemenitoj odluci njegovih roditelja da doniraju njegove organe. Tim tekstom mlade se upućuje na dnevne listove koji su njima vjerojatno privlačniji upravo u internetskome izdanju, mnogo više nego klasičnome tiskanom izdanju. Također, riječ je o članku koji obrađuje njima poznatu tematiku (slučaj njihova vršnjaka Luke Ritza bio je medijski eksponiran), donoseći novu dimenziju cijele priče s kojom vjerojatno nisu upoznati, a riječ je o doniranju organa, što je pozitivno. Stoga se učenicima time ukazuje i na pozitivnu dimenziju medija u podizanju svijesti među korisnicima o temama o kojima nema dovoljno razvijene svijesti.

U lekciji „Hoditi u istini“ vrlo se opsežno progovara o medijima te je na temelju toga moguće čak osmisлити cijeli jedan nastavni sat. Naime, od stranice

145. do str. 147. progovara se isključivo o tematici medija, tj. o istini u kontekstu medija. Podnaslov glasi „Odnos društva i medija prema istini“. Naglašava se da u životu suvremena čovjeka važno mjesto zauzimaju sredstva društvene komunikacije, tj. mediji te piše da su brojni „segmenti djelovanja medija koji se očituju ne samo u informativnom i zabavnom karakteru nego i u odgojnoj zadaći promicanjem vrijednosti, kriterija i standarda ljudskog života.“. Tekst se nastavlja pojašnjavanjem razlika između pojedinih medija (novina, magazina, časopisa, radija, televiziji, itd). Udžbenik citira i papinu poruku za Svjetski dan sredstava društvenih komunikacija iz 2008. godine.

Zatim udžbenik nastavlja:

Raznovrsni načini na koje koristimo medije često odražavaju i stanje društva u cjelini. Mnogi su suglasni s tim da su mediji posljednjih godina u svojevrsnoj krizi profesionalizma i odgovornosti. Ona se očituje i u zapostavljanju ili potpunom gubitku etičke dimenzije i vjerodostojnosti, gdje je sloboda izražavanja pretvorena u zloupotrebu medija. Belgijski kardinal Daneels ističe kako se današnji mediji temelje na zaboravu, od svega žele napraviti kratkoročnu senzaciju i predstavu, zanimaju ih crno-bijela stvarnost i konfliktni događaji. Jasno je da mediji, kao i sve ostalo čime se koriste mediji, ovise o čovjekovu moralnom djelovanju, koje ih može učiniti i dobrima i zlima. Zbog toga ni mediji ne mogu biti izuzeti od moralne odgovornosti.

Nakon toga donosi se tekst iz crkvenoga dokumenta o medijima *Inter mirifica*. Zatim slijede pitanja i zadatci, a dva među njima odnose se na medije. Ispod toga, u rubrici „Za rad i promišljanje“, donosi se i dio iz *Kodeksa časti Hrvatskog novinarskog društva*. Vrlo je pohvalno da se u jednoj lekciji na tako opširan, dubok, ali i kvalitetan način obrađuje tematika izravno vezana uz medije. Dovoljno je materijala za cijeli jedan nastavni sat te je moguće uz pomoć udžbenika razviti ozbiljan dijalog s učenicima o temama koje se obrađuju.

Iduća lekcija nosi naziv „Istina će vas osloboditi“ te se nalazi na str. 148.-154. Iako ne govori izravno o medijima, na neizravan se način dotiče te teme jer istina je zasigurno jedan od temelja novinarstva. Možda bi se u lekciji toga naslova moglo očekivati više doticaja s temom medija, no kada se uzme u obzir da je u prethodnoj lekciji na čak trima stranicama „iscrpljena“ tematika istine u

odnosu na medije, onda je i logično da se u ovoj lekciji ta tema ne dotiče na izravan način.

2.4. Četvrti razred srednje škole

U lekciji „Izazov nevjere“ na 17. str. udžbenika „Svjetlom vjere“ stoji pitanje učenicima: „Kako biste procijenili utjecaj medija na vlastita zapažanja o religioznosti u svome okruženju?“ Na istoj stranici piše: „Naše je vrijeme istodobno vrijeme snažnog utjecaja informacijskih tehnologija koje pridonose brisanju granica i smanjivanju udaljenosti. Posljedica brzih i raznolikih dodira te rascjepkanih i trenutačnih identiteta jest kriza temeljnih vrednota u društvu, odnosno duboka duhovna kriza.“ U pitanju upućenom učenicima poziva ih se na kritičko promišljanje o utjecaju medija na njih u pitanju religioznosti. Tu se otvara mogućnost vjeroučitelju da učenike upozna s istraživanjima prema kojima ispitanici na pitanje o utjecaju medija odgovaraju da oni uvelike utječu na stavove ljudi, a kada ih se pita koliko utječu na njihove osobne stavove, tada su odgovori da ne utječu. Vjeroučitelj ima priliku ukazati na nelogičnosti takve percepcije („Mediji utječu na sve ostale, samo na mene ne“) te im osvijestiti činjenicu da utječu i na njih.

U lekciji „Traganje za iskustvom svetoga i nova religioznost“, u tekstu Mije Nikića, u kontekstu novih religioznih pokreta, spominju se moćna sredstva javne komunikacije. Taj atribut „moćna“ još jednom učenicima osvješčuje kolika je snaga medija.

Na str. 89., u lekciji „Kršćansko vrednovanje rada“, donosi se tekst o susretu jednoga novinara i Majke Terezije te njihov dijalog. U istoj lekciji, na str. 95. stoji pitanje tj. zadatak: „Intervjuirajte osobe koje rade svoj posao s velikim zadovoljstvom i ustanovite što ih pritom čini sretnima?“. Dakle, nakon što je donesen jedan „gotovi intervju“, u ovome zadatku od učenika se traži da i sami naprave intervju, stavlja ih se u ulogu novinara i daje im se novinarski zadatak.

U lekciji „Zahtjevi pravde i solidarnosti“ na str. 100. donosi se tekst s internetskoga portala www.tpportal.hr iz 2009. godine koji govori o tinejdžerima koji su 30 sati bili bez hrane kako bi upozorili na sve veći problem gladi u svijetu.

Donosi se internetski članak, i to pozitivno intoniran, čime se mlade otvara takvim temama.

U lekciji „Etika poslovanja“ na str. 106. donosi se tekst o utjecaju medija na etičko poslovanje te se jasno ističu pozitivne strane medija, prije svega u otkrivanju neetičnih ponašanja. Nudeći načine kako preispitati jesu li poslovne odluke etičke, udžbenik nudi i sljedeće pitanje kao jedan od kriterija: „Bih li se osjećao dobro da se moja odluka objavi u novinama?“. Time se učenicima osvještava utjecaj medija, tj. kao jedan od kriterija prosudbe čina stavlja se upit bi li se dobro osjećali ako bi taj čin bio javno objavljen u medijima. U istoj lekciji na str. 108. donosi se i tekst pape Ivana Pavla II. u kojem se naglašava koliki utjecaj imaju mediji u čovjekovim odlukama i izborima.

Na stranici 118. u lekciji „Budućnost i moć znanja“ naglašava se da je prava i prva informacija osobito važna za medije. Istodobno, potiče se učenike da se upitaju je li dovoljno imati mnoštvo informacija, ili je potrebno znati povezati te informacije.

U lekciji „Globalizacija i informatizacija“ na str. 128. učenicima se osvještava činjenica da mediji svojim promidžbom stvaraju umjetne potrebe.

Na istoj stranici stoji i definicija interneta kao globalne svjetske komunikacijske mreže. Također na istoj stranici započinje i podnaslov „Moć obavijesnih sredstava“ u kojem se naglašava da se proces globalizacije događa brzo i nezaustavljivo zahvaljujući i brznoj komunikaciji, a govori i o „pravoj eksploziji“ na području informatike i komunikacija. Nakon toga donosi se i citat iz crkvenoga dokumenta *Aetatis Novae* o pozitivnome i negativnome utjecaju medija na društveni i moralni razvitak osoba. Zatim se govori o utjecaju sredstava komunikacije na oblikovanje osobnih i društvenih navika. Nakon toga udžbenik na str. 129.-130. donosi priču Željka Medvečaka o djevojci koja se liječi od ovisnosti o internetu te statističke podatke o ovisnosti o internetu i tekst Nenada Raosa koji o računalu govori kao o „fetišu našega stoljeća“. U toj lekciji na opširan i slojevit način progovara se o medijima te je u svakome slučaju riječ o lekciji koja produbljuje i povećava medijsku kulturu kod učenika.

U lekciji „Briga za okoliš“ na stranici 145. upućuje se učenike na internet: „Potražite što se o najnovijim projektima zaštite okoliša može pronaći na stranicama: www.nationalgeographic.com.hr i www.hpd.hr“ Učenici su vrlo česti

korisnici interneta, no potrebno je uputiti ih i na stranice takvih sadržaja jer to vjerojatno nije uže područje njihova interesa.

U lekciji „Zajedništvom do napretka“ donosi se tekst o islamu i zajedništvu koji je preuzet s interneta, tj. adrese www.islamska-zajednica.hr.

Također, u istoj lekciji, na str. 151. stoji sljedeće:

Globalna komunikacijska mreža, internet i blogovi, omogućuju nam stvaranje virtualnih zajednica. Time se sve više udaljavamo od tradicionalnih oblika zajedništva i zajednice kao takve. Uz gotovo neograničenu mogućnost kontakta s mnoštvom ljudi, sve teže ulazimo u dublje, osobne i odgovorne odnose. Izravan odnos s drugima od mene puno više traži nego anonimno *dopisivanje* preko interneta.

Tim tekstom učenike se upozorava da unatoč sve većem zbližavanju preko mnogovrsnih medija, to sa sobom povlači i međusobno udaljavanje te gubljenje bliskih međuljudskih odnosa u svakodnevnoj komunikaciji.

U lekciji „Čovjek pred pitanjem svršetka“ piše: „Tiskovine često stavljaju pred oči javnosti i veličaju ljude koji su postigli značajne rezultate u svojoj struci: u športu, umjetnosti, znanosti. Nerijetko uljepšavaju njihove biografije, prekomjerno ih hvale i stavljaju mladima za uzore. Stječe se dojam da su to savršeni, dovršeni ljudi“. Tim tekstom upozorava se učenike da ono što u medijima piše, u ovome konkretnom slučaju o poznatim osobama, može biti „uljepšavanje“, tj. može biti riječ o neistini.

