

**Vesna Bilić**

## Mnenja srednješolcev o kritični pismenosti v multimedijem okolju

**Povzetek:** Namen tega dela je analiza mnenj gimnazijcev o kritični pismenosti v multimedijem okolju. V raziskavi je sodelovalo 210 dijakov zagrebških gimnazij. Po mnenju anketirancev velika količina informacij, ki jih ponujajo različni mediji, in dostopnost teh informacij olajšujeta učenje. Podatke iz knjig in učbenikov gimnazijci dojemajo kot verodostojne, njihovo zaupanje spletnim podatkom pa je omejeno. Anketiranci menijo, da medijske vsebine pomembno vplivajo na oblikovanje njihovega pogleda na svet. Ob tem pa menijo, da se med šolanjem ne usposobijo dovolj za kritično vrednotenje akademskih informacij, medijskih vsebin in za konkretno delovanje v prid drugim, čeprav se jim zdijo to pomembni cilji izobraževanja, vendar iz vsega, kar so povedali v tej raziskavi, lahko sklepamo, da prepoznavajo in opažajo težave in da so razmeroma precej kritično pismeni.

**Ključne besede:** kritična pismenost, medijske vsebine, vrednotenje informacij, mnenja gimnazijcev

UDK: 37.035

Pregledni znanstveni prispevek

*Dr. Vesna Bilić, docentka, Univerza v Zagrebu, Pedagoška fakulteta, Savska 77, 10000 Zagreb, Hrvaška;  
e-naslov: vesna.bilic@ufzg.hr*

## Uvod

Pojem pismenost se je navadno definiral kot sposobnost branja, pisanja in računanja. Ker je bilo širjenje informacij dolgo povezano s tiskanimi besedili, se je tudi pojem pismenost navezoval na branje in pisanje. Z razvojem sodobnih sredstev sporazumevanja se je tradicionalno razumevanje besedila spremenilo, zato danes zajema veliko širšo paleto pojavnih oblik oziroma danes poznamo veliko različnih vrst »besedil« ali različnih načinov izražanja misli in prenašanja podatkov (avdio-vizualna sredstva, računalniško omrežje). Nove tehnologije so povzročile tolikšne spremembe, da upravičeno govorimo o »seizmičnem prehodu« s tiska v virtualne prostore, to pa je vplivalo tudi na spremembo narave pismenosti (diSessa 2000; Leu in Kinzer 2000 v Coiro 2003). Danes pismenost ni zgolj funkcionalna sposobnost za branje in pisanje, ampak postaja temelj znanja in pogoj za stalno, vseživljenjsko nadgradnjo tega znanja, zajema pa tudi smiselni in ustvarjalni medsebojni vpliv s sodobnimi tehnologijami (Pianfelli 2001 v prav tam). Navadno velja, da ima tisti, ki ima informacije in te informacije upravlja, tudi moč. Prepričani smo, da ima pri tem, kako se kdo znajde v multimedijem svetu informacij in moči, pomembno vlogo kritična pismenost. Njen glavni namen je pomagati otrokom in mladostnikom, da postanejo kritično neodvisni predvsem od medijskih predstav o življenju in svetu (Masterman 1985 v Peković 2005). Zagovorniki kritične pismenosti se ne zavzemajo samo za razvijanje kritične zavesti posameznika, ampak tudi za razvijanje njegove sposobnosti za dejavno vključevanje v družbeno okolje in pozitiven prispevek k blaginji ljudi v tem okolju.

### **Kritično mišljenje, kritična pedagogika in kritična pismenost**

Beseda kritično se na splošno nanaša na potrebo po preverjanju splošno sprejetih resnic in na dvom o njih (Cooper in White 2008). V izobraževanju ta izraz povezuje tri različne koncepte: kritično mišljenje, kritično pedagogiko in kritično pismenost.

*Kritično mišljenje* je že od nekdaj pomemben cilj izobraževanja, pa tudi del strategije poučevanja, vtkan v vso zahodno tradicijo. American Philosophical Association (APA) definira kritično mišljenje kot »smiselno samoregulirano presojo, katere rezultati so analiza, evalvacija in sklepanje« (Grozđanić 2009, str. 396). Freire in Foley, pa tudi drugi, so izhajali iz pomena in pomembnosti kritičnega mišljenja in so si s svojimi deli in praktičnim delovanjem na začetku 20. stoletja prizadevali za povečanje moči skupin tistih, ki so bili v podrejenem položaju, njihov namen pa je bil spremeniti takratne razmere v družbi in izobraževanju. Predstavniki *kritične pedagogike* so menili, da je naloga izobraževanja spodbujati učenca k izboljševanju njegovega osebnega in družbenega položaja. I. Shor (1980 v Preece in Griffin 2003) je, izhajajoč iz Freirove filozofije, skušala povezati notranje, psihološke dejavnike z zunanji odnosi. Učiteljeva naloga je, po mnenju I. Shor (prav tam), da izhaja iz vsakdanjih položajev, jih kritično obravnava, z dialogom izziva kritično zavest in spodbuja učence, da se zavzamejo za svojo prihodnost. To povezavo pismenosti in kritične zavesti z namenom jemanja prihodnosti v svoje roke je I. Shor (prav tam) poimenovala *kritična pismenost*. K. Cooper in White (2008) poudarjata, da se s kritično pismenostjo razvijajo bralne sposobnosti, saj povezuje samoučinkovitost, raziskovalno naravnost in željo po učinkovitih pozitivnih družbenih spremembah. Freire in Macedo (1987 v Cooper in White 2008) kritično pismenost opredeljujeta z besednima zvezama »branje besed« in »branje sveta«. Kritična pismenost torej presega konvencionalno kritično mišljenje. Opisujejo jo kot teorijo z implikacijami za prakso, ne kot metodo poučevanja (Behrman 2006).

Danes, v času obilja informacij, pogosto neselekcioniranih in nepreverjenih, vendar dostopnih prek različnih medijev, je presojanje teh informacij in usposabljanje učencev in dijakov za iskanje resnice še posebej zahtevna naloga. Hkrati pozornost zbuja moč, ki jo imajo mediji pri oblikovanju njihovih pogledov na svet. Neredko ta moč povečuje socialne in kulturne razlike, zato zbuja tudi potrebo po raziskovanju teh procesov in njihovih možnih posledic. Vse to so razlogi za ukvarjanje z vprašanjem kritične pismenosti.

