

Dejan Jontes in Veronika Tašner

Uvodnik: medijski repertoarji mladih v času globoke mediatizacije

Tematski sklop *Medijski repertoarji mladih v času globoke mediatizacije* vsebuje prve študije, nastale v okviru kvalitativnega dela nacionalnega projekta *Medijski repertoarji mladih: Socialni, politični in kulturni aspekti digitaliziranega vsakdana*.¹ Ključni cilj projekta je razumevanje specifik in družbenih kontekstov sodobne medijske potrošnje mladih, česar se v projektu lotevamo z raziskovanjem povezav med različnimi načini uporabe medijev in pomeni, ki jih imajo sodobni digitalni mediji, predvsem pa skuša projekt denaturalizirati vseprisotnost medijev v vsakdanjem življenju mladih. Izginotje oziroma nevidnost medijev je namreč eden največjih izzivov medijskih in komunikacijskih študij v 21. stoletju, pravi Mark Deuze (2011), s čimer želi, izhajajoč iz Kittlerja, poudariti nevidnost in samoumevnost medijev zaradi njihove razširjenosti in vseprisotnosti.²

Vstopanje mobilnih in digitalnih tehnologij v vsakdanje življenje mladih že od predšolskega obdobja dalje, skupaj s pomikom od množičnih k interaktivnim medijem in družbenim platformam, kot so Snapchat, TikTok, Viber, WhatsApp, Instagram in Facebook, kot osrednjim prostorom njihove družabnosti, spreminja mnoge kontekste in obstoječa razmerja znotraj njih: od šole, družine in vrstnikov do kulture, politike in poteka vsakdana. V zadnjem desetletju se namreč mlade naslavlja kot predstavnike t. i. digitalne generacije, ki jo specifično definirajo poseben odnos do digitalne računalniške tehnologije in specifična izkustva z družbenimi mediji. Diskurzi o »digitalni«, »mrežni«, »kibernetški«, »milenijski« generaciji so prisotni v marketingu, političnih dokumentih, najdemo jih v edukacijskih politikah, vzgojnih publikacijah in popularni kulturi.

A kot poudarjajo Breda Luthar in drugi v tem sklopu, ti narativi o generacijah v komercialnem diskurzu mladim podeljujejo kolektivno kulturno subjektiviteto brez upoštevanja razrednih in drugih razlik, predvsem pa so del postopka komodifikacije starostnih skupin in ustvarjanja generacijskih tržnih niš za generacijsko

1. Tematski sklop je nastal v okviru ARRS financiranja raziskovalnega projekta *Medijski repertoarji mladih: Socialni, politični in kulturni aspekti digitaliziranega vsakdana* (J5-2564).
2. Ravno zaradi te vseprisotnosti in stalne povezanosti je izjemno pomembna tudi konceptualizacija odklopov in prekinitev namesto osredotočenosti zgolj na nenehno povezanost, saj nam omogoča razumeti, kaj pomeni živeti v času popolne naturalizacije zasičenosti vsakdana z medijskimi tokovi (glej Kaun in Schwarzenegger 2014).

specifično komercialno kulturno produkcijo. Na izzive tovrstnih uniformnih posplošitev in pretiranih tehnodeterminističnih pogledov na generacijo, ki naj bi jo naddoločal vzpon določenih tehnologij, se kritično odzivajo ne le študije znotraj sociologije otroštva in mladine ter sociologije edukacije, temveč tudi medijske študije. Poleg odmika od poenostavljenih razumevanj generacije se skuša projekt in tematski sklop odmakniti tudi od prevladujočega pristopa v študijah mediatizacije otroštva in mladostništva, ki obravnavo (digitalnega) otroštva/mladostništva umešča predvsem v kontekst tveganj in nevarnosti (glej denimo Riesmeyer in drugi 2022).³

