

Povezanost upotrebe medija s nekim aspektima učenja i socijalne prilagodbe kod učenika četvrtog razreda osnovne škole

Babić, Jelena

Master's thesis / Diplomski rad

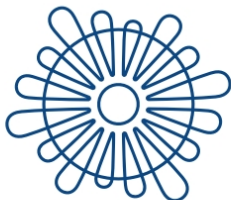
2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:749883>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-07**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja - Odsjek za razrednu nastavu
Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni studij za učitelje

Jelena Babić

**Povezanost upotrebe medija s nekim aspektima
učenja i socijalne prilagodbe kod učenika četvrtog
razreda osnovne škole**

Diplomski rad

Zadar, 2020.

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja - Odsjek za razrednu nastavu
Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni studij za učitelje

**Povezanost upotrebe medija s nekim aspektima učenja i
socijalne prilagodbe kod učenika četvrtog razreda osnovne
škole**

Diplomski rad

Student/ica:

Jelena Babić

Mentor/ica:

izv. prof. dr. sc. Slavica Šimić Šašić

Zadar, 2020.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Jelena Babić**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Povezanost upotrebe medija s nekim aspektima učenja i socijalne prilagodbe kod učenika četvrtog razreda osnovne škole** rezultat mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mogega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mogega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 29. rujna 2020.

SADRŽAJ:

1. UVOD.....	1
1.1. MEDIJI.....	2
1.1.1. Funkcije medija.....	3
1.1.2. Karakter masovnog medija.....	4
1.2. DJECA U MEDIJSKOM PROSTORU.....	6
1.2.1. Pozitivne značajke korištenja medija.....	7
1.2.2. Negativne značajke korištenja medija.....	9
1.2.3. Učenje i internet.....	11
1.3. KONCENTRACIJA.....	13
1.4. MOTIVACIJA.....	15
1.4.1. Ekstrinzična i intrinzična motivacija.....	16
1.5. SOCIJABILNOST.....	18
1.6. USAMLJENOST.....	20
1.7. Koncentracija, motivacija, socijabilnost i usamljenost u kontekstu povezanosti s uporabom medija.....	23
2. METODA ISTRAŽIVANJA.....	26
2.1. Cilj i problemi istraživanja.....	26
2.2. Mjerni instrumenti.....	27
2.3. Sudionici.....	28
2.4. Postupak.....	28
3. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA.....	29
4. ZAKLJUČAK.....	41
5. POPIS SLIKA I TABLICA.....	43
6. LITERATURA.....	44

7. SAŽETAK.....	50
8. ABSTRACT.....	51
9. ŽIVOTOPIS.....	52

1. UVOD

U svijetu današnjeg obrazovanja nailazimo na svakojake tehnološke novitete koji unapređuju kvalitetu poučavanja, no moderna tehnologija može imati različite utjecaje na učenje i ponašanje kod djece. Stoga ćemo, u ovom diplomskom radu, obratiti pažnju na „Povezanost upotrebe medija s nekim aspektima učenja i socijalne prilagodbe kod učenika četvrtog razreda osnovne škole“.

„Govoriti o medijima danas ponajprije znači priznati im sveprisutnost, važnost i mogućnost utjecaja, kako na odrasle tako i na djecu. Utjecaj kojim mediji dokazuju svoju prisutnost u društvenom životu različit je, ovisi o mnogim čimbenicima, iskustvu i otpornosti, kao i lakomislenosti primatelja medijske poruke i različitog je intenziteta. On ovisi i o poznavanju i primjeni propisa, poštivanju profesionalnih standarda, uvažavanju prava pojedinca ili pak zanemarivanju svega toga. Kako su djeca i njihovi životi sastavni dio društvene zajednice, nije ih moguće gledati izdvojeno od te ukupnosti“ (Ciboci, Kanižaj i Labaš, 2011:7).

Od najranijih godina života, mediji imaju veliku ulogu u dječjem životu. Ona odrastaju u okruženju u kojem su prisutni različiti mediji poput televizora, računala, tableta, pametnih telefona... Djeca pokazuju veliki interes i želju da se nauče koristiti njima (Ilišin, Marinović Bobinac i Radin, 2001).

Razmatrajući različite aspekte medija i moderne tehnologije, utjecaja medija na djecu, osvrnut ćemo se na sam pojam medija i njegove rasprostranjenosti, njegove pozitivne i negativne značajke te utjecaj istog na neke aspekte učenja i socijalne prilagodbe kod učenika. Naposljetku, u radu će biti prikazani i rezultati istraživanja koji prikazuju povezanost upotrebe medija s nekim aspektima učenja i socijalne prilagodbe kod učenika četvrtog razreda osnovne škole.