## Otroci in mladi v medijskem okolju

Vpliv medijev na odraščanje in oblikovanje stališč otrok in mladostnikov je brez dvoma močan in raznovrsten. V tem delu bomo analizirati samo akademski in socialni vidik.

### *Akademski vidik*

Med številnimi prednostmi, ki s sodobnimi mediji vstopajo v šolski vsakdanjik, je treba poudariti hitro dostopnost različnih informacij. S sodobnimi mediji sta učenje in pouk privlačnejša, poleg tega olajšajo usvajanje učnih vsebin. Toda treba je opozoriti tudi na negativne posledice sodobne tehnologije. Učenci, dijaki in učitelji se znajdemo pred različnimi informacijskimi izbirami v šoli in osebnem življenju. Podatki so dostopni, a navadno niso prečiščeni. Posebej za spletne infor-

macije je značilen hiter pretok med virom in naslovnikom, pa tudi hitro zastaranje. Posledica te spremenljivosti in možnosti različnih ljudi in skupin, da oblikujejo in objavljajo svoje informacije, sta vse pogostejše nezaupanje v medmrežje in dvom o ustreznosti takšnih informacij. Baudrillard (2001) izrecno trdi, da živimo v svetu, v katerem je vse več informacij in vse manj pomenov. Dokaj slabo smo pripravljene na ustvarjalno spoprijemanje s tem preobiljem in nezaupanjem. Hkrati »preveč informacij zmanjšuje možnost razumne analize« (Barsamian 2002, str. 136). Zaradi tega je poseben izziv in pomembna naloga izobraževanja usposabljanje učencev in dijakov za presojanje in rabo informacij, posebno prednost pa morata imeti kritično razlikovanje in sklepanje.

### *Socialni vidik*

Različne medijske vsebine močno vplivajo na otroke in mladostnike v občutljivem obdobju vzpostavljanja mnenj, sprejemanja vrednot in oblikovanja spoznanj o svetu in družbenem okolju. Zagovorniki teorije neposrednih učinkov (direct effects) poudarjajo negativne medsebojne učinke med medijskimi vsebinami in vedenjem naslovnika. V nasprotju z njimi predstavniki teorije omejenih učinkov (limited effect) trdijo, da mediji vplivajo na otroke in mlade posredno, prek različnih družbenih dejavnikov, od katerih je odvisna interpretacija medijske izkušnje, zato opozarjajo tudi na pozitivne vplive (McQuail 1997 v Livazović 2009). Zdi se nam pomembno opozoriti na vzajemni vpliv več osebnih in družbenih dejavnikov, ki lahko vplivajo na sprejemanje medijskega sporočila. Teoretiki pa so enotnejšega mnenja glede vprašanja dolgotrajne izpostavljenosti, ki lahko povzroči kopičenje na novo ustvarjenih predstav, prepričanij in mnenj, zaradi katerih se spremeni vedenje posameznika (Livazović 2009). Predstavniki teorije socialnega učenja opozarjajo na sprejemanje in ponotranjanje videnega (stopnja sprejemanja), ko pa se ponotranjena vedenja okrepijo (stopnja vzdrževanja), se neredko prenesejo v resnično življenje (stopnja izražanja). Nevarnost dolgoročnih kumulativnih vplivov je oblikovanje »trajne sestave prepričanij, mnenj in navad kot vsakdanjega obrazca življenja in vedenja v socialnih interakcijah« (Potter 1999; Alexander in Hanson 2003 v Livazović 2009, str. 112).

Freedman (2002) poudarja, da medijskim vplivom posebej podležejo otroci in mladostniki, ki verjamejo, da mediji verodostojno prikazujejo življenjske razmere. Toda veliko avtorjev opozarja prav na spornost medijskega predstavljanja resničnosti in na nevarnosti, ki iz tega izhajajo (Baudrillard 2001; Chomsky 2002; Peković 2005; Zgrabljic Rotar 2005). Drugi poudarjajo vpliv na oblikovanje pogledov na svet in ustvarjanje opazovalcev, ne dejavnih udeležencev (Chomsky 2002). Omenja se tudi vedno večja otopelost in pomanjkanje sočutja (Zgrabljic Rotar 2005).

### **Kritična pismenost v osnovnošolskem in srednješolskem kontekstu**

Vse navedeno nas spodbuja k razmišljanju o novih učnih metodah v novih razmerah. Predvsem je treba učencem in dijakom pomagati pri odkrivanju učinkovitih

prijemov, pri razvijanju sposobnosti za dekodiranje informacij v različnih oblikah, da bi razširili svoje znanje oziroma se učinkoviteje učili. Vse to zajema razvoj spretnosti na višji stopnji, kot so analiza, sinteza, sposobnost kritičnega razmišljanja (Grozđanić 2009). Vrednotenje, kritično razlikovanje in sklepanje so podlaga za samostojno in neodvisno učenje. Prevezemanje nadzora nad učenjem je pomemben temelj za nadaljevanje šolanja in nadaljnjo karierno rast v prihodnosti.

Poleg tega je treba učence in dijake med izobraževanjem, posebej srednješolskim, usposobiti, da bodo znanje uporabljali tudi za odgovorno in dejavno sodelovanje v družbi (participativno državljanstvo). Prvi korak na tej poti je usposabljanje učencev in dijakov za postavljanje kritičnih vprašanj in izražanje svojih mnenj in stališč, posebej v odnosu do okolja, cilj pa je *razvoj kritične avtonomije*. Pomembno jih je voditi pri iskanju ustreznih stališč, s katerih bodo presojali osebna, akademska in družbena vprašanja. Jim omogočiti, da se z analizo in s presojo naučijo odkrivati temeljna načela, na podlagi katerih lahko spoznajo ali si »ustvarijo sliko kompleksne stvarnosti« (Barsamian 2002, str. 39).

Med temeljnimi nalogami kritične pismenosti sta posebej poudarjeni podpora in medsebojna pomoč med učenci oz. dijaki, prizadevanje za pozitivne družbene spremembe in delo, ki pripomore k tem spremembam, oziroma oblikovanje dejavnega odnosa do sveta, v katerem živijo (Singer in Shagoury 2004). Učenje z dobrim zgledom bi moralo biti najpomembnejša naloga in cilj vzgoje in izobraževanja. Učencem in dijakom je treba omogočiti, da postanejo socialno občutljivi in da si kritično razlagajo sporočila, ki so del njihovega življenja. Učenci in dijaki skozi medsebojno podporo, skupne dejavnosti in pomoč bližnjim tudi sami doživljajo spremembe. Avtorji, zagovorniki transakcijskega pogleda na pismenost, opozarjajo na »dogodke pismenosti« oziroma na interaktivnost procesa, med katerim se spreminja oboje, učenci in analizirane predloge (Whitmore, Martens, Goodman in Owocki 2004). Zaradi vsega navedenega je kritična pismenost tudi pomembna strategija pri izboljševanju učne uspešnosti.