V medijskih študijah se je za označevanje kompleksnega digitalnega medijskega okolja v zadnjem času najbolj uveljavil koncept »globoke mediatizacije«, ki je po Nicku Couldryju in Andreasu Heppu (2017: 53–56) posledica različnih preteklih⁴ valov mediatizacije. Globoka mediatizacija, povezana s ključnimi procesi digitalnih medijev, kot so algoritmizacija, datafikacija in umetna inteligenca, terja tudi drugačne analitične pristope, poudarja Hepp (2020: 6). V tem kontekstu moramo sodobno tehnološko družbo razumeti kot zgodovinski proces naraščajočega poglobljanja tehnološke soodvisnosti in vedno bolj intenzivnega medijskega spreminjanja delovanja vseh drugih entitet in medsebojnih razmerij med njimi. Thomas N. Friemel in Matthias Bixler (2018: 174) poudarjata, da mediatizacija ne pomeni le postopnih premikov v smislu kvantitativne uporabe medijev, pač pa temeljite spremembe medijskega okolja vodijo tudi do sprememb pri konstrukciji kolektivitet skozi medije. Takšna tesna povezanost s tehnologijo strukturira in konstruira vsakdanje komunikacijske prakse premikanja uporabnikov po različnih medijih, ki so izrazito fragmentirane in razpršene.

Za opis in analizo te nove medijske ekologije se je v zadnjem času uveljavilo več konceptov, od »medijske mnogovrstnosti«⁵ (Couldry) in »vseprisotnih medijev« (Coleman) do »povezljivih medijev« (van Dijck) in »polimedijev« (Madianou in

3. Za kritiko te močno uveljavljene teoretske in empirične perspektive v klasični komunikologiji in tradiciji preučevanja medijskih učinkov glej Gauntlett (2012).

4. Couldry in Hepp (2017: 34–52) govorita o zgodovini mediatizacije v valovih od 15. stoletja naprej: prvi val mediatizacije je povzročila mehanizacija (z Gutenbergom in iznajdbo mehanizacije tiska), drugega elektrifikacija (v 19. stoletju z vzponom elektronskih medijev) in tretjega digitalizacija (od 1960. let naprej s »kompjuterizacijo« in vzponom informacijskih tehnologij), napovedujeta pa tudi četrtni val – datafikacijo (v katerega začetni fazi živimo sedaj). Vsi valovi so medsebojno povezani in vsi trajajo še danes, pripeljali pa so do globoke mediatizacije.

5. Tu je pomemben Couldryjev (2011) poudarek, da »medijska večvrstnost« (angl. *media manifold*) ni le preprost seštevek medijev, ki jih posameznik uporablja, temveč označuje smiselno razmerje med njimi in vsakdanjih praksah.

Miller 2012). Čeprav so med njimi pomembne razlike, vsi nakazujejo, da pri obravnavi medijske potrošnje ne moremo več izhajati samo iz enega medija. Pri obravnavi medijske potrošnje v tem radikalno spremenjenem medijskem kontekstu pride namreč v zadnjem desetletju do radikalnega odmika od obravnave medijske potrošnje skozi le en medij, k čemur največ pripomoreta ravno uveljavitvi konceptov medijskih repertoarjev in komunikativnih figuracij kot vsaj delna rešitev teoretičnih in metodoloških zagat pri obravnavi tega spremenjenega, izjemno kompleksnega okolja prepletenih medijskih praks. Andreas Hepp in Uwe Hasebrink (2018: 30) komunikativne figuracije opredelita kot običajno večmedijske (angl. *cross-media*) vzorce prepletanja skozi prakse komuniciranja. Navajata primer članov družine, ki so lahko fizično ločeni, a povezani skozi multimodalne komunikacijske prakse od telefoniranja do elektronske pošte in deljenja vsebin na platformah družbenih medijev, s čimer vzdržujejo družinske odnose. Na drugi strani denimo organizacije kot komunikativne figuracije obstajajo tako preko podatkovnih baz kot komuniciranja prek interneta in drugih klasičnih kanalov. »Posamezniki so v tovrstne figuracije vključeni skozi njihovo vlogo in položaj, ki ju imajo kot posamezni akterji v teh konstelacijah« (ibid.). Friemel in Bixler (2018: 176–177) izpostavljata, da lahko širše gledano vsako medijsko občinstvo razumemo kot medijsko osnovano kolektiviteto, saj si običajno deli naravnost do neke specifične medijske vsebine. Vendar pa ni vsako občinstvo »omrežena medijska kolektiviteta«, ki jo definirajo tudi skupne komunikacijske prakse in medsebojne interakcije. Kim Christian Schrøder (2018: 410) zato poleg komunikacijskih praks iz oči v oči izpostavlja prepletenost komunikativnih figuracij z mediji na treh ravneh oziroma vidikih: na ravni celotnega medijskega okolja, ki je v danem trenutku dostopen, na ravni nabora medijev, ki je uporabljan v določeni družbeni domeni, in na ravni medijskih repertoarjev posameznih akterjev v vsakdanjem življenju.