1.1. MEDIJI

„Riječ medij latinskoga je podrijetla (lat. medius – srednji, u sredini). Medij najčešće određujemo kao sredstvo komuniciranja ili prenošenja vijesti, međutim, da bismo na konkretan i precizan način definirali medij, ali i njegove uloge i funkcije, moramo imati u vidu da postoji mnogo tumačenja svrhe, ali i funkcije medija i novinarstva“ (Jurčić, 2017:128).

Medij kao posrednik ima glavnu ulogu u prenošenju vijesti od izvornog tijela do šire javnosti. U tom kontekstu mogu se pronaći i različita tumačenja medija, ali oni u svakom slučaju mijenjaju javno mišljenje ljudi koji su im namjerno ili nenamjerno podložni. U svakodnevnom životu konstantno se analiziraju i vrednuju sadržaji, od vizualnih, auditivnih do informacijskih (Mikić, 2013).

Vladimir Biti pojam medija definira na četiri načina. „U fiziologijskome smislu, kad medij označava komunikacije: auditivni, vizualni, taktilni, olfaktivni te njihov međusobni odnos (intermedijalnost). U fizičkome smislu, kad mediji znače tvar pomoću koje se izražava neka nova poruka; jezik, ton i boja. U tehnologijskome značenju, u kojem medij označava sredstvo posredovanja između znakovne proizvodnje i potrošnje. U sociološkome, u kojem je medij shvaćen kao institucijsko-organizacijski okvir komunikacije pa se govori o politici, gospodarstvu, znanosti, odgoju“ (Biti, 1997:213).

Pojam „medija“ je širi od pojma „medija masovne komunikacije“. U komunikacijskim znanostima medij označava fizičko ili tehničko sredstvo kojim se poruke pretvaraju u signale koje se naposljetku šalju kanalom. Nadalje, John Fiske razlikuje tri vrste medija. Najprije govori o prezentacijskim (glas, lice, tijelo) koji su ograničeni na „ovdje“ i „sada“ jer je medij sam voditelj komunikacije. Reprezentacijske (fotografije, knjige, slike) se, za stvaranje komunikacijskih djela i određenoga diskursa, koriste kulturnim i estetskim konvencijama dok mehanički mediji (radio, televizija, telefon) odašilju prezentacijske i reprezentacijske medije, a kategorije se dobivaju prema međusobnim razlikama (Zgrabljic Rotar, 2005).

Što se tiče masovnih medija vrijedi podjela na dvije velike skupine: na komercijalne medije čije vlasništvo je privatno te izdržavaju prodajom svojeg prostora oglašivačima. Ozbiljni ili elitni mediji nisu prvenstveno profitno orijentirani. Takozvani elitni mediji bi trebali služiti najprije javnosti jer svaki državljanin zaslužuje biti obaviješten o njemu bitnim stvarima te također ima pravo obavješćivati druge o vlastitom mišljenju koje može biti relevantno za javnost (Zgrabljic Rotar, 1999).

1.1.1. Funkcije medija

„Uvijek možemo ispočetka isključivati na sav glas pojačan radio što ga sluša naše derište, možemo noću ustajati i odvlačiti svoju kćerku ispred televizijskog ekrana vukući je za uši, možemo lomiti ruke i moliti muža da, za ime Boga, ne čita časopis za vrijeme jela, možemo savjetovati svojeg unuka da se po cijele dane ne igra igricama na računalu, možemo... no činjenica ostaje: masovni mediji su tu“ (Košir i sur., 1999:15).

Informiranost, zabava ili edukacija su najčešći razlozi zbog kojih se ljudi upuštaju u svijet medija i na temelju njega grade svoje stavove i mišljenje o različitim događajima i situacijama u svijetu.

Rus-Mol i Zagorac-Keršer izdvajaju najvažnije funkcije medija:

- „Informacija (povećanje opće informiranosti građana i davanje kvalitetnijih informacija radi boljeg odlučivanja o najvažnijim pitanjima zajednice)
- Artikulacija (oblikovanje i postavljanje problema u realne i vidljive okvire u kojima ih javnost može opažati)
- „Agenda Setting“ (uspostavljanje prioriteta u tretmanu društvenih tema te stavljanje istih na mjesta gdje se oni trebaju riješiti; stavljanje problema i tema pred javnost, ali i onih koji ih moraju rješavati bez odgađanja)
- Kritika i kontrola (omogućiti da se ništa ne skriva od javnosti, nadzirati vlast, politiku, biznis i sve javne nositelje ovlasti)
- Zabava
- Obrazovanje (mediji su sve više u službi educiranja jer uporabom medija stječemo mnoga opća znanja; oni mogu imati poseban obrazovni karakter preko specijaliziranih edukativnih programa koji se bave znanostima, istraživanjem i popularizacijom – National Geographic, History Channel, Discovery)
- Socijalizacija i vodstvo
- Integracija (mediji na mnoge načine spajaju ljude, kulture, ideje, vjere i sl.)“ (Jurčić, 2017:130).