*Pri praktičnem delu v razredu se za razvijanje kritične pismenosti lahko uporabljajo različne predloge oziroma je mogoče raziskovati različne teme pri pouku jezika in književnosti, filmske in dramske umetnosti, zgodovine; nekatere usmeritve (v glasbi, znanosti, tehniki, kulturi ipd.); posamezne dogodke (zanimive ali pomembne); informacije. Za razvijanje kritične pismenosti so primerne vse teme, ki so povezane z izkušnjami učencev in dijakov z njihovim okoljem. Na podlagi del pomembnih predstavnikov kritične pismenosti A. H. Gregory in M. A. Cahill (2009) poudarjata štiri temeljna načela pri poučevanju kritične pismenosti: fokusiranje na problem, raziskovanje kompleksnosti, rabo dinamičnih tehnik, preverjanje različnih perspektiv. *Izhaja se iz problema* oziroma se z dekodiranjem in razumevanjem pomena (kognitivna dimenzija) skuša dekonstruirati njegova sestava in ugotoviti razlogi za takšno predstavitev. Zagovorniki kritične pismenosti se zavzemajo za preučevanje mnenj, vrednot in prepričanj, ki se skrivajo pod površino, problem pa se obravnava tudi z etičnega vidika (moralna dimenzija).*

Branje med vrsticami zajema analizo vidnega in manjkajočega z namenom ugotoviti avtorjevo namero in *raziskati kompleksnost problema*. Pomembna naloga vseh udeležencev vzgojno-izobraževalnega procesa je odkrivanje različnih

gledišč in položajev, tj. *preverjanje različnih perspektiv* (Lewison, Flint in Sluys 2002). Med temeljne dejavnike kritične pismenosti sodi pomen povezovanja učnih vsebin, na podlagi izkušenj učencev in dijakov pa se analizira, koliko so pogledi in ideje, zastopani v predlogah, podobni njihovim ali drugačni od njihovih. Skuša se ugotoviti, ali za to obstajajo psihološki, socialni in drugi razlogi. Podobnost, pa tudi različnost razumevanja in izkušenj lahko učencem in dijakom pomagata pri umeščanju samih sebe v širši kontekst. Za takšen način je resnično nujna *raba dinamičnih in adaptabilnih tehnik* in metod poučevanja. Toda kritična pismenost je *usmerjena k delovanju* oziroma razvoju sposobnosti dejavnega vključevanja in možnosti vpliva na pospeševanje družbenih procesov v okolju (socialna dimenzija in dimenzija delovanja).

## Empirična raziskava

Tipična značilnost našega časa je velika količina informacij, dostopnih prek različnih medijev. Ker informacije do učencev in dijakov večinoma prihajajo neselekcionirane in nepreverjene, je posebej težko in zahtevno presojanje teh informacij in usposabljanje učencev in dijakov za iskanje resnice. Pismenost danes zajema tudi znanje o pomembnosti informacij in načinih iskanja teh informacij ter organiziranju, kritičnem vrednotenju in učinkoviti rabi informacij pri reševanju osebnih, akademskih, pa tudi družbenih vprašanj in težav.

*Namen* te raziskave je analiza mnenj o kritični pismenosti gimnazijcev v multimedijem okolju.

Zato smo določili probleme, s katerimi naj bi se raziskava ukvarjala:

1. na podlagi mnenj gimnazijcev ugotoviti, koliko jim velika količina informacij na spletu in v drugih medijih olajšuje učenje in koliko so ti podatki verodostojni;
2. ugotoviti, kaj gimnazijci menijo o medijskih vsebinah in vplivu teh vsebin na oblikovanje njihovega pogleda na svet;
3. ugotoviti mnenje gimnazijcev o vzgoji za sočutje, socialno občutljivost in konkretno delovanje v skupnostih, kjer živijo;
4. ugotoviti mnenje gimnazijcev o usposobljenosti za kritično pismenost v multimedijem okolju;
5. ugotoviti mnenje gimnazijcev o pomenu usposabljanja za kritično pismenost v srednjih šolah in za konkretno delovanje v okolju.

## Metodologija

### *Raziskovalna metoda*

V empiričnem delu pedagoške raziskave sta uporabljeni deskriptivna in neeksperimentalna metoda.

*Vzorec*

Raziskava je potekala decembra 2009 v desetih oddelkih prvega do četrtega razreda zagrebških gimnazij različnih usmeritev (splošna, naravoslovno-matematična in klasična). Starostni razpon je bil od 14 do 19 let ( $M = 16,68$ ;  $s. o. = 1,360$ ). Skupaj je v raziskavi sodelovalo 210 gimnazijcev (51,9 % deklet in 48,1 % fantov). Med anketiranimi jih ima 31,4 % nadpovprečen šolski uspeh, 61 % povprečnega, le manjši delež, 7,6 %, jih ima podpovprečen uspeh. Med vsemi gimnazijci jih 25,2 % meni, da je njihov družbenoekonomski položaj nadpovprečen, 70,5 %, da je povprečen, 4,3 % pa jih meni, da je podpovprečen.

*Instrumenti*

Za potrebe tega članka smo pripravili anketni vprašalnik, ki ga sestavlja pet sklopov vprašanj (25 spremenljivk) zaprtega tipa. Gimnazijci so spremenljivke presojali na podlagi tristopenjske lestvice (malo, srednje, zelo).