Na predstavljenem ozadju je očitno, da sodobnega, vse bolj mediatiziranega otroštva (Drotner 2005; Livingstone in Drotner 2008) in odraščanja ne moremo več misliti mimo visoko digitaliziranih družbenih kontekstov. Za avtonomno delovanje v teh kontekstih otroci in mladostniki potrebujejo digitalno-medijske spretnosti, ki jih pridobivajo v različnih družbenih prostorih – najpogosteje in najprej še vedno doma, sledijo vrstniške skupine, šola in zunajšolske dejavnosti. Študije namreč kažejo, da so medijske rabe v prostem času naprednejše od rab v šolah, družine in vrstniki pa so tako ključni prostori pridobivanja »neformalnih medijskih kompetenc« (Drotner, 2005: 47–48). Ko gre za rabe tehnologij in različnih modalitet njihovih rab, so zanimiva tudi razmerja povezovanj in ločevanj omenjenih prostorov, npr. šole in doma. Ker so vsakodnevne prakse otrok in mladih, ko gre za informiranje, poznavanje in uporabo medijev ter seveda

učenje, branje, opravljanje domačih nalog, seminarskih in projektnih nalog, pa tudi samoprezentiranje, druženje, igra itd., skonstruirane ob množičnih medijskih oziroma vse bolj tudi prav skozi družbene medije, je treba razumeti, kakšno vlogo imajo naštetih viri in prostori delovanja otrok in mladih pri ustvarjanju njihovih raznolikih medijskih repertoarjev.

Pri tem eno pomembnejših vlog igra medijska pismenost otrok in mladih, ki medijske repertoarje sooblikuje, zato je eno temeljnih vprašanj socializacije današnjih otrok tudi njihovo medijsko opismenjevanje. Ob vseprisotnosti medijev in digitalne tehnologije v našem vsakdanu klasična pismenost (branje, pisanje) ne zadostuje več. Veljavo vse bolj pridobiva prav medijska pismenost, ki naj bi sodobnemu posamezniku, posameznici omogočila avtonomno odraščanje in življenje. EU verjame, da je »ključ dostopa do IKT in novega komunikacijskega okolja medijska pismenost. [...] Temeljna zahteva za spodbujanje te nove sposobnosti je oblikovati ustrezen model medijske pismenosti ter poznati njene razsežnosti, strateško vrednost in posebne koristi, ki jih lahko prinese k razvoju informacijske družbe v Evropi« (EU publications 2014: 2). Čeprav se na prvi pogled lahko zdi, da je ideja medijske pismenosti precej neproblematična in bi jo bilo treba kar se da hitro udejanjiti v okvirih edukacijskega sistema, pa velja slediti opozorilom Katje Koren Ošljak, Nike Šušterič in Veronike Tašner v drugem prispevku te številke *Formiranje medijske pismenosti mladih na presečišču družine, šole in vrstniških skupin*, da je smiselno medijsko pismenost obravnavati kot bolj kompleksen fenomen, ki terja dodatna proučevanja in preizpraševanja. Del omenjenega projekta in tudi te posebne številke poskuša prav to.