3. Kvantitativna analiza

Kvantitativnom analizom željelo se samo pobrojati koliko se puta u pojedinome udžbeniku obrađuju, ili barem dotiču, teme medijske kulture. Želeći napraviti ipak određenu razliku između izravnoga i neizravnog obrađivanja sadržaja medijske kulture, te pazeći i na neke druge razlike, rezultati su podijeljeni u četiri kategorije: „rubno doticanje sadržaja medijske kulture“, „izravno obrađivanje sadržaja medijske kulture edukativnim tekstom“, „izravno obrađivanje sadržaja medijske kulture pitanjima ili zadatcima“ te „izrazito opširno i detaljno

obrađivanje sadržaja medijske kulture“. Pod „rubnim doticanjem sadržaja medijske kulture“ misli se na sadržaje koji ne govore izravno o medijima, a tiču se teme medija, ili se tek neizravno dotiču tema medija – primjer je govor o važnosti istine i istinoljubivosti – što zapravo predstavlja jedan od temelja novinarstva. Kad se nešto „svrstalo“ u kategoriju „izravno obrađivanje sadržaja medijske kulture edukativnim tekstom“, riječ je o sadržajima koji izravno obrađuju sadržaje medija, njihov utjecaj, njihovu uporabu i slično, dok se u kategoriju „izravno obrađivanje sadržaja medijske kulture pitanjima ili zadacima“ zapravo „svrstavalo“ isto to, samo kada je riječ o zadacima i pitanjima, npr. kada se učenicima daje zadatak da analiziraju određene sadržaje u novinama ili časopisima, da sami napišu novinarski tekst, intervjuiraju određenu osobu i slično. Pod „izrazito opširnim i detaljnim obrađivanjem sadržaja medijske kulture“ misli se na izrazito detaljno obrađivanje sadržaja medijske kulture, kada je riječ o vrlo opširnome obrađivanju te teme, tako da se znatan dio nastavnoga sata može posvetiti toj temi, a u slučaju želje nastavnika i cijeli nastavni sat. Rezultati su sljedeći:

Tablica 1. *Kvantitativna analiza sadržaja medijske kulture u udžbenicima katoličkoga vjeronauka*

| Razred | Rubno doticanje sadržaja medijske kulture | Izravno obrađivanje sadržaja medijske kulture edukativnim tekstom | Izravno obrađivanje sadržaja medijske kulture pitanjima ili zadacima | Izrazito opširno i detaljno obrađivanje sadržaja medijske kulture | Ukupno |
|-------------------------|---|---|--|---|--------|
| 1. razred srednje škole | 0 | 4 | 1 | 0 | 5 |
| 2. razred srednje škole | 0 | 8 | 0 | 0 | 8 |
| 3. razred srednje škole | 2 | 2 | 1 | 1 | 6 |
| 4. razred srednje škole | 0 | 10 | 5 | 1 | 16 |
| Ukupno | 2 | 24 | 7 | 2 | 35 |

Kvantitativnom analizom dakle dolazimo do rezultata da se u četiri udžbenika za *katolički vjeronauk* u srednjim školama sadržaji medijske kulture pojavljuju 35 puta. Od tih 35 puta čak 31 put riječ je o izravnome obrađivanju sadržaja medijske kulture, 2 puta riječ je rubnome doticanju sadržaja medijske kulture, a 2 puta o izrazito opširnome i detaljnom obrađivanju sadržaja medijske kulture. U prosjeku sadržaj medijske kulture pojavljuje se 8.7 puta po udžbeniku.

4. Kvalitativna analiza

U prvome razredu srednje škole osvještavaju se učenicima činjenica da nisu dovoljne samo informacije dobivene preko medija, da je potrebno te informacije povezivati i stavljati u kontekst, također i da postoje potrebe koje nam nisu primarne, ali nam ih mediji „serviraju“ kao neophodne, a potiče se učenike i na filmsku medijsku kulturu. U drugom razredu progovara se o temi medijske cenzure, potkopavanju povjerenja u Crkvu u medijima, o našem dobu kao „elektroničkoj eri“, o medijima kao „svemoćnim“, stavljanju idola u medijima koji nisu ideali, o potrošačkome mentalitetu koji se „servira“ medijima i samim time ograničavanjem slobode pojedinca, a da pojedinac toga nije svjestan, itd. U trećem razredu, uz uobičajene sadržaje medijske kulture kao i u ostalim udžbenicima, znatan dio jedne lekcije posvećen je upravo medijima te je na temelju toga moguće osmisliti cjelokupan jedan nastavni sat posvetivši ga upravo medijima. Ta lekcija progovara o važnosti medija, o vrstama medija, naglome razvoju medija, o moralnoj odgovornosti medija, velikom utjecaju medija, itd. U četvrtome razredu učenike se potiče na promišljanje koliko mediji utječu ili ne utječu na njihove stavove, o utjecaju medija u etičkome poslovanju, o važnosti prave i prve informacije za medije, itd., a najopširnije se progovara o medijima u podnaslovu „Moć obavijesnih sredstava“ gdje se govori o globalizaciji u svijetu informacija, utjecaju medija na osobne i društvene navike, o vlastitostima interneta, itd. te se i na temelju toga može osmisliti cijeli jedan nastavni sat.

5. Rasprava

Medijska kompetencija mora naći svoje mjesto u obrazovnome sustavu. Za školu, naglašavaju Z. Miliša, M. Tolić i N. Vertovšek (2009:11) „nije odlučujuća samo primjena novih medija, već i razvoj kritičke svijesti učenika o sadržajima koje oni nude.“ te nastavljaju:

Međutim, roditelji, odgajatelji i učitelji rijetko kontroliraju vrijednost medijskih sadržaja, pa djeca medije koriste najčešće samo kao alat za opuštanje i zabavu, uzbuđenje, pustolovinu... Stoga je, uz obrazovni proces, odgoj za medije, kao važan aspekt simboličkog posredovanja, jedan od prioriteta suvremene škole. Dakle, medije nije dovoljno koristiti samo kao alat za učenje, kao instrument obogaćivanja nastave i unapređenja učenja, nego treba istodobno odgovoriti na pitanje – kako motivirati učenike da osvijeste kritički pristup prema pojedinim medijskim sadržajima. U tom kontekstu učenicima treba – u gotovo svim predmetima i u vezi s brojnim nastavnim temama – omogućiti da analiziraju specifične funkcije djelovanja različitih medija.

Nažalost, u sadašnjem obrazovnim sustavu to nije provedeno. No, nakon provedene analize udžbenika *katoličkoga vjeronauka* može se ustvrditi da unatoč jasnoj mogućnosti za poboljšanje ne može se negirati činjenica da u udžbenicima *katoličkoga vjeronauka* ima sadržaja koji obrađuju navedene teme, što je pohvalno.

U članku u kojem analiziraju sadržaje medijske kulture u čitankama *hrvatskoga jezika* Z. Miliša i M. Šaravanja (2011:179) dolaze do rezultata da su u tim čitankama prisutni „uglavnom tekstovi vezani za medijsku pismenost, tj. tekstovi koji su ponajviše usmjereni na umjetnost, filmsku i kazališnu, dok su tekstovi koji kod djece razvijaju kritičko mišljenje i medijske kompetencije prisutni u rijetkim slučajevima.“ Rezultati analize udžbenika *katoličkoga vjeronauka* u potpunosti su drugačiji, tj. u udžbenicima *katoličkoga vjeronauka* sadržaji medijske kulture uglavnom se tiču medijske kompetencije, a ne medijske pismenosti te se uistinu pokušava razviti određen kritičan stav prema negativnim pojavama u medijima, potaknuti učenike na vlastito promišljanje o medijima.

6. Zaključak

Početna hipoteza ovoga istraživanja bila je da u udžbenicima *katoličkoga vjeronauka*, iako ima određenih sadržaja vezanih uz medijsku kulturu, može ih biti znatno više i temeljitije obrađenih. Hipoteza je također bila da su ti sadržaji relativno kritični (pozitivno kritični) prema negativnim pojavama u medijima. Nakon provedene analize može se reći da prva hipoteza relativno nije potvrđena, dok je druga potvrđena. Čini se da su sadržaji medijske kulture u udžbenicima *katoličkoga vjeronauka* tek rubno dotaknuti. Naime, uzevši u obzir da je riječ o predmetu koji u svojoj biti nije u prvome redu usmjeren prema medijskoj kulturi, a i listanjem udžbenika, može se postaviti hipoteza da sadržaji medijske kulture nisu suviše zastupljeni. No, temeljitom analizom, i kvantitativnom, i kvalitativnom, dolazi se do zaključka da su sadržaji medijske kulture prilično i relativno dobro zastupljeni. Dakako, uvijek ima prostora za poboljšanje (napose u tome da budu još bolje obrađeni sadržaji koji su već uvršteni u udžbenike), no moramo imati na umu da se predmet *katolički vjeronauk* ne može pretvoriti u predmet *medijske kulture* ili *medijskoga odgoja* te se stoga nakon provedene analize može zaključiti da je za taj predmet riječ o dobroj zastupljenosti i obrađenosti sadržaja medijske kulture.

Druga hipoteza (o relativnoj kritičnosti prema određenim pojavama u medijima) jest potvrđena te iako često ističu pozitivne strane medija, još se temeljitije učenike upozorava na određene negativnosti i opasnosti koje se kriju u nekritičnome i neselektivnome „konzumiranju“ medija. Učenici uglavnom nemaju poteškoća sa strahom od medija, s nekorisćenjem medija, nego je najčešće riječ o suprotnome, o potpunom povjerenju i prepuštanju medijima, neselektivnome služenju medijima te je stoga potrebno učenicima osvijestiti i „drugu stranu medalje“ medija, a udžbenici *katoličkoga vjeronauka* to vrlo često čine.

Iako je neosporno da ima mnogo prostora za poboljšanje, kao općeniti zaključak može se izvesti tvrdnja da udžbenici *katoličkoga vjeronauka* dostatno i brojem sadržaja i kvalitetom obrađuju sadržaje medijske kulture.

Kao mogućnost za neka daljnja istraživanja bile bi analize drugih udžbenika iz drugih predmeta (kao i analiza udžbenika *katoličkoga vjeronauka* za osnovne škole). Ta istraživanja nisu strana hrvatskom znanstvenom korpusu. Tako su

npr. Miliša i Šaravanja (2011.) analizirali čitanke hrvatskoga jezika za osnovne škole, a u ovome su radu i uspoređeni rezultati tih dvaju analiza, no bilo bi zanimljivo analizirati medijsku kulturu npr. i u udžbenicima povijesti, geografije, biologije, sociologije, psihologije, itd. te na temelju pojedinačnih istraživanja udžbenika iz pojedinih predmeta donijeti usporedbe. Možda bi rezultati bili poražavajući za udžbenike pojedinih predmeta, a to bi moglo potaknuti uvođenje i predmeta *medijskoga odgoja* (barem kao izbornoga predmeta) u osnovne i srednje škole, što bi bio veoma konkretan i izvrstan rezultat navedenih istraživanja.

Izvori

- Čaplar, D., Kustura, D., Živković, I., (2010.) *Životom darovani. Udžbenik katoličkoga vjeronauka za 3. razred srednjih škola*, Zagreb: Kršćanska sadašnjost.
- Skupina autora (2004.), *Odvažni svjedoci. Vjeronaučni udžbenik za drugi razred srednje škole*, Zagreb: Katehetski salezijanski centar.
- Skupina autora (2009), *Svjetlom vjere. Udžbenik katoličkog vjeronauka za 4. razred srednjih škola*, Zagreb: Kršćanska sadašnjost.
- Skupina autora (2011), *Tražitelji smisla. Vjeronaučni udžbenik za prvi razred srednje škole*, Zagreb: Salesiana.