- a) Prvi sklop se je nanašal na demografske spremenljivke: spol, starost, šolski uspeh, družbenoekonomski položaj.
- b) V drugi skupini so presojali tele spremenljivke: koliko velika količina informacij olajšuje učenje; verodostojnost akademskih informacij (informacij, ki olajšujejo usvajanje učnih vsebin in prispevajo k učni uspešnosti) iz knjig in učbenikov; verodostojnost spleta; usposobljenost za kritično vrednotenje akademskih informacij; pomen usposobljenosti za kritično presojo teh informacij.
- c) Enako so presojali spremenljivke: vpliv različnih medijskih vsebin na oblikovanje pogleda na svet; vpliv resnih in zabavnih oddaj ter reklam na oblikovanje pogleda na svet; vpliv skrivnih sporočil medijskih vsebin; usposobljenost za kritično presojo medijskih vsebin in pomen usposobljenosti za takšno presojo.
- d) Presojali so tudi medijsko objektivnost: razlike med medijsko podobo in resničnostjo; zavajajoči in škodljivi učinki takšne medijske podobe; vsiljevanje medijskih modelov; namerno odvratanje pozornosti od resničnih težav; razvoj kritične kompetence med šolanjem.
- e) Na podlagi tristopenjske lestvice so presojali še spremenljivke: percepcija vzgoje za sočutje in socialno občutljivost; vpliv medijev na razvijanje sočutja; percepcija priprave za konkretno delovanje v skupnosti; pomen usposobljenosti za delo, ki pripomore k pozitivnim spremembam; percepcija osebnega vpliva na pozitivne spremembe v okolju.

*Zbiranje podatkov*

Raziskava je bila opravljena decembra 2009 z dovoljenjem ravnateljev v raziskavo zajetih gimnazij. Dijaki so v njej sodelovali anonimno in prostovoljno. V splošnih navodilih so bili pojasnjeni namen in cilji raziskave ter uporabljeni pojmi. Vsi gimnazijci so želeli sodelovati v raziskavi, ker – kot so poudarili – jih ta tema izjemno zanima in se želijo o njej pogovarjati, ponudili so celo, da bi na

to temo napisali eseje in jih poslali avtorici raziskave. Avtorico, ki je osebno izvajala anketiranje, je presenetilo, kolikšno zanimanje je problematika zbudila med gimnazijci.

### *Obdelava podatkov*

Podatke smo analizirali z uporabo deskriptivno-statističnih indikatorjev (frekvence, aritmetične sredine, standardnega odklona) in Pearsonovih koeficientov korelacije.

## **Ugotovitve in razprava**

### *Koristnost velike količine informacij in mnenje o verodostojnosti podatkov iz knjig, učbenikov, spleta in iz drugih medijev*

Raziskava je pokazala, da večina anketiranih gimnazijcev (68,1 %) meni, da jim velika količina akademskih informacij, tj. informacij, ki jim olajšujejo usvajanje učnih vsebin in prispevajo k učni uspešnosti, na spletu in v drugih medijih olajšuje učenje, celo zelo (19,5 %). Le manjši delež (12,4 %) jih meni, da jim takšne informacije učenja ne olajšajo. Dijaki so presojali tudi verodostojnost podatkov iz knjig, učbenikov, spleta in iz drugih medijev. Veliko jih verjame (66,7 % v celoti in 32,4 % srednje) podatkom iz knjig in učbenikov, zanemarljiv delež (1 %) pa jih ne zaupa podatkom iz tega vira. Pri presojanju informacij s spleta se kaže nasprotna usmeritev. Največ vprašanih gimnazijcev (84,3 %) jim verjame le srednje. Deleža vprašanih, ki imajo te informacije za popolnoma verodostojne (8,1 %) oziroma za popolnoma neverodostojne (7,6 %), pa sta zelo podobna.

Velika količina informacij, ki jih ponujajo sodobni mediji, in dostopnost teh informacij po mnenju anketirancev usvajanje učnih vsebin olajša in naredi privlačnejše. Ko pa govorimo o verodostojnosti, so mnenja gimnazijcev različna, odvisno od vira informacij. Informacijam iz učbenikov in knjig verjamejo; to je mogoče pojasniti z uveljavljenim mnenjem, zavestjo o tem, da so podatki v učbenikih resnični in preverjeni. K temu pripomorejo tudi priporočila učiteljev. Ti pogosteje svetujejo rabo učbenikov, pa tudi sami jih uporabljajo. Ugotovitve, povezane s spletnimi informacijami, je mogoče pojasniti z izkustvenimi dejstvi: zaradi spremenljivosti teh informacij in tega, da splet omogoča ustvarjanje in ponujanje informacij različnim ljudem in skupinam, se vse pogosteje izgublja zaupanje v te informacije in se dvomi o njihovi zanesljivosti. K temu je vsekakor treba dodati, da bistvene akademske informacije niso vsem enako dostopne oziroma je zanje pogosto treba plačati, to pa je mogoče povezati tudi s socialnimi razlikami. Prej omenjena trditev, da preveč informacij »zmanjšuje možnost razumne analize« (Barsamian 2002, str. 136), je prav tako možen razlog za nezaupanje. Prav zaradi velike količine dostopnih informacij in virov je nujno usposabljanje dijakov za vrednotenje in kritično razlikovanje med akademskimi informacijami, pridobljenimi iz različnih virov.

*Mnenja o vplivu medijskih vsebin na oblikovanje pogleda dijakov na svet*

Kar 97,7 % anketiranih gimnazijcev meni, da medijske vsebine vplivajo na oblikovanje pogleda na svet otrok in mladostnikov. Pri tem menijo, da imajo resne znanstvene in politične oddaje ter resni članki srednje velik (61,4 %) ali velik vpliv (28,6 %), samo 10 % gimnazijcev pa meni, da je ta vpliv zanemarljiv. Kar zadeva moč vpliva zabavnih, priljubljenih oddaj in reklam na oblikovanje pogleda na svet, so gimnazijci tako rekoč enotni, 94,7 % jih meni, da je ta vpliv bistven, samo 5,2 % pa jih ta vpliv minimizira. Med anketiranci jih 93,8 % meni, da se za vsebinami zabavnih oddaj in reklam skrivajo sporočila vplivnih skupin (poslovnega, političnega sveta, kapitala) z namenom oblikovati neka mnenja in poglede na svet. Kar 50,5 % anketirancev meni, da je ta namerni vpliv zelo velik, samo 6,2 % gimnazijcev meni, da je zanemarljiv.

Anketiranci, ki se bolj zavedajo vpliva različnih medijskih vsebin na oblikovanje pogleda na svet, hkrati bolje prepoznajo moč vpliva zabavnih, priljubljenih oddaj in reklam na oblikovanje pogleda otrok in mladostnikov na svet ( $r = 0,362$ ;  $p < 0,01$ ), prav tako bolje prepoznajo to, da se za vsebinami zabavnih in reklamnih oddaj skrivajo sporočila, katerih namen je oblikovati mnenja ( $r = 0,375$ ;  $p < 0,01$ ). Večina ugotovljenih korelacij kaže srednjo stopnjo povezanosti, to pa nakazuje na obstoj drugih dejavnikov, ki vplivajo na variabilnost.