Koncept medijske pismenosti je izšel iz polja komunikoloških študij v drugi polovici prejšnjega stoletja. Prvotno je omogočal preizpraševanja prevladujočih reprezentacij v medijih, povezanih s stereotipnimi prikazovanji spolov, ras, družbenih razredov, starosti, spolnosti itd., ter zaščito otrok pred škodljivimi vplivi oglaševalske industrije, filmov in televizije (Hobbs in Jensen 2009). Pri definiranju medijske pismenosti nimamo enoznačnih opredelitev, ker te vznikajo na križiščih in prepletih različnih, hitro spreminjajočih se medijev in tehnologij. Renee Hobbs (1995) tako meni, da gre pri medijski pismenosti za pismenost informacijske dobe, ki vključuje obvladovanje vseh prejšnjih oblik pismenosti in jih razširja na vse oblike medijskih sporočil – od branja, pisanja, govorenja, poslušanja, kritičnega gledanja in sposobnost oblikovanja lastnih sporočil z uporabo najrazličnejših tehnologij. W. James Potter (1998) jo definira kot perspektivo, iz katere se izpostavljamu medijem in interpretiramo pomene sporočil, ki jih sprejemamo. Zanimivo je njegovo opozorilo, da medijska pismenost ni kategorija, temveč kontinuum s številnimi stopnjami in dimenzijami, kar nakazuje potrebo po nenehnem angažiranju za razvijanje in dopolnjevanje stopnje medijske pismenosti. Zato po

njegovem mnenju nihče ni zares popolnoma medijsko nepismen ali popolnoma pismen. Različnim opredelitvam medijske pismenosti je skupno prepričanje, da naj bi razvijala širok nabor znanj in kompetenc v odnosu do različnih medijev, tehnologij, reprezentacij, simbolov in vsebin, kar je ključno za aktivno participacijo v javnem življenju (Buckingham 2003; Ranieri in Fabbro, 2019). Medijsko pismenost je tako mogoče opredeliti tudi kot sposobnost kritičnega razumevanja, preizpraševanja in ocenjevanja delovanja medijev; slednje v informacijski družbi ob intenzivni digitalizaciji in algoritmizaciji družbenega življenja postaja vse bolj zahteven izziv. Povedano drugače, medijska pismenost nam omogoča razumeti, kako mediji proizvajajo pomene, kako posredujejo, organizirajo in konstruirajo realnost oziroma vplivajo na vse vidike našega življenja. Zato je ena od ključnih premis medijske edukacije oblikovati avtonomno, kompetentno in aktivno državljan_o_a.

Obsežen korpus raziskav in teorij na področju medijske pismenosti zagovarja koncept kritične medijske pismenosti, ki črpa iz kritičnih teoretskih pristopov in pedagogik, ter predpostavlja, da smo ljudje agenti, sposobni refleksije in samoanalize ter informiranega delovanja, na katerega vplivajo naše družbene pozicije, vrednote, prepričanja, izkušnje in ideologije. Uspešnost medijskega opismenjevanja je seveda povezana z uspešno medijsko edukacijo, še posebej, ko/če je ta vključena v formalni sistem edukacije, zato je pri razumevanju opisanih problematik zanimivo in nujno opazovati tudi snovanje politik na tem področju. Za namene tega uvodnika naj zgolj opozorimo, da kritične medijske pismenosti ne moremo formirati z zgolj instrumentalistično rabo medijev in digitalne tehnologije v izobraževanju. Bistveno bolj produktiven pristop omogoča naslonitev na naslednje štiri razsežnosti medijskega opismenjevanja: 1. materialni in kognitivni dostop do medijev kot nujen, a ne zadosten pogoj medijske pismenosti, 2. poznavanje medijske krajine, vključno s poslovnimi modeli in procesi, povezanimi z družbeno vlogo medijev, 3. produkcijsko-ustvarjalne kompetence in 4. okolje, ki spodbuja medijsko edukacijo (Ranieri in Fabbro 2019: 57). Na prvo in četrto raven formiranja medijske pismenosti pri slovenskih osnovnošolkah in osnovnošolcih se osredinimo tudi v drugem prispevku tega sklopa.