Literatura

- Ilišin, V. (2003.), Mediji u slobodnom vremenu djece i komunikacija o medijskim sadržajima, *Medijska istraživanja*, 2, 3-34.
- Mandarić, V. (2012.), Novi mediji i rizično ponašanje djece i mladih, *Bogoslovska smotra*, 1, 131-149.
- Miliša, Z., Tolić, M., Vertovšek, N. (2009.), *Mediji i mladi : Prevencija ovisnosti o medijskoj manipulaciji*, Zagreb: Sveučilišna knjižara
- Miliša, Z., Tolić, M., Vertovšek, N. (2010.), *Mladi – odgoj za medije. Priručnik za stjecanje medijskih kompetencija*, Zagreb: M.E.P. Colsult

Miliša, Z., Šaravanja, M., (2011.), *Analiza medijskih sadržaja u čitankama za osnovne škole*, *Medianali*, 9, 179-196.

MEDIA CULTURE IN TEXTBOOKS FOR CATHOLIC RELIGIOUS EDUCATION IN SECONDARY SCHOOLS

Summary

In the modern world in which man is faced with media, the education system has a duty, assignment on a appropriate way to train the students for that "meeting". Along with other factors of which the process can continue, without them it is not adequately attainable and which the students are in contact every lesson. Media culture shouldn't be reserved just for croatian language or some other individual subject, it should be incorporated into other teaching subjects, as well catholic religious education as a subject can give a specific and irreplaceable contribution.

This article analyzes textbooks from the catholic religious education for all four years of high school. Except that analyzes existing content, it attempt to analyze overall condition, offering other opportunities that is looking for expanding media culture in other contents of catholic religious education where it is not present but it could be.

Key words: media culture, textbooks, catholic religious education, educations system

UDK 316.776.32:371.3
371.3:316.776.32
Pregledni rad

Irena Bando
Osnovna škola Jagode Truhelke Osijek

Marija Purgar
Osnovna škola Nikole Andrića Vukovar

VIRTUALNI KIBORZI ILI MULTIMEDIJSKI KREATORI

Sažetak

Mladi na pragu 21. stoljeća, okruženi drukčijim životnim uvjetima od onih u kojima su odrastali njihovi roditelji i učitelji, često su predmetom rasprave imaju li pravilan stav prema korištenju suvremenih tehnologija i sadržaja koji iz njih proizlaze. Oduvijek su mediji bili produžena ruka politike i moćnika kojima je osnovni cilj profit, koristeći se pri tome najosjetljivijim ljudskim značajkama (bezučjetnom roditeljskom ljubavlju, dječjom radoznalošću i naivnošću, strahom i potrebom za sigurnošću ...). No, iako kao razvijena ljudska bića posjedujemo kognitivne sposobnosti mišljenja, kreativnost i stvaranje stavova, često ne pronalazimo vlastita uvjerenja i argumente, zaboravljajući da jedino vlastitim promišljanjem, raščlambom i preispitivanjem postajemo otporni na masovne poruke koje uglavnom nisu utemeljene na pravim vrijednostima. Utjecaju zapadnjačkoga potrošačkog mentaliteta potrebna je protuteža duhovnoga i misaonog, što je u konačnici preduvjet istinskog poimanja života. Razvijanjem pozitivnoga i konstruktivnog odnosa s djecom preko roditeljske brige i preko poučavanja djece u školama učimo ih misliti i analizirati relevantne društvene probleme. Multimedia predstavlja široki spektar mogućnosti proizišlih iz tehnologija ITC što nastavnicima u odgojno-obrazovnome okruženju predstavlja izazov i odgovornost kako ostvariti nešto smisleno i uporabljivo unutar medijske kulture. Dodatno informacijsko i medijsko opismenjavanje prisutno u cijelome stvaralačkom procesu „multimedijskoga izražavanja od ideje do realizacije“ pomaže u selektiranju i

vrjednovanju informacija i njihovu pretvorbu u nama željeni kontekst. Sve veća ponuda programskih paketa na nastavničkim portalima i mogućnost samostalnoga kreiranja objekata učenja omogućuje stvaranje originalnih edukacijskih materijala (Program Zondle). Školski knjižničar kao osoba otvorena i osposobljena za suvremene metodološke pristupe, kao i školska knjižnica s fleksibilnom organizacijom rada, opremljenošću multimedijom i mnoštvom dostupnih informacija u raznim oblicima (knjižnom, digitalnom, virtualnom...) nameću se kao važna mjesta koja omogućavaju intelektualno, kreativno i socijalno-komunikacijsko stvaralaštvo. Namjera nam je ponuditi rad kojim bi se predložile moguće aktivnosti školskoga knjižničara u inovativnim procesima učenja u kontekstu umreženoga informacijsko-komunikacijskog okruženja.

Ključne riječi: multimedija, informacijska pismenost, medijska pismenost, školska knjižnica, manipulacija medija

1. Mladi u moru informacija

Od samih svojih početaka knjiga je bila sinonim za znanje koje se temeljilo na istini, a životni ciklus znanja sadržanoga u publikacijama bio je određen stvaranjem, prikupljanjem, obradom, čuvanjem i korištenjem informacija. Informacijsko-dokumentacijski sustav osiguravao je pristup publikacijama, a korisnik je sam procjenjivao njihovu sadržajnu vrijednost. Globalne mogućnosti umrežavanja zasnovane na suvremenim informacijsko-komunikacijskim tehnologijama u novije vrijeme stvaraju novi digitalni, virtualni ili imaginarni svijet, gubeći tako sve više neposredno iskustvo sa stvarnim događajima i pojavama koji većinom postoje samo ako su mrežno informacijski dostupni. "Nešto se dogodilo, nešto postoji samo ako postoji u informacijskome prostoru, tj. kao informacija. Događaj postoji kao događaj, pojava postoji kao pojava, samo ako egzistira kao informacija... Svijet je postao virtualni svijet..."¹ Organizacija znanja oblikuje se interaktivnom komunikacijom. Tekst se u publikacijama može selekcionirati, obraditi, preraditi i rabiti za nova znanja stoga se postavljaju pitanja njihova vrjednovanja. Sve veća količina dostupnih informacija na internetu, bez razvijenih stavova i mišljenja, pretvaraju se u podatke kojima se često pogrešno služi. Iz toga razloga

¹ Vidi: Miroslav Tuđman, *Informacijsko ratište i informacijska znanost*, Zagreb, 2008., str. 40.

otvara se veliki prostor za manipulaciju kroz razne strukture života pa je osnovna zadaća informacijskih znanosti upravo naučiti služiti se sve većim priljevom informacija. Stvaranje informacijskoga društva (poslanje onih koji obrazuju, pa tako i nas knjižničara) bitno se mijenja i danas nam je osnovni zadatak poučiti djecu i mlade, pa i odrasle, kako od informacija stvoriti znanje.

2. Od podataka do mudrosti

Obavijest je naša svakodnevica, nalazi se u svim područjima znanosti, politike, gospodarstva, kulture ili umjetnosti. Kao dio našega privatnog i javnog života određuje nas društveno, kulturno i civilizacijski. Od samih početaka nastanka civilizacijskoga društva, obavijest je bila važan dio komunikacijskoga sustava, a imala je prije svega ulogu istinitoga prenošenja znanja (antička filozofija). Humanističke teorije zagovaraju spoznavanje novih istina u kojima se ljudsko društvo temelji na istini i dobru kao ključnim vrijednostima. Početkom 19. st., utjecajem naprednijih tehnologija, važnost istine zamjenjuje se mišljenjem da se istina temelji na vlastitu iskustvu. Krajem 20. st. nameće se nova priroda istine koja se mora otkriti i razumjeti u globalnome digitalnom okruženju. „Počinje nova vlast digitalnog svijeta, a čovjek u njemu nema uporišta, gdje bi se osjećao sigurnim i zaštićenim. Čovjek je suočen s radikalno novim vrijednostima globalizacije koje određuju njegovu egzistenciju: tehnologija, tržište, turizam i informacija. Suvremeni čovjek danas živi u tom procijepu: čini se da su globalne vrijednosti ireverzibilne, a univerzalne su vrijednosti na odlasku.“² Kako se tijekom povijesti javno znanje stalno mijenjalo, u budućnosti se predviđa da će se i dalje mijenjati i rasti te postajati sve veće i složenije.

Masovni mediji utječu na stvaranje mišljenja ljudi prenošenjem tzv. konsolidiranim obavijestima koje prema M. Tuđmanu, D. Borasu i Z. Dovedanu³ čine javno znanje selektirano na poseban način, analitički obrađeno, vrednovano te ako je moguće, prestrukturirano i prepakirano, da bi poslužilo neposrednom od-

² Jean Baudrillard, *The Violence of the Global*, 2003, URL: www.ctheory.net/articles.aspx?id=385

³ M. Tuđman, D. Boras, Z. Dovedan, *Uvod u informacijsku znanost*, Zagreb, 1992., drugo izdanje 1993.

lučivanju, rješavanju konkretnih problema i zadovoljavanju potreba za informacijama određene klijentele.

Obavijesti kojima se služe masovni mediji jesu: obavijest (temeljena na istini), pogrešna obavijest (obavijest koja dovodi u zabludu, ali joj nije namjerna zadaća da prevvari i zavede korisnika) i protuobavijest (namjerno odaslane pogreška u obavijesti s namjerom da prevvari korisnika). Budući da obavijest pronađena na internetu posjeduje samo tehničku dimenziju, svoju cjelovitu uporabnu relevantnu dimenziju dobiva procjenjivanjem vrijednosti i korisnosti podataka zadobivajući simboličku, semantičku i pragmatičku dimenziju. Stoga je važno razlučiti podatke, znanje i mudrosti da bi se dobila cjelovita definicija obavijesti ili tzv. ujedinjena teorija obavijesti. Podatci predstavljaju činjenice izvan konteksta i sami po sebi ne prenose značenje. Kada se stave u kontekst značenja, predstavljaju informaciju. Kada se te informacije prosudbom i zaključivanjem vrjednuju, nastaje znanje. Kada se to znanje može upotrijebiti i sintetizirati utemeljeno na moralnim normama, nastaje mudrost. (Slika 1).



Sl. 1. Piramida znanja - DIKW (Data, Information, Knowledge, Wisdom)

Podatak je najosnovnija razina, informacija dodaje kontekst, znanje dodaje kako ga upotrijebiti, a mudrost dodaje kada i za što ju upotrijebiti. Model DIKW temelji se na pretpostavljanju sljedećega niza postupaka: podatak dolazi u obliku neobrađenih zapažanja i dimenzija, informacija se oblikuje analiziranjem veza i

odnosa između podataka, znanje se oblikuje koristeći se informacijom za djelovanje, mudrost se oblikuje uporabom znanja, komunikacijom korisnika znanja i razmišljanjima...⁴ Iz piramide se uviđa da znanje nastaje kada se korisne informacije tj. obavijesti vrjednuju i upotrijebe.