Kar zadeva percepcijo medijske objektivnosti, 93,3 % anketiranih gimnazijcev meni, da se medijska podoba realnosti razlikuje od resničnosti, samo 6,7 % jih ne zaznava te razlike. 94,3 % jih ocenjuje, da ta razlika povzroča pri otrocih in mladostnikih zmedo in deluje škodljivo, zelo malo (5,7 %) pa jih meni nasprotno. Anketirani gimnazijci so glede medijskega vsiljevanja modelov tako rekoč enotni (96,2 %), kar 77,6 % pa jih meni, da mediji v veliki meri vsiljujejo otrokom in mladostnikom modele: lep, uspešen, bogat, ni se mu treba z ničimer obremenjevati in za nič truditi. Prav tako 96,2 % anketiranih gimnazijcev meni, da mediji namerno odvrtačajo pozornost od dejanskih in resnih težav. Samo 3,8 % anketiranih gimnazijcev je mnenja, da sta vsiljevanje modelov in odvrtačanje pozornosti od resničnosti majhna.

Zanimivo je, da dijaki, ki se bolj zavedajo razlike med medijsko podobo in resničnostjo, v večji meri prepoznajo tudi zavajajoč in škodljiv učinek medijskih sporočil ( $r = 0,478$ ;  $p < 0,01$ ), prav tako vsiljevanje medijskih modelov ( $r = 0,373$ ;  $p < 0,01$ ), bolj opazijo tudi vlogo medijev pri odvrtačanju pozornosti od resničnih težav ( $r = 0,281$ ;  $p < 0,01$ ). Anketirani gimnazijci, ki se bolj zavedajo zavajajočega in škodljivega učinka medijskih vsebin, bolj zaznavajo tudi vsiljevanje medijskih modelov ( $r = 0,454$ ;  $p < 0,01$ ), prav tako namerno odvrtačanje pozornosti od dejanskih, resnih težav ( $r = 0,334$ ;  $p < 0,01$ ). Anketiranci, ki bolje prepoznajo vpliv medijskih vsebin na oblikovanje pogleda na svet, bolj zaznavajo tudi zavajajoč in škodljiv učinek medijskih vsebin ( $r = 0,278$ ;  $p < 0,01$ ), prav tako vsiljevanje medijskih modelov ( $r = 0,357$ ;  $p < 0,01$ ).

Ugotovitve, do katerih smo prišli s to raziskavo, se ujemajo z analizami pomembnih avtorjev, katerih študije smo preučili in na katere se v tem besedilu sklicujemo. Anketiranci menijo, da se medijska podoba pomembno razlikuje od

resničnosti, pa tudi veliko avtorjev opozarja na spornost medijskega predstavljanja resničnosti in na nevarnosti, ki iz tega izhajajo. Mediji vse pogosteje ne odslikavajo resničnosti, ampak jo konstruirajo, to pa narekujejo naklada, gledanost in dobiček, ne pa resnica (Zgrabljic Rotar 2005; Peković 2005). Senzacija za vsako ceno postaja gibalo in način, kako zagotoviti večjo branost in gledanost ter hkrati ustvariti izkrivljeno podobo resničnosti. Naši anketiranci so menili, da razlika med medijsko podobo in resničnostjo učinkuje zavajajoče. Prav tako so menili, da mediji pomembno vplivajo na oblikovanje njihovih pogledov na svet, pri tem pa poudarili vlogo zabavnih, priljubljenih oddaj in reklam. Zavedajo se tudi globljega pomena in namernega vpliva različnih medijskih vsebin. Ugotovitve, do katerih smo prišli, je mogoče razložiti z mnenji drugih avtorjev, ki poudarjajo, da so otroci in mladostniki v središču zanimanja elektronskih medijev in medijske industrije, seveda kot objekti oziroma bodoči potrošniki in porabniki (Baudrillard 2001; Barsamian 2002; Chomsky 2002; Peković 2005; Zgrabljic Rotar 2005). Vzgajanje bodočih potrošnikov je samo prva stopnja medijskega vpliva. Pritisk na otroke in mladostnike je vse očitnejši, računa pa se na njihovo nekritičnost, sprejemljivost in nesposobnost za oblikovanje kritičnega mnenja (Peković 2005). Reklame in podobne oddaje najpogosteje prikazujejo neresnice ali polresnice, ki so površinsko zabavne in privlačne, ne prodajajo pa le izdelkov, ampak tudi sanje o sreči, lepoti, uspehu, mladosti, ljubezni. Te »razkošne prefabrikacije, bleščeče sinteze stereotipov življenja in ljubezni, imajo vlogo hipne vizualne materializacije želja« (Baudrillard 2001, str. 158). Torej se upi in sanje, tako prevedeni v materialne dobrine – izdelke, povratno ponujajo kot zamenjava za neuresničene želje, v tem krožnem obrazcu pa se želje in identiteta izenačujejo s porabništvom. Chomsky (2002) tako oblikovane iluzije in preoblikovanje teh iluzij v prodajne izdelke imenuje »industrija recikliranja sanj«. Za zanimivimi in ustvarjalnimi medijskimi konstrukcijami se ne skrivajo samo komercialni interesi, ampak tudi sporočila o vrednotah, to so opazili oboji, znanstveniki, pa tudi gimnazijci, vključeni v našo raziskavo. Posebej skrb zbujajoče so posledice, ki jih imajo reklame za zavest otrok in mladostnikov, oziroma njihov vpliv na razvoj osebnosti, na njihova mnenja in načela. Lahko si večno mlad in lep, če uporabljaš točno takšne kreme, zanimiv in uspešen samo, če uporabljaš oglaševane izdelke. Ni se ti treba truditi, saj lahko z eno potezo opraviš različna opravila, če uporabljaš čarobne pripomočke. Tako se utrjujejo ideje mladosti, sreče, užitka, lagodnosti, nedela, splošnega hedonizma brez odgovornosti. V zapeljivem, očarljivem svetu reklam in drugih s tem namenom pripravljenih oddaj ni strahu in težav kot v resničnem življenju, sanje se uresničijo in sreča je zagotovljena z materialnimi dobrinami in brez truda. Pozornost odvrta od konstruktivnega delovanja in na pedestal postavljajo na novo oblikovano potrebo – potrošnjo kot vrednoto. Največja nevarnost je v tem, da je »zapeljevanje tisto, kar diskurzu jemlje pomen in ga odvrta od resnice« (Baudrillard 2001, str. 109). Poleg nevarnosti zanikanja resničnosti posebej zbujajo skrb to, da gre v medijskih sporočilih pogosto za »mesta izginotja smisla, mesta, ki nas osvobajajo vsakršne sodbe o stvarnosti, torej mesta usodne strategije zanikanja resničnosti in načela resničnosti« (prav tam, str. 158). Prevladujoča ideologija medijev, ki je zasnovana na ugodju in zabavi, pogosto razvrednoti resen javni diskurz (Zgrabljic Rotar 2005)

in, dodajmo, otrok in mladostnikov ne pripravlja na dejansko življenje. Medijsko in resnično okolje sta najpogosteje v popolnem nasprotju, to pa pri ljudeh povzroča precejšnje zbežanost; tako menijo tudi naši anketiranci.