„Glavne odlike medija jesu da utječu na formiranje masovnog konzumentskog društva koje je uglavnom u rascjepu sa samostalnim odlučivanjem pa ih u tome smislu i razlikujemo prema snazi ekspresije, ali i utjecaja na publiku“ (Jurčić, 2017:132).

Nadalje, imajući u vidu da medijima upravlja tržišna ekonomija, što se odnosi na svakodnevno oglašavanje proizvoda i sadržaja, što dovodi do utjecaja na potrošačke navike ljudi koji unatoč formiranim stavovima podliježu manipulativnoj moći medija. Medijska funkcija, a ujedno i njihovo uporište se svodi na manipulaciju masom koja ne promišlja kritički te slijepo vjeruje u informacije koje im se svakodnevno serviraju (Hercigonja, 2018).

„Manipulacija se može odrediti kao kontroliran postupak pomoću kojih manipulator, koristeći simbolička sredstva, u za njega pogodnim psihosocijalnim okolnostima, odašilje u masu, preko sredstava komunikacije određene poruke s namjerom da utječe na uvjerenja, stavove i ponašanja velikog broja ljudi, tako da bi oni u stvarima u kojima ne postoji opća suglasnost, a za koje su životno zainteresirani usmjerili prema uvjerenju, stavovima i vrijednostima manipulatora, a da toga nisu ni svjesni“ (Miliša i sur., 2009:15).

U raznovrsno dostupnim informacijama više se pažnja ne posvećuje samo informativnim, obrazovnim i znanstvenim sadržajima, već se nudi više razonode i zabave koje posebice završe u fokusu mlađih populacija. Iz dana u dan situacija postaje gora jer su društvene potrebe sve više pod manipulacijom medija koji su pod velikim pritiskom tržišta primorani reklamirati i oglašavati nove proizvode (Miliša i sur., 2009).

Noam Chomsky smatra kako su mediji presudni za suvremeno društvo jer kontroliraju i nadziru mase. Nadalje, Chomsky smatra propustom neizanteresiranost školskih ustanova što ne čine ništa po tom pitanju te su čak i same dio aparata za indoktrinaciju i dezinformaciju. “Medije, s jedne strane, smatramo jako pozitivnima. Oni mogu potaknuti na određeno ponašanje, doprinijeti razvoju društva u cjelini, poticati toleranciju, smanjivati razliku između društvenih slojeva, poticati maštu i kreativnost. Ipak, najvažnije pozitivne strane medija su informiranost, obrazovanje i zabava“ (Jurčić, 2017:134).

1.1.2. Karakter masovnog medija

Različiti tehnološki napredci neprestano unaprjeđuju i proširuju granice korištenja masovnih komunikacija. Svjetski komunikacijski znanstvenik Denis McQuail kaže: „Čin masovne komunikacije ima osobnu (personalnu) vrijednost jednako kao i javnu vrijednost“ (McQuail, 2010:4). Navedena činjenica ujedno objašnjava zbog čega novi mediji tako munjevitom mijenjaju vrijednosti i shvaćanja prilikom masovnog komuniciranja.

Sam sadržaj koji se emitira u određenom psihosocijalnom trenutku također određuje prirodu medija, a to se odnosi na sadržaj koji prenosi poruke suosjećanja i utjehe nakon nekog stradavanja. Takav sadržaj utječe na psihološko stanje pojedinca i vodi ga putevima shvaćanja

i vrijednosti koje su mediji satkali. Trenutni karakter medija utječe na masu koja konzumirajući takav sadržaj ima za posljedice pozitivne ili negativne poduhvate. U suštini, medij je sam po sebi neutralan pa tek kad se nađe u rukama emitera ili pošiljatelja poruke poprima određene konotacije (Hercigonja, 2018).

Osnovni elementi manipuliranja podrazumijevaju:

- „manipulator (izvor poruke, emiter, pošiljatelj poruke)
- poruke koje se šalju u javnost (sadržaj, vrijeme, oblik)
- javnost ili masa kojom se manipulira (primatelj poruke)
- psihosocijalni uvjeti u kojima se poruka priopćava
- tehnička sredstva preko kojih se poruka prenosi
- javni problem na koji se poruka odnosi
- zainteresiranost publike (motivacija)
- posljedice koje poruka izaziva“ (Tanta, 2007:23).