3. Utjecaj masovnih medija u oblikovanju stvarnosti

Zlouporaba informacijama pojavljivala se i u primitivnim društvima, ali i u suvremenome svijetu u području znanosti, politike, gospodarstva i svakodnevna života. Razni sofisticirani pokušaji upravljanja masama davno su izašli iz okvira kontrole, a jedna od najmasovnijih manipulacija informacijama jest manipulacija obavijestima preko medija (televizije, interneta, radija i tiskovina) kao kroz sustave javnoga informiranja. Zadaća medija, kao sastavnoga dijela naše kulture, jest da budu širitelji nade, a ne sredstvo uvjeravanja, manipuliranja, reklamiranja ili pak koristoljublja. Reklame suptilno manipuliraju potrebama, posebice ulaskom stranoga kapitala u našu zemlju, ne biraju se načini da se *roba* proda. Ona se ne koristi jakim stranama svojih proizvoda, nego slabostima svojih potrošača. Budući da mediji imaju nekoliko osnovnih funkcija (informacijsku, selekcijsku, edukacijsku, zabavnu i estetsku), za svrhe ovoga rada od primarne važnosti bit će informacijska i manipulacijska uloga medija. Manipulacija znanjem očituje se i preko mehanizama podjele knjiga. Veliki problem predstavlja internetska prodaja intelektualnih znanja ponudom raznih publikacija, DVD-a, seminara, tečajeva, osobito ako je internetska kupnja jedini način pribavljanja knjige. U većini slučajeva nudi se *baš ono što nam treba* te bez čega je život prikazan kao otežan. Teme su raznolike – od davanja instrukcija, kako se obogatiti preko noći do raznih vrsta samoizlječenja, kao i ovladavanja raznim vještinama i sposobnostima. Vrlo je teško reći što se sve ubraja u manipulaciju informacijama. Osim plasiranja neistine mogli bi se navesti i razni drugi oblici poput kašnjenja, zadržavanja, marginaliziranja informacija, davanja subjektivnoga značenja, pružanja selektivne informacije, ubacivanja subliminalnih poruka i dr. Manipulacija je uobičajeno sredstvo društvene kontrole radi stjecanja moći, novca, krupnoga kapitala,

⁴ http://hr.wikipedia.org/wiki/Podatak,_informacija,_znanje,_mudrostidjelo (9.6.2013.)

vlasti... Iz toga razloga vode se žestoke borbe za medije te se on zbog toga i kontrolira.

Manipulacija informacijama govori ujedno i o manipulaciji ljudima. Marketing je savršeno razradio metodologiju manipulacije osjećajima, a najčešće se služi trima elementima: dramom, humorom i glazbom. Većina istraživanja na području propagande provedena u naprednim zemljama ukazuje na to da subliminalni podražaji mogu imati utjecaja na ljudsko daljnje ponašanje pa su tako otkriveni dragocjeni trenuci koji pružaju neslućene mogućnosti u domeni utjecaja propagande na percepciju. No, koliko je utjecaj subliminalnih poruka uistinu bitan i presudan za određeno ponašanje, još uvijek nije dovoljno istraženo.

Na temelju istraživanja američkoga pisca Noama Chomskog izvedeno je deset najčešće korištenih oblika medijskoga manipuliranja:

- stvaranje problema (namjerno stvoren problem kako bi javnost lakše reagirala na stvarni problem koji je već prisutan ili se uskoro predviđa, poput izazivanja nasilja kako bi javnost lakše prihvatila ograničavanje slobode)
- postupnost promjena (utječe se na postupno mijenjanje mišljenja, stavova ili djelovanja javnosti načelom korak po korak; ta se metoda rabi u slučaju kada bi korištenje naglih promjena izazvalo otpor kod javnosti)
- odlaganje (određene promjene najave se mnogo prije njegove realizacije pa se javnost privikne na takvu promjenu)
- uporaba dječjega jezika (potiskivanje kritičke svijesti kod ljudi, uglavnom se koristi u reklamama)
- buđenje emocija (zlouporaba emocija koja omogućuje pristup nesvjesnom pa je kasnije moguće na toj razini provesti ideje, želje, brige, bojazni ili prinudu, ili pak izazvati određena ponašanja)
- neznanje (onemogućavanje obrazovanja neobrazovanim i siromašnim slojevima društva kako da bi jaz između obrazovanja viših i nižih slojeva ostao nepremostiv)
- veličanje gluposti (poticanje javnosti u prihvatanju prosječnosti, osobito u kulturi i znanosti)
- stvaranje osjećaja krivnje (stvaranje mišljenja kod ljudi da su, uslijed oskudnoga znanja, ograničenih sposobnosti ili nedovoljnoga truda, sami

odgovorni za vlastitu nesreću; tako nesiguran i podcijenjen pojedinac, opterećen osjećajem krivice, odustat će od traženja pravih uzroka svoga nepravednog položaja i pobune protiv ekonomskoga sustava)

- zlouporaba znanja (stvaranje razlike u posjedovanju količine znanja kod onih koji ga posjeduju i služe se njime te javnosti)
- preusmjeravanje pozornosti (javnost se optereti većom količinom nebitnih informacija kako bi se zasjenile informacije koje su bitne).

Iako je u Hrvatskoj donesen zakon o utjecanju subliminalnih poruka u svrhu oglašavanja u marketinškim kampanjama na čovjekovu podsvijest⁵ koji zabranjuje uporabu tehnika koje utječu na čovjekovu podsvijest, mnogi *spin majstori* i savjetnici za oblikovanje informacija i dalje se uspješno koriste medijima u svrhu manipuliranja masovnim porukama. Iz toga razloga vrlo je važno u školama obrazovnim sadržajima unutar područja medijske kulture uvrstiti kreativne debatne interaktivne oblike poučavanja gdje se učenicima omogućuje stvaranje vlastita kritičkog mišljenja prema relevantnim društvenim problemima.

4. Poučavanje u informacijskome okruženju

Prema Afriću⁶, tradicionalni oblici poučavanja (metode koje su se koristile do pojave računala) zasnivali su se na obučavanju za konkretnu profesiju nakon čega je osoba bila osposobljena za pojedino zanimanje i spremna za rad bez dodatne edukacije. Znanje se moglo koristiti tek dolaskom na radno mjesto pa je često postojao nerazmjer između teorije i prakse (Afrić 2004).

Učenje korištenjem naprednih računalnih edukacijskih programa nudi nekoliko mogućnosti usvajanja znanja: učenje na daljinu sa i bez poučavatelja (E-learning, M-learning...); služenje suvremenom opremom i računalnim programima uz posredovanje poučavatelja (pametne ploče, projektori, umrežena računala...). Specijalizirani suvremeni računalni programi za samostalan rad učenika

⁵ Zakon o elektroničkim medijima, članak 18., Narodne novine“, broj 153/09, 84/11 i 94/13

⁶ Vjekoslav Afrić, *Upravljanjem sadržajem učenja i znanja* // Odabrana poglavlja iz organizacije znanja, Zagreb, Zavod za informacijske studije, 2004., str. 62.

korištenjem interneta i www-internetskih servisa (e-mail, komunikacijske mreže...) primjenjujući brojne nove interaktivne nastavne metode, omogućavaju korištenje hipermedijskih i multiaktivnih materijala za učenje (skripte, multimedijске prezentacije i sl.). U novije vrijeme sve se više spominje M-learning (Mobile learning) koji polazi od činjenice globalne rasprostranjenosti mobilnih uređaja (gotovo milijarda i pol ljudi svakodnevno nosi mobitele) za koje se smatra da bi se mogli iskoristiti za online učenje u obrazovnome procesu. Tom problematikom bavi se europski projekt Mobile Game Based Learning (Project MGBL) s ciljem konstruiranja edukativnih igrica za učenike i studente.⁷

Multimedija predstavlja široki spektar mogućnosti proizišlih iz tehnologija ITC što nastavnicima u odgojno-obrazovnome okruženju predstavlja izazov i odgovornost kako ostvariti nešto smisleno i uporabljivo te često iziskuje dodatno informacijsko opismenjavanje i njih samih. Iako je današnja moć računalne tehnologije izgurala cjelovitoga čovjeka zadržavši samo njegov um, nudeći mu da „u tri klika stigne na kraj svijeta“, usporedno razvija u njemu i nesagledive mogućnosti uporabe virtualnih kreativnih energija. Time postajemo svjesni velike zadaće koju nam nameće mrežno-računalni prostor samim time što je poznato da se mrežni sustavi osuvremenjuju neslučenom brzinom. Primjerice, multimedijска mogućnost prikaza podataka preko računala stvara već kod mladih ljudi potrebu za cjelovitim i dostupnim sveobuhvatnim prikazom nastavnih jedinica u školi. Sve veća ponuda programskih paketa na nastavničkim portalima, kao i mogućnost samostalnoga kreiranja objekata učenja, omogućuje stvaranje originalnih edukacijskih materijala za osnovne i srednje škole (npr. online platforma za učenje preko računalnih igara - Zondle; Sustav učenja na daljinu Baltazar; Nacionalni portal za učenje na daljinu "Nikola Tesla" itd.) koji se stavljanjem na pojedini edukacijski službeni portal može ponuditi na raspolaganje i drugima.

⁷ Vidi: Tomislav Katulić, *Budućnost učenja – Učenje u pokretu*, prosinac 2006., godište VI <http://edupoint.carnet.hr/casopis/50/clanci/2.html> Tihomir (10.7.2013.)

4.1. Multimediji u nastavi

Didaktičko poimanje pojma multimedija određuje multimediju kao informaciju višestruko prezentiranu što podrazumijeva uporabu teksta, slike, animacije, zvuka i filma, u današnje vrijeme, uglavnom posredstvom računala. U tome smislu mediji imaju ulogu nastavnoga sredstva i nastavnog pomagala. Kao nastavno sredstvo mediji su prenositelji informacija, a kao nastavno pomagalo prenositelji su medija.

Iako su mediji svuda oko nas, didaktičku ulogu dobivaju tek u trenutku kada informacije koje posjeduju i prosljeđuju služe za učenje i poučavanje učenika čime se utječe na njihove razvojne promjene. Kad govorimo o multimediji u nastavi, tada je važno spomenuti uvjete korištenja multimedija u nastavi i didaktičke kriterije izbora multimedije. Pod uvjetima korištenja multimedija u nastavi mislimo na razvojne mogućnosti učenika, osobne i stručne kompetencije učitelja, opremljenost škole (tehnoška i programska), predviđena odgojno-obrazovna učenička postignuća te poznavanje teorija kojima se objašnjava bit i značaj uporabe multimedije u nastavi. Didaktički kriteriji izbora multimedija temeljne su odrednice kojima se analizira, odabire, rabi, oblikuje i vrjednuje multimedij te procjenjuje primjerenost i učinkovitost multimedija u nastavnim strategijama. Načine korištenja multimedija u nastavi razlikujemo s obzirom na to radi li se o refleksivnome načinu, tj. poticanju na razmišljanje o sadržaju i porukama (npr. pri gledanju filma) ili produktivnom ili samostalnom stvaranju učenika (učenici sami snimaju film)⁸. Problemi korištenja multimedija u nastavi jesu opremljenost škola, nedovoljna educiranost učitelja, pomanjkanje multimedija, neprimjeren prostor, nastavni program (prijedlog da Medijska kultura i Informatika budu obavezni predmeti od 1. razreda).