Mnenju anketiranih gimnazijcev, da imajo medijske vsebine prikrit pomen, pritrjujejo avtorji pomembnih študij. Ko iščemo razlago in razloge za medijsko interpretacijo resničnosti, se vsiljuje mnenje o namernem ustvarjanju pasivnih porabnikov, ki bodo čim bolj povečali potrošnjo, to pa je povezano z interesi vplivnih struktur, katerih predstavniki so mediji. Drugi analitiki, na primer Chomsky (2002), opozarjajo na veliko resnejše namere – vzgajanje poslušnih proizvajalcev, opazovalcev, ne pa udeležencev dogajanja. V demokratičnih družbah ljudi ni mogoče v nič prisiliti, mogoče pa jih je posredno nadzorovati, pri čemer imajo mediji pomembno vlogo. Najlaže je nadzorovati in upravljati tiste, ki so nedejavni, potisnjeni na rob družbe, osredotočeni na nepomembne težave, in tiste, pri katerih prevladuje potreba po porabništvu, omrtvičena (anestezirana) pa je potreba po kakovosti dejanskega življenja in dela. Ljudje, vajeni praznine in pomanjkanja smisla, ljudje, ki jih stvari zanimajo samo površno, se bodo laže sprijaznili z življenjem v pokorščini. Tako medij posredujejo pri vzgajanju nekritičnih potrošnikov in poslušnih proizvajalcev, ki radi delajo tisto, kar se jim reče (Barsamian 2002; Zgrabljić Rotar 2005).

Anketirani gimnazijci so si bili tako rekoč edini, da mediji v najvišji možni meri vsiljujejo otrokom in mladim vedenjske modele. Popolnoma očitno in skrb zbujajočo težnjo po vsiljevanju modelov posebej poudarja Baudrillard (2001). Modeli »znanih, slavni« in njihovih škandalov imajo nalogo namerno preusmerjati pozornost z dejanskega početja vplivnežev na obrobne težave (Chomsky 2002). Vse navedeno opozarja na nujnost izobraževanja, povečevanja občutljivosti in pripravljajanja otrok in mladostnikov za pozitivno delovanje v resničnem okolju, to pa so tudi glavne postavke kritične pismenosti.

### *Mnenja gimnazijcev o vzgoji za sočutje, socialno občutljivost in konkretno delovanje v okolju*

Na podlagi navedenega nas je zanimalo, kako anketirani gimnazijci sprejemajo vzgojo za sočutje do bližnjih in občutljivost za družbena vprašanja v svojem okolju. Med anketiranimi jih 88,1 % meni, da jih med šolanjem vzgajajo v sočutju do bližnjih in spodbujajo k občutljivosti za družbena vprašanja v njihovem okolju. Samo 11,9 % jih meni, da jih v tem smislu ne usmerjajo dovolj. Zanimivo je, da anketirani gimnazijci, ki pripisujejo večji pomen vzgoji za sočutje in socialno občutljivost, kot bolj pomembne ocenjujejo: usposobljenost za kritično presojanje medijskih vsebin ( $r = 0,229$ ;  $p < 0,01$ ); pripravo za konkretno delovanje v prid drugim ( $r = 0,434$ ;  $p < 0,01$ ); usposobljenost za delo, s katerim bi pripomogli k pozitivnim spremembam ( $r = 0,296$ ;  $p < 0,01$ ), toda korelacije, čeprav so pozitivne in statistično pomembne, se po vrednostih gibljejo od šibke do zmerne.

Anketirani gimnazijci ocenjujejo, da je medijsko spodbujanje sočutja in družbene občutljivosti srednje (67,6 %) ali majhno (28,6 %), le zelo malo (3,8 %) jih meni, da mediji v največji možni meri spodbujajo sočutje. Tudi N. Zgrabljić Rotar (2005) opozarja, da pod vplivom medijev sočutje otepeva. Baloban (2007)

posebej omenja, da elektronski mediji povsod po svetu marginalizirajo vrednote in moralnost življenja v skupnosti, in jih poziva, naj se jih del opredeli za model »sejanja, gradnje, podpiranja dobrega in človeškega, katerega učinki se opazijo šele čez čas« (prav tam, str. 800). Posebej v povojni Hrvaški, ki se spoprijema s številnimi tranzicijskimi težavami, je nujno nameniti veliko pozornosti družbeni občutljivosti in solidarnosti.

Polovica anketiranih gimnazijcev ocenjuje da jih med šolanjem zmerno, 27,1 % pa, da jih malo spodbujajo h konkretnemu delovanju v prid ljudem v njihovem okolju. Te spodbude jih 15,2 % šteje za bistvene. Anketiranci ugotavljajo, da lahko osebno zmerno (68,1 %) ali malo (18,1 %) vplivajo na pozitivne družbene spremembe v svojem okolju. V nasprotju s tem jih 13,8 % meni, da lahko osebno v celoti vplivajo na pozitivne spremembe. Mnenje o zmerni možnosti vplivanja na konkretne družbene razmere v okolju je pričakovano. Popolnoma jasno je, da mladi veljajo za nosilce sprememb, od njih pričakujemo večjo angažiranost, hkrati pa se pomembnejša možnost njihove udeležbe v družbenem dogajanju odlaga, to pa se utemeljuje z njihovo inferiornostjo, s pripravljanjem ipd., s čimer se pravzaprav upravičuje prevladujoče načelo senioritete (Ilišin in Radin 2002). Seveda se je mogoče vprašati tudi, zakaj si mladi položaja niso izborili in zakaj se v resnici bolj ne angažirajo.