Tematski sklop prinaša štiri znanstvene članke, ki metodološko temeljijo predvsem na metodi polstrukturiranih skupinskih intervjujev na sistematično izbranih podskupinah osnovnošolcev, dijakov in mladih odraslih ter na metodi opazovanja potrošnje digitalnih medijev v obliki netnografije. V uvodnem članku *Medijski repertoarji v času navzkrižnih medijskih praks: študija med osnovnošolci in dijaki* Tanja Oblak Črnič, Katja Koren Ošljak in Nika Šušterič proučujejo navzkrižna razmerja med medijskimi izbirami, tehnološkimi preferencami in vsakdanjim življenjem mladostnikov glede na njihove razredne, kulturne in socialne distinkcije.

Pri identifikaciji navzkrižnosti medijskih praks se članek konceptualno naslanja na model »medijskih repertoarjev«, ki poudarja pomen medsebojno povezanih komunikacijskih konfiguracij in družbenih domen ter vključuje celovitost ali skupinskost medijev, ki jih posameznik uporablja, zato nudi idealen okvir za identifikacijo raznovrstnih medijskih praks. S fokusom na vsakdanjem življenju se namreč raziskovanje medijskih repertoarjev umešča v perspektivo »občinstvenja mediatizacije«, ki ponazarja konstrukcijo medijskih repertoarjev kot agregatov praks, hkrati pa opozarja na njihovo povezanost s širšimi družbenimi strukturami.

Analiza se s kombinacijo metod – fokusnih skupin, mapiranjem medijskih omrežij in spletno anketo, ki je zajela 67 osnovnošolcev in dijakov slovenskih šol, starih od 12 do 19 let – načrtno usmerja v identifikacijo medijskih repertoarjev mladostnikov, zato njihove izkušnje z mediji in digitalnimi tehnologijami proučuje tako znotraj družin kot tudi edukacijskih prostorov. Analiza medijskih repertoarjev mladostnikov namreč zahteva prepoznavanje družbenih domen, ki strukturirajo medijske prakse otrok in mladih, kot tudi prepoznavanje relacijskih odnosov med njimi: vključuje torej analizo praks znotraj doma in vsakdana družin kot tudi zunaj udomačenih medijskih kultur, predvsem v stikih z vrstniki in v šolah, kjer mladostniki preživijo večino svojega časa. Vrstniška kultura in izobraževalno okolje imata namreč poleg družinske socializacije ključno vlogo pri formiranju medijskih izbir in tudi pri vzpostavljanju digitalnih preferenc med mladostniki.

Katja Koren Ošljak, Nika Šušterič in Veronika Tašner v prispevku *Formiranje medijske pismenosti mladih na presečišču družine, šole in vrstniških skupin* predstavljajo pregled opredelitev medijske in njej sorodnih konceptov pismenosti ter si prizadevajo za njihovo konsolidacijo v celovito definicijo medijske pismenosti. Na podlagi opravljene analize medijsko pismenost opredelijo kot produkt medijske edukacije, za katero privzamemo štiridimenzionalno definicijo: 1) materialna in kognitivna dostopnost medijev, 2) poučevanja o mehanizmih medijske krajine, 3) razvoj produkcijsko-ustvarjalnih kompetenc in 4) okolje, naklonjeno medijskemu opismenjevanju (Ranieri in Fabbro 2019). Prispevek nadaljujejo s pomenom družbeno obtežene konceptualizacije medijske pismenosti, ki slednje ne razume kot nevtrarno veččino, ki si jo posameznice in posamezniki lahko preprosto prisvojijo, pač pa tudi kot obliko digitalnega kulturnega kapitala (Bourdieu 2002; 2004; Gomez 2020; Park 2017), kar omogoča, da medijsko pismenost umestijo v širše omrežje družbenih razmerij moči.