⁸ Učenici Osnovne škole Nikole Andrića iz Vukovara, gdje radi jedna od autorica ovoga rada, snimili su film o obilježavanju 145. godišnjice rođenja i 70. **godišnjice smrti Nikole Andrića, 5. prosinca 2012.**

4.1.1. *Utjecaji multimedija na učenike*

Uporaba multimedija iziskuje određenu razinu svjesnosti učeničkih mogućnosti i kritički stav (npr. sama televizija djeci neće škoditi ako se nauče samokritički gledati televizijske programe i kako se udaljiti od medijske, televizijske stvarnosti). Utjecaji multimedija istodobno mogu biti i pozitivni i negativni. Multimediji su lako dostupni, sveprisutni i njima se lako rukuje. Kao prednosti uporabe multimedije u nastavi izdvajamo raznolikost, zanimljivost, suvremenost, motiviranost, komunikativnost i bolje pamćenje sadržaja. Bliža je učenicovim interesima, nastava je racionalnija i ekonomičnija (s manje utrošene energije nastoji se postići što bolji rezultat kod učenika u učenju) te omogućuje predočavanje teško dostupne stvarnosti, predmeta i događaja. Međutim, zbog brojnih razloga u koje ne možemo ulaziti u ovome radu postoji i mnogo veći negativni utjecaji multimedija. Informacije, kako one poželjne, tako i nepoželjne, brzo su dostupne, otežan je tjelesni razvoj (tehničko zračenje, tijelo pasivno, slabi tjelesna kondicija, stradava vid, obolijeva kralježnica), učestalost i količina prikazivanja nasilja, pojava krivih spoznajnih percepcija (npr. ljubičasta krava, kult ljudi idealnih proporcija), koncentracija i pozornost učenika (san zamijenjen nekontroliranim korištenjem raznih ekrana).

4.1.2. *Vrste multimedije u nastavi*

Važno je razlikovati tri vrste multimedije, a to su samostalni proizvodi na mediju, on-line edukacija i učenje na daljinu. Samostalni proizvodi na mediju donose sadržaje snimljene na prenosivim medijima (CD – ROM i DVD), pokreće ih korisnik na svome računalu i moguća je potpuna samostalnost u učenju (npr. Učilica, Sunčica). Za on-line edukaciju potrebna je kvalitetna internetska veza, dostupni su najrazličitiji sadržaji, korisnici aktivno sudjeluju u učenju, uglavnom se naplaćuju, ali je cijena prihvatljivija nego na klasičnim tečajevima (npr. www.carnet.hr/ela). Kod učenja na daljinu, o čemu smo već govorili, radi se o preuzimanju podataka pohranjenih na određenome serveru, dostupni su najbolji predavači i potrebna je vrlo brza veza za dobru reprodukciju.

4.1.3. *Primjer multimedijalnoga sadržaja u nastavi osnovne škole*

Za potrebe ovoga rada navodimo primjenu multimedije u praksi, i to u nastavi hrvatskoga jezika u 6. razredu, na satu razrednika i satu lektire u knjižnici. Nastavno područje iz hrvatskoga jezika bila je medijska kultura, nastavna jedinica mrežne stranice, a ključni pojmovi: mreža, mrežne stranice, hrvatski jezik i književnosti na mreži. Primijenjen je refleksivni način korištenja multimedije preko interneta, tj. proučavali su se sljedeći portali: www.hrvatskijezik.eu, www.croatia.hr, www.wrdl.org, www.knjiznica.hr/pitajte-knjiznicare/. Na satu razrednika obrađivala se tema trgovanja djecom. Prikazan je dokumentarni film sniman u Nepal i Indiji 2003. godine, *The day my God died*. Film donosi priče mladih djevojaka čiji su životi uništeni trgovanjem djece. Osim dokumentarnoga filma kao refleksivnoga načina primjene multimedije u nastavi, učenici su samostalno napravili računalnu prezentaciju. U knjižnici je održan sat lektire za 3. razred Elwyn Brooks White, Charlotteina mreža. Sat je ostvaren zajedničkim čitanjem lektirnoga naslova mjesec dana ranije, svaki dan po 15 minuta (učiteljica, učenici, knjižničarka), izradom računalne prezentacije (kviz), gledanjem igranoga filma te izradom plakata u skupinama.

Drugi zanimljivi primjer izrada je digitalne slikovnice koja je bila rezultat višemjesečnoga projekta školske knjižnice⁹ *Izrade slikovnice* koja se sastojala od likovnog i sadržajnog oblikovanja slikovnice u knjižnome obliku, a potom i u digitalnom. Treći primjer korištenja multimedije u školskoj knjižnici jest *Projekt izrade animiranog filma o knjižnici*¹⁰ u kojem se slika, tekst i zvuk računalnom animacijom oblikovao u kreativnu jedinstvenu cjelinu.

Iz tih uspješnih primjera primjene multimedije u nastavi možemo zaključiti da se odgojno-obrazovni rad treba temeljiti na usvajanju medijskih kompetencija, odnosno na mogućnostima za korištenje novih tehnologija. Nove informacijske tehnologije mijenjaju navike i ponašanje pojedinaca, posebno mladih. Elektroničke medije u školskome učenju treba koristiti intenzivnije nego do sada. Medij-

⁹ Sudjelovanje skupine učenika OŠ Jagode Truhelke iz Osijeka u državnome projektu *Moja prva knjiga* 2012., gdje su osvojile prvo, drugo i treće mjesto za izradu svoje slikovnice.

¹⁰ Animirani film o školskoj knjižnici OŠ Jagode Truhelke iz Osijeka koji je gostovao na Filmskome festivalu „Vafi“ u Varaždinu, 2011.

ski odgoj i medijska kultura trebaju biti dio općih kretanja nastavnih i obrazovnih školskih aktivnosti u tzv. cyber društvo. Bez odgoja za medije, koji podrazumijeva usvajanje medijskih kompetencija i kritički odnos prema medijskim sadržajima, sama medijska kultura ne može razvijati temeljne kompetencije i stoga joj treba dati primjeren prostor i vrijeme u suvremenome školskom kurikulumu.

5. Multitasking generacije

Korištenjem suvremenih nastavnih pomagala, kao i modernih metodoloških oblika poučavanja, nastava postaje zanimljivija i pristupačnija, ali nerijetko se događa da je u takvoj edukaciji potisnuta odgojna sastavnica te razvoj komunikacijskih i socijalnih vještina. Današnji naraštaji djece (digital natives, Y – generacije ili multitasking generacije) znanja i vještine usvajaju na potpuno drugačiji način od prethodnih naraštaja pa je potrebno znanja prikazati na njima prihvatljive načine.

Elektronička povezanost i bombardiranost informacijama posljedično je stanje provođenja gotovo 50 sati na tjedan uz razne medije. Mladi često istodobno obavljaju nekoliko istovremenih radnji – čitaju, pretražuju, slušaju glazbu, gledaju TV, pogledavaju na mobitel (multitasking) pa možemo zaključiti da su u takvim situacijama umreženi sa svime osim sa samim sobom. Zbog simbiotičke povezanosti djece i odraslih s računalnom tehnologijom, ljudi su postali poput kibernetičkoga organizma koji ima poboljšane sposobnosti zahvaljujući tehnologiji.

5.1. *Primjeri uporabe društvenih igara s multitasking generacijama*

Školski knjižničar kao osoba otvorena i osposobljena za suvremene metodološke pristupe, kao i školska knjižnica s fleksibilnom organizacijom rada, opremljenošću multimedijom i mnoštvom dostupnih informacija u raznim formatima (knjižnom, digitalnom, virtualnom...) nameću se kao važna mjesta koja omo-

gućavaju intelektualno, kreativno i socijalno-komunikacijsko stvaralaštvo. Kako se današnji naraštaji nazivaju naraštajima informacijskoga doba (koje brzo i površno usvajaju znanja na račun dubljega, kreativnog i fokusiranog razmišljanja), važno je ponuditi rješenja koja se izravno odnose na problem. U tome kontekstu može se primjenjivati učenje kroz igru, kao i vratiti se metodama izravne komunikacije u izvornoj stvarnosti. Primjenom metoda koje su motivirajuće današnjim multitasking generacijama kao jedan od primjera mogu biti edukativne društvene igre koje objedinjuju stjecanje znanja i komunikacije. Definirajući igru kao samostalno iskustvo s okolinom učenike učimo pravilima, komunikaciji, strpljenju, jačamo im koncentraciju, snošljivost i ustrajnost do kraja igre. Računalne didaktičke igre posjeduju simbiotičku povezanost sa suvremenim multimedijским oblicima izražavanja te omogućuju individualni pristup, razvoj inovacija i motivacije, samosvijest, preuzimanje odgovornosti za vlastito učenje, uključivanje više osjetila u multimedijškome prikazu. Nedostatak primjene računalnih igara jest stvarna komunikacija, a time i socijalizacija, a rješenje se može ponuditi formiranjem natjecateljskih timova na računalima ili korištenjem pametnih ploča, tradicionalnim načinima usvajanja novih sadržaja, a didaktičkom igrom – uvježbavanje i provjera znanja. Uporabom didaktičkih društvenih igara u nastavi koriste se umrežena računala unutar specijaliziranih nastavnih programa koji ostvaruju međusobnu interakciju razreda kao cjeline. Za potrebe ovoga rada navest će se edukativne društvene igre koje su se koristile u knjižničarskim projektima: prvi primjer jest korištenje igre „Tko će prije“ koja se koristila u edukaciji o lijepom ponašanju, s time da je konstruirana tako da djeca predstavljaju figurice koje se pomiču u stvarnome prostoru po poljima unaprijed i unazad s ciljem dolaska na cilj. Drugi primjer korištenja društvenih igara u školskoj knjižnici jest unutar projekta o glagoljici koristeći se (dvostrukim) memorijskim karticama¹¹. Na jednoj je strani kartice glagoljičko slovo, a na drugoj je strani pitanje koje se odnosi na glagoljicu. Kartica traži svoga para koji je na jednoj strani latinično slovo, a na drugoj odgovor na postavljeno pitanje. Na taj način učenici imaju dvostruke zadatke i dobivaju dvostruke spoznaje.

¹¹ Dvostruke memorijske kartice izrađene su u sklopu knjižničnoga projekta OŠ Jagode Truhelke iz Osijeka unutar projekta *Comenius*, 2013.

Važnost uporabe multimedije u školskoj knjižnici ponajviše je u tome što inzistira na korelacijskom povezivanju s drugim nastavnim predmetima i u suvremenim i kreativnim nastavnim oblicima (projekti, integrativne metode, projektna nastava, kreativne radionice...) koje omogućuju individualni pristup svakom učeniku preko mentorstva i uzajamne suradnje nastavnika - učenika.

6. Zaključak

Od samih početaka nastanka civilizacijskoga društva obavijest je bila važan dio komunikacijskoga sustava imajući prije svega ulogu istinita prenošenja znanja duhovnom i učenom sloju društva. Pojavom tiskane knjige sakralno značenje počinje gubiti prevlast, a prevlast postupno preuzima svjetovno znanje organizirano u javnome prostoru gdje komunikacijska funkcija postaje važnija od spoznajne. Prostor tiskanoga znanja postaje prostor javnoga znanja i otvorenih ratova pisanim porukama pa se javno znanje stavlja pod kontrolu kako vladajuće elite ne bi izgubile prevlast nad društvom. Velikom priljevom informacija u globalnome informacijskom digitalnom dobu čovjek gubi neposredno iskustvo s događajima te ih spoznaje na osnovi raspoloživih informacija gdje se sve više razvija prostor za manipulaciju njima u svim segmentima društva.

Javni mediji i masovni mediji velikim dijelom dominiraju prostorom javnoga znanja, a njegova primarna funkcija nije prikaz istinitoga i objektivnog znanja, nego osigurati kontrolu i nadzor ukupnoga društvenog znanja te prevlast informacija vladajućih elita. Utjecaj medija preko medijskih reklama oblikuju nove stilove razmišljanja i življenja koji su moralno upitni stvarajući iskrivljenu sliku svijeta.