#### *Mnenje o usposobljenosti za kritično pismenost med šolanjem*

<i>Mnenja o usposobljenosti za:</i>	<i>minimum</i>	<i>maksimum</i>	<i>M</i>	<i>s. o.</i>
kritično vrednotenje akademskih informacij	1,00	3,00	1,776	0,604
kritično vrednotenje medijskih vsebin	1,00	3,00	1,733	0,674
kritično kompetenco	1,00	3,00	2,261	0,693
sočutje in družbeno občutljivost	1,00	3,00	2,323	0,677
konkretno delovanje v okolju	1,00	3,00	1,881	0,641

*Preglednica 1: Mnenje o usposobljenosti za kritično pismenost med šolanjem.*

Eden od možnih razlogov, zakaj mlade družbena vprašanja manj pritegnejo, je ta, da se med šolanjem na to ne pripravijo dovolj. To dokazujejo tudi ugotovitve te raziskave. Več kot polovica anketirancev (58,6 %) meni, da se med šolanjem srednje dobro usposobijo za kritično presojo akademskih informacij, 31,9 % jih meni, da se usposobijo v majhni meri, samo majhnemu deležu anketirancev (8,1 %) se zdi, da so za to področje zelo dobro pripravljeni. Če govorimo o kritični presoji medijskih vsebin, anketirani gimnazijci prav tako menijo, da za to niso dovolj usposobljeni (39,5 % malo in 47,6 % srednje). Ugotovitve raziskave opozarjajo na neustrezno pripravo za kritično presojanje v naših šolah, to pa je razlog več za aktualiziranje pomembnosti kritične pismenosti. Čeprav anketiranci menijo, da jih med šolanjem nekoliko bolje pripravijo za sočutje in družbeno občutljivost (88,1 % srednje do zelo), poudarjajo, da niso niti dovolj usposobljeni za konkretno delovanje v svojem okolju niti dovolj spodbujeni k njemu (27,1 % malo, 57,1 % srednje). Kot kaže nizko vrednotijo pomen šole kot institucije, ki razvija njihovo zanimanje za sodelovanje v družbenem življenju in odgovornost za življenje skupnosti. To potrjujejo tudi

ugotovitve raziskave Mladi na pragu tretjega tisočletja (Ilišin in Radin 2002), saj je 56 % anketirancev, ki so sodelovali v tej raziskavi, navedlo, da mladi v šoli ne dobijo znanj, potrebnih za življenje v družbi. Te ugotovitve opozarjajo na pomen posvečanja strokovne pozornosti usposabljanju mladih za kritično pismenost, družbeno občutljivost in konkretno sodelovanje v skupnosti, v kateri živijo, že med šolanjem.

### *Mnenje o pomenu usposabljanja za kritično pismenost v šolah*

<i>Mnenja o pomenu usposabljanja za:</i>	<i>minimum</i>	<i>maksimum</i>	<i>M</i>	<i>s. o.</i>
kritično presojo akademskih informacij	1,00	3,00	2,571	0,533
kritično presojo medijskih vsebin	1,00	3,00	2,642	0,536
delo, s katerim bi pripomogli k pozitivnim družbenim spremembam	1,00	3,00	2,757	0,492

*Preglednica 2: Mnenje o pomenu usposabljanja za kritično pismenost.*

Drugače kot pri razumevanju neustrezne pripravljenosti za kritično pismenost v medijskem okolju večina naših anketirancev, kar 98 %, meni, da je posebej pomembna naloga šolanja usposabljanje za kritično presojo akademskih informacij, samo 1,9 % anketirancem pa se to zdi nepomembno. Prav tako v nasprotju z ugotovljenimi razmerami 97,1 % anketiranih gimnazijcev meni, da bi bilo otroke in mladostnike nujno usposobiti za kritično presojanje medijskih vsebin.

Naši anketiranci so posebej poudarili pomen usposabljanja otrok in mladostnikov za delo, s katerim bi pripomogli k pozitivnim družbenim spremembam, kar 78,6 % jih meni, da je to izjemno pomembno, le zanemarljiv odstotek (2,9 %) pa jih je, ki se jim to zdi nepomembno.

Glede na razmere v družbi, kjer je opaziti vse večje socialne razlike (revščina in brezposelnost), ne presenečajo mnenja gimnazijcev o nezadostni izobraženosti in pomenu te izobraženosti za delo, s katerim bi pripomogli k pozitivnim družbenim spremembam. Tudi druge raziskave ugotavljajo, da mladi kritično in realistično razumejo družbena vprašanja in da so pri navajanju najpomembnejših družbenih vprašanj popolnoma enotni (prav tam). To, da probleme zaznajo in izražajo potrebo po spremembah, ni nepomembno. Seveda je veliko vprašanje, ali je to zgolj deklarativno zavzemanje ali so mladi pripravljeni zavzetost pokazati tudi v dejanjih. V omenjeni raziskavi V. Ilišin in Radina (2002) 75 % anketirancev kot pomembno družbeno vrednoto poudarja socialno pravičnost in delo v prid drugim, vendar se samo 2,9 % anketirancev pogosto in 20,1 % včasih ukvarja s človekoljubnim in podobnim delom. Baloban (2007) prav tako poudarja, da so v Evropi ugotovili razlike med formalnim in dejanskim angažiranjem v dobrodelnih organizacijah in akcijah. Tako je 78,4 % Hrvatov in 73,9 % Evropejcev povedalo, da ne opravljajo nobene človekoljubne dejavnosti. Zato je po avtorjevem mnenju ključni problem prihodnosti vprašanje vzgoje in izobraževanja posameznika za dobrodelno dejavnost v njegovem okolju. Čeprav se temelji takšnega delovanja postavljajo v družini, mora naklonjenost temu omogočati in podpirati tudi šola. Lahko se strinjamo

z Balobanom (prav tam, str. 794), ki v analizi in glede na Evropsko raziskavo vrednot, opravljeno na Hrvaškem, posebej omenja, da se zadnje čase resda poudarjajo vrednote, kot je solidarnost, vendar bi morali otroci in mladostniki med osnovnošolskim in srednješolskim izobraževanjem spoznati in sprejeti te vrednote kot konstitutivni del svoje osebnosti.

Torej namesto da otrokom in mladostnikom pogosto očitamo premajhno zavzetost za družbena vprašanja, bi se morali potruditi, da bi jih usposobili za to in jim dejansko omogočili tako dejavnost, jih kakovostneje spodbujali k njej in jim sami dajali zgled s tem, da bi prešli od besed k dejanjem.