Masovni mediji jednostavno nisu potkrijepljeni povratnim informacijama, a reagiranje njihovih primatelja na poruke koje im serviraju mjere se čitanošću, slušanošću i gledanošću. Kad se uzmu u obzir te brojke, može se vrednovati njihov utjecaj na mase što većina oglašivača koriste u svrhu pronalaska žarišta u kojem te brojke dosežu vrhunac pa prema tome određuju gdje će plasirati svoj oglas. Bez oglasa masovni mediji ne mogu opstati pa se na taj način krug masovnog komuniciranja zatvara i prije nego što se uspjelo razmotriti stupanj njegove kvalitete te se ujedno uvjeriti odgovara li takav način društvenim potrebama.

Nasuprot tome, novi mediji svojim naprednim tehnološkim mogućnostima pružaju dvosmjernu komunikaciju. U istom trenu kad primatelj poruke pročita tekst, on može napisati svoj osvrt na navedenu temu i objaviti ga. Iako je to jedna neprocjenjiva vrijednost interneta, ujedno ima i svoju suprotnost koja se očituje u tome da su upravo najgori dio pojedinih sadržaja interneta čitateljevi komentari koji neprikladnim jezikom izražavanja putem vulgarizama, vrijeđanja i nesuvisle komunikacije dokazuju osjetljivost područja masovnog komuniciranja te upućuje na to kako je nedovoljno razvijena kultura dijaloga i tolerancije među tuđim mišljenjima (Malović i sur., 2014).

1.2. DJECA U MEDIJSKOM PROSTORU

Televizija, pametni telefoni koji su tu uz nas gdje god krenemo, potpuno nas obuzimaju pružajući nam iluziju blizine i odnosa. Naime, mediji nam pružaju osjećaj kao da smo usred zbivanja i odnosa i onda kada fizički to nismo. No, upravo to predstavlja zamku koja nas odvlači od drugih ljudi. Između nas i medija se ne događa ništa jer unatoč tome što mi njih vidimo i čujemo, mi smo za njih nevidljivi, objekti. Nadalje, dolazi do toga da među nama više nema blizine, međusobnosti i zbog toga nestaju i uvjeti zbog kojih se ostvarujemo kao etička bića. Djeca se, također kao i odrasli, sve češće odlučuju za obitavanje u svijetu medija i njihove blizine te sukladno tome ulažu manje vremena i napora za njegovanje međuljudskih veza i istinskih prijateljskih odnosa (Košir i sur., 1999.)

Prema Ilišin i suradnicima (2001) svjedoci smo sve većeg i intenzivnijeg medijskog utjecaja na cjelokupnu populaciju. Djeca podliježu njihovim utjecajima jer su neprestano okružena medijima bilo u obiteljskom domu ili izvan njega. Svaka nova generacija djece raste u sve naprednijem svijetu koji je sve više ispunjen različitim vrstama medija. Sa sigurnošću možemo zaključiti da će neposredno imati utjecaj na djetetov rast i razvoj. Već u dobi od šest mjeseci do jedne godine, djeca su izložena televiziji. Iako u kasnijem periodu ih počinju zanimati sadržaji za odrasle, u ranijim etapama razvoja djeca ipak gledaju njima namijenjene sadržaje poput crtanih filmova, filmova o životinjama itd. Približavanje njihovih interesa preferencijama odraslih stoji u činjenici da su televizije u domovima najčešće smještene u dnevnim boravcima gdje odrasli gledaju sadržaj po vlastitom izboru (Žderić, 2009).

Iz pregleda istraživanja, prema Ilišin i sur. (2001), djeca koja inače često koriste medije navode kako im oni pomažu prilikom učenja. Djeca, koja nisu toliko zadovoljna svojim životom i koja su manje socijalizirana u društvu, medije koriste kao bijeg u neku novu verziju svijeta, svijet virtualnih osoba i događaja. Televizija svojom raznolikošću pruža širok izbor programa koji su ujedno i lako dostupni. Djeca su zbog toga podložna podražajima koji su povoljni, ali i u drugu ruku nepovoljni za njih. Upravo zato roditelj treba medijski odgojiti svoju djecu na način da pripaze što njihova djeca gledaju na TV-u, čime se bave, što ih zanima i zabavlja u tom virtualnom svijetu (Žderić, 2009).

Koliko televizija ima velik utjecaj na djecu i njihove preferencije pokazuje i to da će djeca pri odabiru knjiga za čitanje odlučiti se za onu verziju koja se oslanja na prezentirane sadržaje poput onih na TV-u te smatraju da je puno lakše učiti iz takvih sadržaja nego iz tiskovnih jer su im oni intelektualno zahtjevniji i zamorniji (Salomon, 1993).