Daljnijim razvojem napredne tehnologije, interneta i globalnih mrežna, dostupnost, organiziranost i dominantnost informacija postat će presudne za uspjeh, bez obzira na to radi li se o osobnome, poslovnom ili državnom interesu. Iz toga razloga važno je svladati obrasce koji nam omogućuju prepoznavanje pouzdanosti i istinitosti informacija kako bi one mogle postati relevantne. Informatičko opismenjavanje javlja se kao osnovna potreba svakoga čovjeka, čime se svladava tehnička manipulacija informacijama, dok informacijsko osposoblja-

vanje razvija sposobnost procjenjivanja informacija, korištenje i njihovu manipulaciju. Da bi se globalno informacijsko društvo moglo ostvariti, važan je slobodan pristup informacijama i znanju. I u odnosu na to, jedna od najvažnijih zadaća informacijskih znanosti jest upravo naučiti služiti se sve većim priljevom relevantnih informacija.

Na nove suvremene zahtjeve cjeloživotnoga obrazovanja koji se nameću od početka školovanja, a traju cijeli život, ne mogu odgovoriti klasične obrazovne metode. Nužnost informacijskoga i informatičkog opismenjavanja ostvaruju uvjeti za elektroničko obrazovanje. Mogućnost učenja na daljinu (E – obrazovanje) omogućuje obrazovanje i onim pojedincima koji iz specifičnih razloga ne mogu ostvariti klasično obrazovanje. Online nastava nudi razne mogućnosti uklopljene u redovne programe, ali isto tako u razne inačice izvanškolskih i izvannastavnih aktivnosti. Te se mogućnosti ostvaruju kroz sustav za upravljanje sadržajima učenja i znanja jer omogućuju stvaranje, strukturiranje i kombiniranje sadržaja te njihovo ponovno korištenje.

Ovim radom naglasila se važnost knjižničara u informacijskome opismenjavanju učenika osnovne škole kreativnim pristupima učenja u kontekstu umreženoga informacijsko-komunikacijskog okruženja gdje se naglasak stavio na razvoj komunikacijskih i socijalnih sastavnica. Novim multitasking naraštajima treba ponuditi modele nastave na njima prihvatljiv način imajući na umu cjeloviti razvoj njihove osobnosti.

Literatura

- Afrić, V. (2004). *Upravljanjem sadržajem učenja i znanja* : Odabrana poglavlja iz organizacije znanja, Zagreb: Zavod za informacijske studije.
- Bilopavlović, T. et. al. (1990). *Dosadno mi je, što da radim*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bunčić, K. et. al. (1993). *Igrom do sebe: 92 igre za rad u grupi*. Zagreb: Alinea.
- Chomsky, N. (2002). *Mediji, propaganda i sistem*. Zagreb: M. Strpić.
- Kralj, L. (2008). Utjecaj obrazovnih tehnologija na poučavanje. *Edupoint*, godište VII.
- Maleš, D., Stričević, I. (1996). *Druženje djece i odraslih: poziv na zajedničku igru*. Zagreb: Školska knjiga.
- Nuria, T. (2007). *Igrom i smijehom kroz djetinjstvo*. Rijeka: Dušević & Kršovnik.

- Tuđman, M. (2008). *Informacijsko ratište i informacijska znanost*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Tuđman, M. (2003). *Modeli znanja i obrada prirodnoga jezika*. Zagreb: Zavod za informacijske studije.
- Tuđman, M. (1990). *Obavijest i znanje*. Zagreb: Zavod za informacijske studije.
- Tuđman, M., Boras, D., Dovedan, Z. (1933). *Uvod u informacijsku znanost*. Zagreb : Školska knjiga.

VIRTUAL CYBORGS OR MULTIMEDIA CREATORS

Summary

Youth in the 21st century surrounded by different living conditions than those in which they grew their parents and teachers are often the subject of debate whether they have the right attitude towards the use of modern technologies and facilities that result from them. Always, the media were long arm of politics and people in power whose principal goal is profit, using the most sensitive human features (unconditional parental love, children's curiosity and naivete, fear and the need for security ...). Although we as developed human beings possess the cognitive abilities of thought, creativity and creating attitudes, we often do not find their own beliefs and arguments, forgetting that it is only through personal reflection, analysis and review of becoming resistant to mass messages, which generally are not based on real values. The spiritual and contemplative counterbalance is necessary to the influence of western consumerism, which is ultimately a prerequisite of true understanding of life. Developing a positive and constructive relationship with the children through parental care, as well as through teaching children in schools, we teach them to think, analyze, and take a stand on relevant social issues. Multimedia represents a wide range of opportunities arising from the ITC technology, and for teachers in the educational environment that represent a challenge and responsibility to accomplish something meaningful and usable within the media culture. Additional information and media literacy that is presented throughout the entire creative process „multimedia from idea to realization“ helps in selection and evaluation of information and their conversion into desired context. Increasing number of teacher portals and programmes, as well as the possibility of independent creation of learning objects to create original educational

materials (Program Zondle...). The school librarian as a person who is open and ready for modern methodological approaches, as well as the school library with flexible working arrangements, well equipped with multimedia and free access to information available in various formats (printed materials, digital, virtual ...) became important place that allow intellectual, creative, social and communication work. Our intention is to offer a paper that would propose potential activities of school librarian in innovative learning processes in the context of information and communication network environment.

Key words: multimedia, information literacy, media literacy, school library, media manipulation

Mateja Bubić
OŠ Luka Sesvete

INFORMACIJSKA TEHNOLOGIJA KAO TEMELJ NOVIH MEDIJA U ODGOJNO-OBRAZOVNOM SUSTAVU I RADU S UČENICIMA S MOTORIČKIM TEŠKOĆAMA

Sažetak

Tijekom prošlih nekoliko desetljeća, najvažnije inovacije u obrazovnim sustavima se temelje na uvođenju informacijske i komunikacijske tehnologije koje učenici s motoričkim teškoćama s lakoćom prihvaćaju pohađajući edukaciju računalne daktilografije te istovremeno tijekom nastava upotrebljavaju adaptirano prijenosno računalo.

Odgojno-obrazovnom sustavu zbog uvođenja novih medija potreban je prijelaz sa udžbenika, radnih bilježnica i bilježnica na prijenosna računala, e-čitače za knjige... Informacijska tehnologija kao temelj novih medija dobrodošla je u odgojno-obrazovnom sustavu posebno za učenike s motoričkim teškoćama, ali i za sve učenike imali oni teškoće ili ne. Zadovoljstvo učenika, učitelja i potom roditelja više je nego što nova tehnologija i mediji mogu dati pojedincu koji ih koristi, a samo poticanjem i razvojem omogućuje razvoj i učenje ne samo pojedincu nego i zajednici.

Goethe je rekao: *"Ništa u prirodi nije osamljeno; ništa nije bez povezanosti s cjelinom."*, a mi možemo samo vjerovati da je budućnost odgojno – obrazovnog sustava temeljena na razvoju novih medija.

Ključne riječi: osnovno školski sustav odgoja i obrazovanja, informacijska i komunikacijska tehnologija, računalna daktilografija, učenici s motoričkim teškoćama, integracija učenika s motoričkim teškoćama

1. Uvod

Trenutno postoji veliko zanimanje za uvođenjem informacijskih tehnologija kao temelj novih medija u odgojno-obrazovnome sustavu. Zanimanje učenika, učitelja i profesora usmjereno je na područje sustava e-učenja, što ujedno povezuje promjene u sustavu odgoja i obrazovanja i prijelaz s udžbenika, radnih bilježnica i bilježnica na prijenosna računala, e-čitače za knjige...

Tijekom prošlih nekoliko desetljeća najvažnije inovacije u obrazovnim sustavima temelje se na uvođenju informacijske i komunikacijske tehnologije. Moj je znanstveni interes prije svega vezan uz odgojno-obrazovni sustav te primjenu informacijske i komunikacijske tehnologije u osnovnoj školi i rad s učenicima s motoričkim teškoćama. Provedenim istraživanjem došla sam do zaključka da informacijska tehnologija omogućuje učenicima s motoričkim teškoćama brže učenje i manje umaranja pri obavljanju zadataka tijekom nastavnoga procesa.

Informacijske i komunikacijske tehnologije (prijenosna računala, dostupnost interneta) u odgojno-obrazovnome sustavu uvode se jednoglasnom odlukom učiteljskoga vijeća osnovne škole. Učiteljsko vijeće čine učitelji, stručni suradnici i ravnatelj škole.

Prema riječima E.T. Hall: *“Specijalne promjene komunikaciji daju određeni ton, naglašavaju je, a povremeno su čak i glasnije od izgovorenih riječi”*, drugim riječima promjene mogu izazvati burne reakcije.

2. Informacijska tehnologija u odgojno-obrazovnome sustavu

2.1. Sustavi e-učenja ili e-learning

Najjednostavnije rečeno e-learning jest učenje uz pomoć računala i interneta. Kada se određena odgojno-obrazovna ustanova odluči svoje obrazovne programe ponuditi preko e-learninga, ima kao cilj poboljšati kakvoću obrazovanja.

2.2. Online provjera znanja

Vrjednovanje znanja učenika – učitelj dobiva povratnu informaciju o uspješnosti učenika, a moguće je i prilagođavanje prema obrazovnim potrebama učenika.

Online provjera znanja pomaže učeniku pri učenju tako da učenici i njihovi roditelji dobivaju povratnu informaciju o tome koliko su zaista naučili nastavnu građu prema planiranome obrazovnom programu.

2.3. Online udžbenici

Online udžbenici obrazovni su materijali objavljeni na internetu. Omogućuju brzo pretraživanje pojmova. Udžbenici su objavljeni u obliku web-stranica, mogu se ispisati i uvezati, a tada imaju sva svojstva klasičnoga udžbenika.

2.4. Web CT

Web CT programski je alat za učenje na daljinu. Danas je sučelje Web CT raspoloživo na brojnim jezicima, a njime se služi u brojnim institucijama u više od 80 zemalja.

2.5. Online tečajevi

Online tečajevi omogućuju praktično učenje koje ne ovisi o mjestu, vremenu ili brzini rada. Korisnik odabire vlastiti stil učenja i preuzima aktivnu ulogu u stvaranju vlastitoga znanja.

Online tečajevi jednolično su dostupni svim polaznicima iz čitave Hrvatske, kao i skupinama kojima je klasično obrazovanje nedostupno.

3. Informacijska tehnologija nužno potrebna učenicima s motoričkim teškoćama

Osnovnoškolski odgojno-obrazovni sustav postupkom integracije učenika s motoričkim teškoćama te uvođenjem HNOS-a (Hrvatskoga nacionalnog obrazovnog standarda) 2005. godine prihvaća i sve potrebne preinake od zakonskih promjena, obvezne obuke i doškologovanja djelatnika, do osiguravanja pristupačnosti škole (bez arhitektonskih barijera, prijevoz učenika, asistenti u nastavi).

Motoričke teškoće kreću se od blage motoričke nesposobnosti do vrlo teških poremećaja pokreta i položaja tijela koji mogu zahtijevati i potpunu ovisnost o pomoći druge osobe u obavljanju svakodnevnih aktivnosti. Te probleme znatno može olakšati dobra opremljenost rehabilitacijskim i tehničkim pomagalicama koja smanjuju potrebu pomoći druge osobe u raznim aktivnostima, u kretanju, učenju, komunikaciji i izražavanju.