Drugi del njihovega prispevka je posvečen izsledkom kvalitativne raziskave, v kateri so avtorice izvedle polstrukturirane intervjuje s 27 osnovnošolci. Rezultati kažejo, da mladi iz različnih družbenih kontekstov črpajo različne prvine medijske pismenosti. Družinsko okolje osnovnošolcev se pri tem kaže kot izrazito osredotočeno na regulacijo medijev, ki zadeva predvsem časovno

regulacijo medijskih praks, redkeje pa v družinskih kontekstih zasledimo spodbujanje k medijskemu opismenjevanju. Kar zadeva šolski kontekst, pogovori s sodelujočimi kažejo na razmeroma osnovne ravni medijskega opismenjevanja in uvajanja medijev v učni proces; mediji so tam praviloma uporabljeni za izdelavo nalog, iskanje podatkov, manj pa na primer za eksperimentiranje ali ustvarjanje z različnimi tehnologijami. V vrstniškem kontekstu, sodeč po izsledkih raziskave, so mediji prevladujoče prisotni z namenom druženja in ohranjanja stikov, delujejo pa tudi kot mehanizmi oblikovanja preferenc in okusa. Še več, kot pokaže analiza, prav v vrstniškem kontekstu nastaja največ spodbud za eksperimentiranje z medijskimi praksami in medijsko produkcijo, pa tudi za usvajanje drugih znanj in spretnosti.

Z bolj specifično temo se ukvarjajo Breda Luthar, Dejan Jontes in Maruša Pušnik, ki v članku z naslovom *Branje v polimedijskem okolju in (nove) oblike generacijske subjektivacije* obravnavajo družbenost mladih v novem polimedijskem okolju, pri čemer se prispevek osredotoča predvsem na vprašanje, kako zmožnosti novih platform in razmerja med njimi strukturirajo interakcije mladih. Članek skozi prizmo koncepta generacije in generacijsko specifične digitalne družbenosti analizira transformacijo razmerja do branja kot prakse in izkustva. Izhajajoč iz analize intervjujev z otroki in najstniki avtorji ugotavljajo, da je za polimedijsko okolje značilno hkratno gibanje med različnimi platformami, kjer uporabniki živijo v stalni anticipaciji novega, obenem pa sta stalna aktivnost in nenehni afektivni angažma pogoj za algoritemsko proizveden režim vidnosti, ki normalizira raztreseno večopravilnost. V kontekstu nenehnega digitalnega dela ni dosti prostora za prakse onstran družabnih platform, posebej za branje, za katero je značilen zbran individualni spopad s tekstom in umik pogledu drugega. Avtorji ugotavljajo, da je med mladimi moralni ideal branja v celoti odsoten. Branje nima več kulturne avtoritete, tako da se spreminja vloga branja v distribuciji kulturnega kapitala.

Sklop zaključuje študija Tine Lengar Verovnik in Tanje Oblak Črnič »*Vedno ko se peljemo v avtu, mora biti radio*«: *radijske in avdio prakse v vsakdanu mladih*, v kateri s pomočjo kvalitativnih podatkov, pridobljenih v projektu, raziskujeta vključenost radia in avdia v vsakdan intervjuvanih 67 osnovno- in srednješolcev, starih od 12 do 19 let. Osredotočata se na vprašanja, kakšno vlogo oz. pomen ima zanje radio v okviru družinskega življenja; kako je pozicioniran v odnosu do glasbe; kakšne novosti poslušanja in selekcioniranja avdio vsebin izkazujejo. Ugotavljata, da mladi radia v glavnem ne poslušajo na lastno pobudo niti individualno, temveč ob starših ali zaradi njih; najpogosteje v avtu. Njihov vsakdan najizraziteje zaznamuje glasba, ki jo večinoma povezujejo s poslušanjem na zahtevo in po lastni izbiri, prek digitalnih naprav, medijski diapazon intervjuvanih

mladih pa dopolnjujejo podkasti, a predvsem pri srednješolcih.

Projekt prinaša doslej najobsežnejšo raziskavo medijskih repertoarjev mladih v Sloveniji, zato pričakujemo, da bo tudi pričujoči tematski sklop vsaj deloma zapolnil trenutno vrzel v razumevanju sodobnih generacij in njihovega medijskega ekosistema ter pripadajočih vidikov družbenega vsakdana.