Prema Potteru (2001), medijski utjecaji se mogu podijeliti na kratkoročne i dugoročne, ovisno o javljanju utjecaja. Također, smatra kako mediji imaju toliko snažan utjecaj da ostavljaju posljedice na znanje, oblikuju stavove o različitim sferama života, potiču fiziološke reakcije, utječu na ponašanje i emocije kod gledatelja (Potter, 2001., prema Sindik, 2011).

Djeca, kao najranjivija skupina društva izložena su medijskom utjecaju, a same dobne razlike među skupinom djece predstavljaju i različitu sposobnost razumijevanja i spremnost odnosno otvorenost kad se govori o upijanju novih sadržaja. Mlađa djeca su, naravno, manje sposobna da se zaštite od sveprisutnosti medijskog utjecaja snažnijeg čak i od utjecaja roditelja, škole, vršnjaka, crkve, jer ga teško mogu kontrolirati vlastitim naporima (Sindik, 2011).

Nadalje, istraživači britanskog Nacionalnog fonda za pismenost došli su do zaključka da televizija ima poprilično loš utjecaj na djetetov razvoj govora. Sukladno tome navode da mlađa djeca ne razumiju u potpunosti ono što gledaju što se čak odnosi i na edukativni program, a rezultira time da takvi programi uvelike utječu na njihove jezične vještine (Sigman, 2010).

Djetetov mozak se neprestano oblikuje pod utjecajem podražaja i iskustava iz okoline te se prema tome oblikuje i njegovo razmišljanje. Tomu u prilog govori i činjenica da djeca mlađa od jedanaest godina mogu naučiti govoriti strani jezik bez akcenta. Nadalje, djeca koja su u tom osjetljivom razdoblju bila nedovoljno zbrinuta ili zaključana u podrumu ili kavezu, unatoč spašavanju i vraćanju u normalne uvjete, ne nauče govoriti. Ispred očiju malog djeteta život se odvija u određenom tempu, suprotno tome televizija predstavlja prizore koji se na njoj izmjenjuju stalno, neprekidno i uvelike bržem tempu. Osim televizije, u novije vrijeme, sve ih više zaokupljaju i ostala moderna tehnologija poput pametnih telefona, tableta i računala. Svi ti prizori, slike i audio doživljaji koji svi mediji nude, vrlo su zanimljivi i teško da se nešto u stvarnom svijetu može s tim usporediti. Upravo zato ona djeluje na dijete poput pojačivača okusa u hrani nakon kojeg nam prava hrana više nema ukusa te nas kao takva ne privlači. Mediji kao takvi previše nagrađuju dijete zbog njegovog usmjeravanja pažnje pred ekrane te na taj način fizički i psihički dovodi do oštećenja djetetove pažnje. Cjelokupno njihovo djelovanje kvari sistem nagrađivanja u mozgu koji omogućuje da se pozornost posveti i ostalim segmentima života (Sigman, 2010).

1.2.1. Pozitivne značajke korištenja medija

Novi dio komunikoloških znanosti koja se pritom sve više razvija u zasebnu disciplinu objedinjujemo kao pojam medijske pismenosti. Prema Zgrabljčić ona predstavlja nekoliko polaznih pretpostavki i ciljeva:

1. „Živimo u svijetu medija i oni govore svojim specifičnim medijskim jezikom. Da bismo ih razumjeli nije dovoljno samo znati čitati i pisati – potrebna je medijska pismenost.
2. Medijska pismenost je stjecanje različitih vještina, znanja i sposobnosti za pristup medijima, te analiza, vrednovanje i odašiljanje sadržaja posredstvom medija.
3. Roditeljima i nastavnicima potrebna je medijska pismenost da bi mogli o tome razgovarati s djecom i djelovati kao osviješteni građani civilnog društva u kreiranju medijske politike. Djeci je potrebna kako bi osvijestila svoje medijske navike i stekla kritičan odnos prema štetnim medijskim sadržajima na načelima UNESCO-ve Deklaracije o medijskom odgoju iz 1982.
4. Mediji sami po sebi nisu ni štetni, niti korisni. Oni su veliki potencijal kulturnog napretka i znanja, ali i mogući izvor strahova i frustracija.
5. Političari koji stvaraju zakone, medijski vlasnici i novinari moraju poštivati Konvenciju UN-a o pravima djeteta i etički se odnositi prema načinu prikazivanja djece u medijima i pravu djece na odrastanje u okolišu koji ne šteti njihovom psihičkom razvoju“ (Zgrabljić, 2003:1).