Učenici s motoričkim teškoćama svakodnevno se susreću s problemom velikoga broja udžbenika koji trebaju nositi u školu, a jednako tako i s torbom oko koje im pomažu drugi učenici u školi.

4. Učenici s motoričkim teškoćama

Osnovna svojstva djece s motoričkim teškoćama ili poremećajima jesu:

- *različiti oblici i težina poremećaja pokreta i položaja tijela*
- *smanjena ili onemogućena funkcija pojedinih dijelova tijela (ruku, nogu, kralježnice)*
- *nepostojanje dijelova tijela (urođena nerazvijenost, bolest ili nezgoda).*

5. Nova informacijska tehnologija primjerena učenicima s motoričkim teškoćama

Razvoj informacijskih tehnologija omogućuje i olakšava učenicima s motoričkim teškoćama inkluzivno obrazovanje na sljedeće načine:

- učenicima s otežanim kretanjem omogućeno je korištenje posebnih pomagala za kretanje npr. elektromotorna invalidska kolica kojima upravlja sam učenik uz pomoć džojstika
- učeniku koji je usporen, neprecizan i otežano se grafički izražava pomaže se korištenjem računala i računalnih programa (tj. zamjenskih oblika za pismeno izražavanje poput e-knjige, e-udžbenika ili tableta)
- kod poteškoća u govornome izražavanju ili nemogućnosti govornoga izražavanja koje je povezano s motoričkim smetnjama koje onemogućuju pisanje rukom, potrebno je služiti se zamjenskim oblicima komunikacije (tablice, komunikatori, računala)
- perceptivne smetnje očituju se kao disleksija, disgrafija i diskalkulija. Navedene teškoće u čitanju i pisanju otežavaju učeniku praćenje nastave, ne mogu samostalno čitati i pratiti što učitelji pišu i objašnjavaju na ploči pa im je potrebno omogućiti učenje i odgovaranje na usmeni način te uporabu raznih auditivnih sredstava poput diktafona, ali i prijenosnoga računala ako učenik može bilježiti ključne pojmove i nastavne sadržaje propisane nastavnim planom i programom.

Najvažnije je učenike poticati na samostalno čitanje i pisanje uz pomoću posebnih programa za ublažavanje disleksije i disgrafije. Izuzetno dobro pomagalo za disgrafiju jest računalo jer učenik prepoznaje slova iako ne zna ispisati grafem.

Diskalkulija je otežano shvaćanje količinskih odnosa, pojma broja i prostornih odnosa i najveći problem predstavlja u matematici. Učenicima je potrebno mnogo konkretizirati i omogućiti iskustvene doživljaje drugim osjetilima (dodir, pokret..) ili uz pomoću računala vizualno potkrijepiti nove pojmove koje treba usvojiti.

- djeci sa smetnjama vida treba prilagoditi radno mjesto (osvjetljenje), dužinu, učestalost i veličinu pokazivanja vizualnoga materijala, prilagoditi tekstove i pomagala. Na računalu je djetetu moguće podesiti font slova prema njegovim potrebama što znatno umanjuje troškove kopiranja ili uporabe boje za printanje radnoga materijala.

6. Primjer iz prakse – informacijska tehnologija koja je nužno potrebna učenicima s motoričkim teškoćama

Učenici s motoričkim teškoćama tijekom osnovnoškolskoga obrazovanja imaju veće teškoće pri pisanju jer većina je njih usvojila grafeme, ali zbog loše grafomotorike slova ili grafema ne izgledaju onako kako bi to učitelj želio. Nerijetko se srame svoga rukopisa ili pišu samo velikim tiskanim slovima kako bi stigli prepisati ili napisati treženo.

Odgojno-obrazovni sustav u kojem se svakodnevno primjenjuje olovka i bilježnica te stalno pisanje i prepisivanje, učenike s motoričkim teškoćama umara i iscrpljuje. Rehabilitacijski ili habilitacijski proces prisutan je tijekom učenikova obrazovanja pa su stručni suradnici rehabilitatori u suradnji s Centrom za odgoj i obrazovanje „Goljak“ iz Zagreba dogovorili edukaciju računalne daktilografije.

Učenici s motoričkim teškoćama nakon nastave u redovnoj osnovnoj školi pohađaju dodatnu nastavu u Centru za odgoj i obrazovanje „Goljak“ gdje se nakon dijagnostike obavlja prilagodba računala, rehabilitacijski program i edukacija učenika.

Stručni tim Centra za odgoj i obrazovanje „Goljak“ upozorava da učenici nerijetko dolaze u spazmu i pri pisanju na tipkovnici učenici se koriste samo jednim prstom.

Edukacija računalne daktilografije sastoji se u dugotrajnome vježbanju, usmjeravanju učenikove pozornosti na pokrete i usvajanje pisanja s više prstiju ovisno o učenikovim mogućnostima. Cilj edukacije jest osamostaliti učenika prema njegovim mogućnostima kako bi pri dolasku na nastavu bio spreman samostalno pratiti i bilježiti ključne pojmove i plan ploče na vlastitome prilagođenom prijenosnom računalu.

Učenici s motoričkim teškoćama s lakoćom prihvaćaju edukaciju računalne daktilografije u Centru za odgoj i obrazovanje „Goljak“ jer su svjesni toga da im nove informacijske tehnologije olakšavaju svakodnevni rad, učenje, kretanje i život općenito.

Uvidjevši entuzijizam učenika s motoričkim teškoćama prema informacijskim tehnologijama u odgojno-obrazovnim procesima, odlučila sam provesti anketu s učiteljima u jednoj zagrebačkoj osnovnoj školi tijekom školske godine

2011./12.

Anketa je provedena u listopadu 2011. godine i svibnju 2012. godine; ispitanici su bili isti učitelji, a odabrani su za uzorak jer su održavali nastavu učenicima s motoričkim teškoćama.

Tijekom listopada 2011. godine, pri provedbi prve ankete, učenici su se samo povremeno koristili prijenosnim računalom u nastavi. Nakon analize prikupljenih podataka održano je učiteljsko vijeće u istoj osnovnoj školi te su učitelji jednoglasno donijeli odluku da će učenici koji pohađaju računalnu daktilografiju moći rabiti vlastito prijenosno prilagođeno računalo i da će im biti osiguran pristup internetu.

Kako bi se mogli vidjeti rezultati, ponovljena je ista anketa krajem svibnja 2012. godine tj. pred kraj školske godine kada su učenici u nastavi imali svakodnevno prijenosno računalo. Prikupljeni podatci uspoređeni su s ranije prikupljenim podacima.

7. Anketa – rezultati i rasprava

Metoda prikupljanja podataka: anketa (unaprijed pripremljena ciljana pitanja).

Uzorak ispitanika: izbor ispitanika prigodan je uzorak – trideset učitelja koji održavaju nastavu u razredima u kojima su integrirani učenici s motoričkim teškoćama.

Razdoblje: prvo anketiranje provedeno je u listopadu 2011. godine i drugo krajem svibnja 2012. godine; sudjelovali su isti ispitanici.

Anketom ispitani učitelji (N=30), ukupno njih trideset ispitanika koji su djelatnici osnovne škole, njih 10 ili 33% održava nastavu u razrednoj nastavi te 15 učitelja ili 50% u predmetnoj nastavi i 5 učitelja ili 17% u razrednoj i predmetnoj nastavi.

Tablica 1. donosi podatke dobivene u inicijalnome i ponovljenom anketiranju. Vidljivo je da su učenici u ponovljenome anketiranju češće rabili prijenosno računalo tijekom nastave.

Tablica 1. *Učenici, prijenosno računalo i pristup internetu*

| ANKETNA PITANJA | LISTOPAD, 2011. | SVIBANJ, 2012. |
|---|--------------------------------|--------------------------------|
| <i>Učenicima je tijekom nastave dostupno računalo i osiguran pristup internetu.</i> | DA 3 ili 10% NE 27 ili 90% | DA 15 ili 50% NE 15 ili 50% |
| <i>Učenici se na nastavi koriste raznim računalnim programima kao pomoć u svladavanju nastavnoga gradiva.</i> | DA 3 ili 10% NE 27 ili 90% | DA 15 ili 50% NE 15 ili 50% |
| <i>Učenici izrađuju prezentacije i plakate služeći se računalom i internetom.</i> | DA 30 ili 100% NE 0 ili 0% | DA 30 ili 100% NE 0 ili 0% |
| <i>Tijekom obrade nastavne građe koristim se računalom, projektorom i učenicima prikazujem materijal uz prezentaciju.</i> | DA 10 ili 33% NE 20 ili 67% | DA 30 ili 100% NE 0 ili 0% |

Iz tablice 2. vidi se da 20 učitelja održava nastavu u razredu koji ima jednoga učenika s motoričkim teškoćama, a 4 učitelja održava nastavu u razredu koji ima troje ili više učenika s motoričkim teškoćama.

Tablica 2. *Razred u kojem održavam nastavu ima jednoga, dvoje, troje ili više učenika s motoričkim teškoćama.*

| <i>Razred u kojem održavam nastavu ima jednoga, dvoje, troje ili više učenika s motoričkim teškoćama.</i> | BROJ | POSTOTAK |
|---|------|----------|
| JEDNOGA UČENIKA | 20 | 67% |
| DVA UČENIKA | 6 | 20% |
| TRI UČENIKA | 2 | 6,5% |
| VIŠE OD TRI UČENIKA | 2 | 6,5% |

Tablica 3. prikazuje podatak da su do ponovljenoga anketiranja svi učenici s motoričkim teškoćama na nastavi rabili, uvijek ili prema potrebi, prijenosno računalo.

Tablica 3. *Učenici s motoričkim teškoćama na nastavi rabe prilagođeno prijenosno računalo.*

| <i>Učenici s motoričkim teškoćama na nastavi rabe prilagođeno prijenosno računalo</i> | LISTOPAD, 2011. | SVIBANJ, 2012. |
|---|------------------------|-----------------------|
| Uvijek | 2 ili 6,5% | 20 ili 67% |
| Prema potrebi | 4 ili 13% | 10 ili 33% |
| Povremeno | 10 ili 33% | 0% |
| Rijetko | 10 ili 33% | 0% |
| Nikada | 4 ili 13% | 0% |

Tablica 4. pokazuje da su učenici s motoričkim teškoćama kod 10 učitelja pri inicijalnome anketiranju sami pisali u bilježnicu, a samo su se kod dvoje učitelja služili računalom za bilježenje podataka i samostalno prepisivali plan ploče. Pri ponovljenome anketiranju svi učenici s motoričkim teškoćama kod svih su se učitelja služili računalom za bilježenje podataka i samostalno prepisivali plan ploče.

Tablica 4. *Učenici s motoričkim teškoćama tijekom nastave bilježe podatke i prepisuju plan ploče u: ...*

| <i>Učenici s motoričkim teškoćama tijekom nastave bilježe podatke i prepisuju plan ploče na sljedeći način:</i> | LISTOPAD, 2011. | SVIBANJ, 2012. |
|---|------------------------|-----------------------|
| Sami pišu u bilježnicu | 10 ili 33% | 0 |
| Plan ploče i ključne pojmove ne prepisuju nego lijepe pripremljeni papir u bilježnicu | 18 ili 60% | 0 |
| Koriste se računalom za bilježenje podataka i samostalno prepisuju plan ploče | 2 ili 7% | 30 ili 100% |

Tablica 5. sadrži podatke u kojima je prema ponovljenoj anketi vidljivo da se smanjila potreba dolazaka učenika s motoričkim teškoćama na dopunsku nastavu, da učitelji izrađuju individualizirane testove koje učenici rješavaju na računalu.