## Sklep

Anketirani gimnazijci menijo, da velika količina informacij, ki jih ponujajo sodobni mediji, in dostopnost teh informacij lahko olajšata usvajanje učnih vsebin in jih napravita privlačnejše, pri tem pa menijo, da so podatki iz učbenikov in knjig verodostojnejši kot tisti, ki jih najdejo na spletu. Anketiranci menijo, da mediji pomembno vplivajo na oblikovanje njihovih pogledov na svet, še posebej poudarjajo pomembno vlogo zabavnih, priljubljenih oddaj in reklam. Menijo, da razlika med medijsko podobo in resničnostjo učinkuje zavajajoče, zavedajo pa se tudi globljega pomena in namernega vpliva različnih medijskih vsebin. Na splošno se otroci in mladostniki pogosto počutijo kot objekti medijske industrije, na katero ne morejo vplivati, prav tako imajo občutek, da niso dovolj pripravljene za dekodiranje medijskih sporočil niti za to, da bi se zavarovali pred njihovim vplivom.

Naši anketiranci menijo, da jih šola ne pripravi dovolj za kritično presojo in da niso niti dovolj usposobljeni niti spodbujeni h konkretnemu delovanju v svojem okolju, vendar iz vsega, kar so povedali v tej raziskavi, lahko sklepamo, da prepoznajo in opažajo težave in da je njihova kritična pismenost razmeroma dobra.

Verjetno zaradi percepcije nezadostne pripravljenosti za kritično pismenost v medijskem okolju, pa tudi zaradi zavesti o pomembnosti te pismenosti večina naših anketirancev uvršča med posebej pomembne naloge izobraževanja prav usposabljanje za kritično presojo akademskih informacij in medijskih vsebin ter otrok in mladostnikov za delo, s katerim bi pripomogli k pozitivnim družbenim spremembam.

V naši raziskavi so sodelovali samo gimnazijci iz velikega mesta, zanimivo pa bi bilo raziskati tudi, kakšna je kritična pismenost dijakov v strokovnih šolah in drugih okoljih, na primer podeželskih.

Dodatna prizadevanja za oblikovanje kritične zavesti in usposabljanje učencev in dijakov za iskanje resnice, vzpostavljanje kritičnega odnosa do različnih vsebin mora biti pomembna in trajna naloga šol vseh vrst in na vseh stopnjah izobraževanja. Takšna pismenost je prvi pogoj za družbeno vključenost, participativno državljanstvo in učenje skozi delovanje sebi v prid, pa tudi v prid drugim. Učitelje čaka pomembna naloga, in če se hočejo na izziv ustrezno odzvati, morajo poskrbeti, da bodo vsebine kritične pismenosti in metode poučevanja privlačne, zanimive in konkurenčne medijskim vsebinam.

## Literatura in viri

- Barsamian, D. (2002). *Propaganda i javno mišljenje: razgovori s Noamom Chomskym*. Zagreb: V.B.Z.
- Baloban, J. (2007). Vrednote u Hrvatskoj između deklarativnog i stvarno življenog. *BS*, 77, št. 4, str. 793–805.
- Baudrillard, J. (2001). *Simulacija i zbilja*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk i Hrvatsko sociološko društvo.
- Behrman, E. H. (2006). Teaching about language, power, and text a review of classroom practices that support Critical Literacy. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 49, št. 6, str. 480–488.
- Bundy, A. (ur.) (2004). *Australian and New Zealand Information Literacy Framework: principles, standards and practice*. Adelaide: Australian and New Zealand Institute for Information Literacy.
- Chomsky, N. (2002). *Mediji, propaganda i sistem*. Zagreb: Društvo za promicanje književnosti na novim medijima.
- Coiro, J. (2003). Reading comprehension on the Internet: Expanding our understanding of reading comprehension to encompass new literacies. *The Reading Teachers*, 56, št. 6.
- Cooper, K. in White, R. E. (2008). Critical Literacy for school improvement: an action research project. *Improving School*, 1, št. 2, str. 101–113.
- Freedman, J. L. (2002). *Media Violence and Its Effect on Aggression: Assessing the Scientific Evidence*. Toronto: University of Toronto Press.
- Gregory, A. E. in Cahill, M. A. (2009). Constructing critical literacy: Self-reflexive ways for curriculum and pedagogy. *Critical Literacy: Theories and Practices*, 3, št. 2, str. 6–16.
- Grozđanić, V. (2009). Poučavanje i evaluacija kritičkog mišljenja. *Napredak*, 150, št. 3–4, str. 380–424.
- Ilišin, V., Radin, F. (ur.) (2002). *Mladi uoči trećeg milenija*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja i Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.
- Lewis, M., Flint, A. S. in van Sluys, K. (2002). Taking on Critical Literacy. *The Journal of Newcomers and Novices, Language Arts*, 75, št. 5, str. 415–424.
- Livazović, G. (2009). Teorijsko-metodološke značajke utjecaja medija na adolescente. *Život i škola*, 57, št. 21, str. 108–115.
- Matijević, M. (2008). Novo (multi)medijsko okruženje i cjeloživotno obrazovanje. *Andragoški glasnik*, 12, št. 1, str. 19–27.
- Peković, G. (2005). Reklama i mladi u kontekstu medijske pismenosti. V: Zgrabljčić Rotar, N. (ur.). *Medijska pismenost i civilno društvo*. Sarajevo: Mediacentar.
- Pianfelli, E. S. (2001). Teachers and Technology: Digital literacy through professional development. *Language Arts*, št. 78, str. 255–262.
- Preece, J. in Griffin, C. (2003). Radikalne i feminističke pedagogije. V: Jarvis, P. (ur.). *Poučavanje – teorija i praksa*. Zagreb: Andragoški centar, str. 60–80.
- Singer, J. in Shagoury, R. (2005). Stirring Up Justice: Adolescents Reading, Writing and Changing the World. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 49, št. 4, str. 318–339.

- Tolić, M. (2009). Medijska kompetencija kao prevencija pri sprječavanju medijske manipulacije u osnovnoj školi. *Medianali*, 3, št. 6, str. 195–212.
- Zgrabljic Rotar, N. (2005). Mediji – medijska pismenost, medijski sadržaji i medijski utjecaji. V: Zgrabljic Rotar, N. (ur.). *Medijska pismenost i civilno društvo*. Sarajevo: Mediacentar.
- Whitmore, F. K., Martens, P., Goodman, Y. M., Owocki, G. (2004). Critical Lessons From the Transactional Perspective on Early Literacy Research. *Journal of Early Childhood Literacy*, 4, št. 3, str. 291–325.