Što se tiče tih dviju krajnosti, pozitivne i negativne strane medija, mišljenja su podijeljena. Pozitivni utjecaji medija obogaćuju živote djece, utječu na promjenu neadekvatnog ponašanja, mogu poslužiti kao važni čimbenici za podizanje mašte i kreativnosti te naposljetku doprinose razvoju društva putem proširivanja znanja kao i obrazovanja djece. (<https://www.medijskapismenost.hr/pozitivni-i-negativni-utjecaji-medija/>)

TV kao prozor u svijet također donosi mnogo pozitivnih utjecaja koji se odnose na učenje o svijetu i ljudima. Uz pomno odabrani sadržaj djeca mogu naučiti puno toga o različitim narodima, njihovim običajima i kulturi, različitostima te se tako potiče i tolerancija različitosti u etičkom smislu. U nekim crtanim filmovima djeca mogu pronaći i usvojiti pozitivne segmente ponašanja poput pomaganja ljudima oko sebe, iskazivanja empatije prema drugima te briga za svijet oko sebe. Različite emisije i crtići često obrađuju moralne teme koje prenose prosocijalne poruke djeci. Nadalje, u svrhu učenja i obrazovanja možemo istaknuti edukativne programe i sadržaje koji su dostupni na TV-u. Preko njih djeca mogu dodatno naučiti i nadopuniti svoje znanje koje stječu u školi te također naučiti i nove jezike. (<http://mentalnozdravlje.com.hr/utjecaj-televizije-na-djecji-razvoj/>).

Mediji kao pozitivni čimbenici za djecu su najbolji u kompleksu spoja obrazovanja i zabave jer djecu će najprije privući zabavni sadržaj, a ako je uz njega serviran i obrazovni djeca

će to upijati poput spužve. Privlačnost i popularnost zabave se tako koristi za postizanje društvenih promjena te promicanja dobrobiti društva i pojedinca (<https://www.medijskapismenost.hr/pozitivni-i-negativni-utjecaji-medija/>).

Jedna od novijih otkrića u svijetu učenja i obrazovanja koja se ostvaruje uz razvoj moderne tehnologije i medija je E-učenje. Takav interaktivan proces između učitelja i učenika se može definirati kao novi oblik učenja koji se ostvaruje uz pomoć potpomognut korištenjem novih i modernih računalnih tehnologija (Fallon i Brown, 2003). Uz sve prednosti koje nudi E-učenje od povećane motivacije, brze povratne informacije te prilagodljivog vremena i mjesta za učenje, najznačajniji je utjecaj na povećanje vještina učenika koje su važne za život i rad u 21. stoljeću. Iz rezultata istraživanja Jelaska i sur. (2017) može se uočiti da učenici petog i šestog razreda pokazuju povećani napredak što se tiče usvajanja obrazovnih ishoda u eksperimentalnoj skupini odnosno putem E-učenja nego li učenici koji su u kontrolnoj skupini bili testirani u okruženju koje proizlazi iz tradicionalne nastave (Bulić, Jelaska i Mandić Jelaska, 2017).

Prednosti medija poput radija, televizije i interneta treba mudro iskoristiti, a s obzirom na to da djeca uče s lakoćom nije na odmet da prionu učenju novih vještina. Povezivanjem onoga što vide i čuju čine odlične predispozicije za upoznavanje i svladavanje novih vještina putem medija. Četrnaestogodišnja djevojčica Adilyn Malcolm naučila je plesati gledajući videa različitih izvođača na YouTubeu. Najprije je gledala korake dovoljno puta da zapamti točno pokrete, a zatim je ponavljala dok ih nije uspjela izvesti identično kao na snimci (Fusion, 2016).

Svaki moderni uređaj za komunikaciju s internetskim pristupom na taj način ima i pristup brojnim elektroničkim knjigama koje su besplatne, a uvjet je samo poznavanje jezika na kojem je knjiga dostupna. S pojavom interneta, korisnik više nije ograničen ni vremenski ni prostorno pa može u svakom trenutku pristupiti nekoj informaciji i naučiti nešto novo (Jović, 2016).

1.2.2. Negativne značajke korištenja medija

S obzirom na to da su vidljivi veliki pomaci što se tiče novih vrsta medijskog komuniciranja, tako se sve više uviđaju i različiti negativni utjecaji na djecu i mlade. Negativni utjecaji uključuju učestalo prikazivanje nasilja na televiziji, u filmovima te u videoigrama što dokazano utječe na djecu, a može se manifestirati na više razina. Prvenstveno veliki utjecaj je vidljiv što se tiče njihovog ponašanja odnosno rezultira agresivnim ponašanjem, zatim utječe na njihov psihički život što se odnosi na povećani strah i tjeskobu kad su u kontaktu sa svijetom

u kojem žive te naposljetku imaju veliki utjecaj i na društveni život, na smanjenje empatije i korištenja nasilja koji tako predstavlja najbolji način za rješavanje svih međuljudskih sukoba. Medijsko nasilje ima različit utjecaj na djecu koji ovisi o njihovom spolu, sposobnostima, obiteljskom i društvenom okruženju te osobnim životnim iskustvima. Stoga se nasilje povezuje s različitim asocijalnim postupcima koji narušavaju dobrobit djece te njihov cjelokupni razvoj (<https://www.medijskapismenost.hr/pozitivni-i-negativni-utjecaji-medija/>).