Tablica 5. *Praćenje, vrjednovanje i ispitivanje učenika s teškoćama.*

| | LISTOPAD, 2011. | SVIBANJ, 2012. |
|--|----------------------------------|--------------------------------|
| <i>Učenici s motoričkim teškoćama dolaze češće na dopunsku nastavu kako bi im se pojasnila nastavna građa.</i> | DA 20 ili 67% NE 10 ili 33% | DA 5 ili 16% NE 25 ili 64% |
| <i>Učenike s motoričkim teškoćama najčešće ili uvijek ispitujem usmeno.</i> | DA 20 ili 67% NE 10 ili 33% | DA 20 ili 67% NE 10 ili 33% |
| <i>Učenike s motoričkim teškoćama najčešće ispitujem pismeno (pripremljeni listić).</i> | DA 10 ili 33% NE 20 ili 67% | DA 10 ili 33% NE 20 ili 67% |
| <i>Učenici s motoričkim teškoćama pripremljene testove rješavaju na računalu.</i> | DA 10 ili 33% NE 20 ili 67% | DA 30 ili 100% |
| <i>Učenici s motoričkim teškoćama služe se prilagođenim prijenosnim računalom i različitim programima koji mu pomažu u soladavanju nastavne građe.</i> | DA 2 ili 6,5% NE 28 ili 93,5% | DA 30 ili 100% |
| <i>Učeničko posjedovanje prilagođenoga prijenosnog računala znatno mi olakšava pripremu za sat i s lakoćom im mogu prilagoditi radni materijal.</i> | DA 2 ili 6,5% NE 28 ili 93,5% | DA 30 ili 100% |
| <i>Učenik s motoričkim teškoćama treba na svakome nastavnom satu koristiti se vlastitim prilagođenim prijenosnim računalom.</i> | DA 20 ili 67% NE 10 ili 33% | DA 30 ili 100% |

Svi učitelji odgovorili su da se učenik s motoričkim teškoćama treba na svakome nastavnom satu služiti vlastitim prilagođenim prijenosnim računalom.

Učitelji su u anketama naveli podatak da se, ovisno o učenikovu posjedovanju prilagođenoga prijenosnog računala na nastavi, povećava aktivnost učenika tijekom nastavnoga procesa, što je ujedno i poticaj učitelju da učeniku priprema materijale za nastavu.

Iznimno bitan jest podatak da svi učitelji procjenjuju da bi na svakome nastavnom satu učenik trebao rabiti vlastito prilagođeno prijenosno računalo, a možemo povezati s procjenom svih 30 učitelja ili 100% ispitanika da učenikovo posjedovanje prilagođenoga prijenosnog računala znatno mu olakšava pripremu za sat i s lakoćom može prilagoditi radni materijal.

8. Zaključak

Informacijska tehnologija kao temelj novih medija dobrodošla je u odgojno-obrazovnome sustavu posebno za učenike s motoričkim teškoćama, ali i za sve ostale učenike imali oni teškoće ili ne.

Nove informacijske i komunikacijske tehnologije dobro su prihvaćene u odgojno-obrazovnome sustavu, što je vidljivo iz našega primjera jer su učitelji, stručni suradnici i ravnatelj na sjednici učiteljskoga vijeća jednoglasno odlučili o primjeni prilagođenih prijenosnih računala u nastavi i osiguravanju pristupa internetu.

Provođenje ankete s učiteljima u istoj školi, u dva navrata, daje prikaz primjene prilagođenih prijenosnih računala na početku školske godine (u listopadu 2011. godine) kada se nisu svi učenici s motoričkim teškoćama služili prijenosnim računalima i tek su krenuli na edukaciju računalne daktilografije, i potom na kraju školske godine (krajem svibnja 2012. godine) kada su svi učenici s motoričkim teškoćama imali svoje prilagođeno prijenosno računalo i pohađali edukaciju. Anketa daje jasnu sliku koliko informacijska tehnologija može potaknuti razvoj učenika.

Zadovoljstvo učenika, učitelja i potom roditelja više je nego što nova tehnologija može dati pojedincu koji se njome koristi, a samo poticanjem i razvojem omogućuje razvoj i učenje i pojedincu i zajednici.

Literatura

- Buča, A., Bešenski, N., Janković, S. (2011.) *Klinička neurologija mozga*. Zagreb: Medicinska naklada.
- Guyton, A.C., Hall, J. E. (2012.). *Medicinska fiziologija*. Zagreb: Medicinska naklada.
- Jajić, I., Jajić, Z. i suradnici (2008.) *Fizikalna i rehabilitacijska medicina*. Zagreb: Medicinska naklada.
- Kern, J., Petrovečki M. (2009.) *Medicinska informatika*. Zagreb: Medicinska naklada.
- Levine, J. R. i suradnici (2009.) *Internet za neznalice*. Zagreb: Miš.
- Tudor, A., Šestan B. (2012.) *Dječja ortopedija*. Zagreb: Medicinska naklada.
- Šimović, V. (2009.) *Uvod u informacijske sustave*. Zagreb: Golden marketing.

INFORMATION TECHNOLOGY IN THE EDUCATION SYSTEM AND WORKING WITH STUDENTS WITH PHYSICAL DISABILITIES

Summary

Over the past few decades, the most important innovation in educational systems are based on the introduction of information and communication technologies that students with physical disabilities easily accepted by attending training computer and typewriting at the same time during the teaching formula used laptop.

The educational system due to the introduction of new media is required transition from textbooks, workbooks and notebooks to laptops, e-readers for books ...

Information technology as the foundation of new media is welcome in the educational system, especially for students with physical disabilities, but also for all the students they have difficulties or not. Satisfaction of students, teachers and parents then it is more than what the new technology and media can give the

individual who uses them, and just the encouragement and development to develop and learn not only the individual but also the community.

Goethe said: "Nothing in nature is not alone; nothing without a connection to the whole.", and we can only believe that the future of training - the education system based on the development of new media.

Key words: primary school education system, information and communications technology, computer typing, students with physical disabilities, integration of students with physical disabilities

ADRESAR / ADDRESS BOOK

Adžić, Dalibor, prof.
Agencija za odgoj i obrazovanje Osijek
Dalibor.Adzic@azoo.hr

doc. dr. sc. Aleksa Varga, Melita
Filozofski fakultet Osijek
melita.aleksa@gmail.com

Ban, Lidija, prof.
Filozofski fakultet u Zadru
lidija.ban@outlook.com

Bando, Irena, dipl.inž. i dipl. knjiž.
Osnovna škola Jagode Truhelke Osijek
bando.irena@gmail.com

doc. dr. sc. Barić, Ernest
Sveučilište u Pečuhu
Odsjek hrvatskoga jezika i književnosti
barics.erno@pte.hu

doc. dr. sc. Berbić Kolar, Emina
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku
ebkolar@foozos.hr

Blažević Krezić Vera, prof.
Filozofski fakultet Osijek
vblazevic1@ffos.hr

izv. prof. dr. sc. Borić, Edita
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku
eboric@foozos.hr

dr. sc. Breka, Olinka
Fakultet strojarstva i brodogradnje u Zagrebu
olinka.breka@gmail.com

Bublić, Mateja, mag. rehab.educ.
Osnovna škola Luka Sesvete
matejabublic@yahoo.com

dr. sc. Cergol Kovačević, Kristina
Učiteljski fakultet u Zagrebu
k.cergol@gmail.com

Ciboci, Lana, mag. comm.
Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu Zagreb
lane_ciboci@yahoo.com

doc. dr. sc. Cvikić, Lidija
Učiteljski fakultet u Zagrebu
lcvikic@gmail.com

Đurić, Tanja, stud.
tanja_duric@yahoo.com

Hogl, Klaudija, prof.
Osnovna škola Jagode Truhelke Osijek
kladijahogl@gmail.com

dr. sc. Hrisztova- Gotthardt, Hrisztalina
Sveučilište u Pečuhu
Odsjek za strane jezike
xpucuhu@gmail.com

Jaman, Ana, dipl.učiteljica
Osnovna škola Josipa Kozarca Semeljci
ana.jaman2@skole.hr

doc. dr. sc. Kanižaj, Igor
Fakultet političkih znanosti u Zagrebu
ikanizaj@fpzg.hr

Kozina, Tea, mag. prim. obraz.
tkozina@ufos.hr

dr. sc. Krumes-Šimunović, Irena
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku
Dislocirani studij u Slavonskome Brodu
ikrumes@foozos.hr

prof. dr. sc. Labaš, Danijel
Hrvatski studiji u Zagrebu
dlabas@hrstud.hr

izv. prof. dr. sc. Lukić Milica
Filozofski fakultet Osijek
mlukic@ffos.hr

doc. dr. sc. Majdenić, Valentina
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku
vmajdenic@foozos.hr

Matić, Marija, prof.
Osnovna škola "Ivan Goran Kovačić" Slavonski Brod
maticmarija@net.hr

prof. dr.sc. Matijević, Milan
Učiteljski fakultet u Zagrebu
milan.matijevic@ufzg.hr

Mihić, Ivana, stud.
imihic@ufos.hr

Mikić, Krešimir, prof. visoke škole
Učiteljski fakultet u Zagrebu
kresimir.mikic@ufzg.hr

Mikulec, Alenka, prof.
Učiteljski fakultet u Zagrebu
Odsjek u Petrinji
alenka.mikulec@ufzg.hr

Papa, Dubravka, prof.
Pravni fakultet u Osijeku
dpapa@pravos.hr

mr. sc. Potnar-Matković, Gordana
Industrijsko-obrtnička škola Slavonski Brod
gordanamatkovic@hi.t-com.hr

Purgar, Marija, prof.
Osnovna škola Nikole Andrića Vukovar
marija.purgar5@gmail.com

Rajle, Lorna, prof.
Dječji dom „Klasje“ Osijek
lorna.rajle@gmail.com

Rajšić, Blanka, dipl. knjiž.
Osnovna škola “Ivan Goran Kovačić” Slavonski Brod
blanka.rajsic@gmail.com

doc. dr.sc. Smajić, Dubravka
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku
dsmajic@foozos.hr

Šaravanja, Lidija, prof.
Osnovna škola Vladimira Nazora Čepin
lidija31431@gmail.com

Škugor, Alma, prof.
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku
askugor@foozos.hr

doc. dr. sc. Šulentić Begić, Jasna
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku
jsulentic@foozos.hr

doc. dr. sc. Velički, Vladimira
Učiteljski fakultet u Zagrebu
vladimira.velicki@ufzg.hr

dr. sc. Vignjević, Jelena
Učiteljski fakultet u Zagrebu
jelena.vignjevic@ufzg.hr

Vuić, Božica, prof.
Učiteljski fakultet u Zagrebu
Odsjek u Petrinji
bozica.vuic@ufzg.hr

Zupčić, Šime, mag. theol.
Gimnazija Dubrovnik
sime_zupcic@yahoo.com

Živković Zebec, Vedrana, prof.
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku
vzivkovic@foozos.hr