Literatura

- Anderson, James (2012): *Media Research Methods: Understanding metric and interpretative approaches*. London: Sage.
- Bernstein, Basil (2015): *Razred, kodi in nadzor*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Bourdieu, Pierre (2003): *Sociologija kot politika*. Ljubljana: *cf.
- Bourdieu, Pierre (2004): *Oblike kapirala*. V F. Adam in M. Tomšič (ur.): *Kompendij socioloških teorij*: 311–324. Ljubljana: Študentska založba.
- Buckingham, David (2000): *After the Death of Childhood: Growing up in the Age of Electronic Media*. Cambridge: Polity Press; Malden: Blackwell.
- Buckingham, David (2008): *Children and Media: A Cultural Studies Approach*. V S. Livingstone in K. Drotner (ur.): *The International Handbook of Children, Media and Culture*: 219–236. London: SAGE.
- Buckingham, David (2003): *Media education : Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity Press.
- Couldry, Nick (2011): *More sociology, more culture, more politics*. *Cultural Studies*, 25 (4–5): 487–501.
- Deuze, Mark (2011): *Media life*. *Media, Culture & Society*, 33 (1): 137–148.
- Drotner, Kirsten (2005): *Mediatized Childhoods: Discourses, Dilemmas and Directions*. V J. Qvortrup (ur.): *Studies in Modern Childhood: Society, Agency, Culture*: 39–58. London: Palgrave Macmillan UK.
- Friemel, Thomas N., in Bixler, Matthias (2018): *Networked Media Collectivities. The Use of Media for the Communicative Construction of Collectivities Among Adolescents*. V A. Hepp, A. Breiter in U. Hasebrink (ur.): *Communicative Figurations: Transforming Communication in Times of Deep Mediatization*: 173–202. London, Palgrave-Macmillan.
- Gauntlett, David (2012): *Deset zmot »modela učinkov«*. V B. Luthar in D. Jontes (ur.): *Mediji in občinstva*: 187–202. Ljubljana: FDV.
- Hepp, Andreas (2020): *Deep mediatization*. London: Routledge.
- Hepp, Andreas, in Hasebrink, Uwe (2018): *Researching Transforming Communications in Times of Deep Mediatization: A Figurational Approach*. V A. Hepp, A. Breiter in U. Hasebrink (ur.): *Communicative Figurations: Transforming Communication in Times of Deep Mediatization*: 15–48. London, Palgrave-Macmillan.

- Hobbs, Renee (1995): Učenje medijske pismenosti: Hej! Ti je tole kaj poznano? V: M. Košir (ur.): *Otrok in mediji*: 18–24. Zbornik, Ljubljana: ZPMS.
- Hobbs, Renee, in Jensen, Amy (2009): The past, present, and future of media literacy education. *Journal of Media Literacy Education*, 1: 1–11.
- Kaun, Anne, in Schwarzenegger, Christian (2014): »No media, less life?« Online disconnection in mediatized worlds. *First Monday* 4 (11).
- Livingstone, Sonia, in Drotner, Kirsten (2008): Editor's introduction. V K. Drotner in S. Livingstone (ur.): *The international handbook of children, media and culture*: 1–16. London: SAGE Publications.
- Madianou, Mirca, in Miller, Daniel (2012): Polymedia: Towards a new theory of digital media in interpersonal communication. *International journal of cultural studies*, 16 (2): 169–187.
- Potter, W. J. (1998): *Media Literacy*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications
- Ranieri, Maria, in Fabbro, Francesco (2019): Theorising and designing media and intercultural education: A framework and some guidelines. V M. Ranieri (ur.): *Media education for equity and tolerance: Theory, policy, and practices*: 51–82. Canterano: Aracne editrice.
- Riesmeyer, Claudia, Zillich, Freya, Arne, in Naab, Thorsten (2022): Editorial: Digital Child: and Adulthood-Risks, Opportunities, and Challenges. *Media and Communication*, 10 (1): 301–304.
- Schrøder, Kim Christian (2018): *Communicative Figurations and Cross-Media Research*. V A. Hepp, A. Breiter in U. Hasebrink (ur.): *Communicative Figurations: Transforming Communication in Times of Deep Mediatization*: 407–423. London, Palgrave-Macmillan.

Viri

- Eu publications (2014). Study on the current trends and approaches to media literacy in Europe. Dostopno prek: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4815621e-3057-4be5-96a4-cfd013d879a5/language-en/forma-PDF/source-77154575> (10. 8. 2022).