Posljedice medijskog nasilja koje najviše zabrinjavaju su oponašanje i otupljenost. Vrlo dobar primjer oponašanja navodi Zgrabljic (1999) koja je u jednoj ljubljanskoj osnovnoj školi, u razgovoru s prvašićima, postavila pitanje jesu li zaljubljeni i kako to pokazuju svojim odabranicama. „Simpatičan dečko, pravi macho, hrabro je rekao: „Prošli sam put udario jednog frajera koji je izišo iz zahoda, tak da mu je išla krv na usta. Tak sam vidio u filmu.“ Odgovor na pitanje kako se riješiti uznemirenosti, kada stane ispred izabrane curice, bio je pri ruci: nasiljem“ (Zgrabljic, 1999:99).

Poznat je i slučaj suđenja između petnaestogodišnjeg dječaka Ronny Zamora i Columbia Broadcasting Systema, televizije koja je početkom osamdesetih bila na optuženičkoj klupi. Naime, Zamora je na brutalan način ustrijelio stariju 83-godišnju susjedu te su razlog tom njegovom činu pronašli u njegovom svakodnevnom (više od 6 sati) gledanju televizije odnosno na programe koji su prikazivali nasilne prizore. Njegov branitelj je konstatirao kako je dječak poslije gledanja različitih prizora, koje su prikazivali scene s pucnjevima, naposljetku i sam pokušao s tim. Uzimajući u obzir da su televizijski pucnjevi bili bez posljedica, dječak je vjerojatno očekivao isto u stvarnom životu te nije bio svjestan posljedica koja takva nasilna djela prouzrokuju u stvarnom životu (Zgrabljic, 1999).

Što se tiče otupljenosti koja je prouzrokovana utjecajem medija, najbolje opisuje svjedočanstvo Žane Kapitanović koja se izjasnila kako njezin sin nakon gledanja nasilnih filmova u kojima su prikazane scene pucanja i ubijanja, nikada nije žalostan. Iz toga možemo zaključiti dvije važne stvari. Prva je da djeca razumiju da nije riječ o pravoj smrti te da ni krv koja se prikazuje u scenama nije prava. Kako takve stvari spoznaju iz dana u dan već im je prešlo u naviku da s lakoćom gledaju svakojake nasilne prizore dok većina starijih na takve scene reagiraju s nelagodom jer prikazuju uznemirujući sadržaj. „Ali ni film „Poštar“ nije bio stvarnost, smrt glavnog junaka nije bila prava, no mali je ipak bio žalostan... Možda zbog toga nije opravdano pitanje „zamrzavaju li djeca svoje osjećaje žalosti zbog čestih nasilnih prizora, a u lijepim, umjetničko-estetski oblikovanim filmovima ponovno ih aktiviraju i uspijevaju – biti žalosni?“ (Zgrabljic, 1999:102).

Nadalje, još jedno istraženo područje, koje predstavlja negativne utjecaje medija, ukazuje na kratkoročne i dugoročne stereotipe prikaza ljudi u raznim medijskim sadržajima. Dječaci su uglavnom prikazivani stereotipno kao nasilni te pohotni te također slove kao razumni vođe koji među prvima uspijevaju riješiti probleme te su fizički izrazito aktivniji. Što se tiče djevojčica, one uglavnom predstavljaju simbol seksepilnih, zainteresiranih jedino za svoju vanjštinu te ljubav, kao spoj nježnosti i emocija koje su u većini slučajeva predstavljene u podčinjenim i pasivnim ulogama. Sve navedene predrasude odnosno stereotipi utječu na način na koji djeca stvaraju predodžbu o rodnim identitetima. Veliki utjecaj imaju na vlastita očekivanja i očekivanja koja imaju za suprotni spol. Nadalje razvijaju samopoštovanje u određenom smjeru na način viđenja vlastitog tijela, a posebice na njihova rana seksualna iskustva. „Suviše je vidljiv izostanak istinitih prikaza raznolikosti kulture, rasa, naroda, staleža, vjera, različite geografske pripadnosti te također teškoća u razvoju, dobi itd. Sve je to povezano s promicanjem diskriminacija i ograničenog svjetonazora koji utječe na način na koji mladi vide svoje društveno okruženje“ (<https://www.medijskapismenost.hr/pozitivni-i-negativni-utjecaji-medija/>).

1.2.3. Učenje i internet

William James, u svom djelu *Principi psihologije* iz 1890., opisuje kako živčano tkivo zbog svog svojstva plastičnosti dopušta da vanjski podražaji promijene strukturu mozga (James, 1890., prema Vizek Vidović i sur., 2014). Prvo istraživanje koje je pokazalo kako se pri radu na internetu ljudima mijenja mozak proveli su Garry Small i sur. 2009. Za ispitanike su uzeli uzorak od dvanaestero iskusnih surfera webom te dvanaestero početnika; svi navedeni u dobi između 55 i 76 godina. Za početak su im dali da čitaju običnu knjigu te su im za to vrijeme snimali moždanu aktivnost. Nije bilo značajne razlike. Zatim su im dali da pretražuju internet što je pokazalo da je moždana aktivnost iskusnih surfera znatno šireg spektra nego kod početnika. Nakon toga, početnici su sljedećih pet dana po sat vremena pretraživali internetske stranice te je uslijedilo ponovno snimanje moždane aktivnosti. Nakon samo pet sati korištenja interneta početnici su uspjeli preustrojiti mozak te su im bili aktivirani isti živčani sklopovi kao i iskusnim surferima što ukazuje na to da je naš mozak vrlo osjetljiv na samo sat vremena surfanja dnevno što dovodi do razmišljanja o tome koliko se mozak mijenja kad duže surfamo. (Garry Small i sur., 2009., prema Vizek Vidović i sur., 2014).

Kao što je već rečeno, djeca su od ranog djetinjstva izložena različitim vrstama medija: televiziji, video igrama i internetu. Oni nužno oblikuju procese njihovoga mišljenja te na tako stvaraju učenike koji posjeduju nove kognitivne vještine. Takav dinamičan tip medija širi se i

razvija vizualno-spacijalne vještine: ikoničku reprezentaciju, prostornu orijentaciju te vizualizaciju koje su u virtualnom svijetu kompjutera vrlo važne (Greenfield, 1993., prema Greenfield, 2009). „Takva kognitivna socijalizacija u informalnom (izvanškolskom) obrazovanju formira učenike koji su spremni za sve prednosti suvremene obrazovne tehnologije. Međutim, školsko se obrazovanje još uvijek u većoj mjeri temelji na papirnatim medijima, i u procesu učenja i u procesu provjeravanja“ (Vizek Vidović i sur., 2014:188). Naime, to se neće promijeniti jer dinamični mediji ne ostavljaju dovoljno prostora za refleksiju. Poznato je kako postoji visoka povezanost između čitalačke vještine i refleksije što je vidljivo već u prvim razredima gdje su bolji čitači ujedno i refleksivniji od slabijih čitača (Kagan, 1965., prema Vizek Vidović i sur., 2014). Za razliku od impulzivnosti, refleksija predstavlja vidljivu povezanost s kompetencijama induktivnog rješavanja problema (Kagan i sur., 1966., prema Vizek Vidović i sur., 2014). Suprotno tome, upravo impulzivnost je povezana s medijima poput televizije i interneta. U jednom istraživanju (Gadberry, 1980., prema Vizek Vidović i sur., 2014) gdje su djeca u dobi od šest godina bili sudionici su bili djeca u dobi od šest godina. Bili su podijeljeni u dvije skupine te su ih raspodijelili i po rodu, inteligenciji te vremenu koje provode gledajući televiziju. Zatim je jednoj skupini kroz 6 tjedana smanjeno gledanje televizije. Naposljetku, bolje rezultate su postigli na testu inteligencije te na testu refleksivnosti uz povećanje vremena koje su htjeli posvetiti čitanju.

Činjenica je da stalno prebacivanje na druge sadržaje putem linkova neće unaprijediti proces učenja također neće ni ojačati sposobnost kritičkog mišljenja. Do toga dolazi zbog kognitivnog preopterećenja radnog pamćenja što se ostvaruje u slučaju stalne redistribucije pažnje te donošenja odluka o povezivanju na linkove; kada i na koje (Sweller, 1999., prema Vizek Vidović i sur., 2014).

Prema Rukljač (2008) televizija više zadovoljava audiovizualne potrebe djeteta dok računalo osigurava zadovoljavanje taktilnih potreba. Nadalje, prema Stričević (2010) generacije koje su rođene tijekom i poslije pojave računala pa tako i interneta nazivaju se digitalnim domorodcima te Google generacijom. Zbog takvih okolnosti pružaju im se nove prilike za društvenu afirmaciju koje starije generacije nisu imale. Upravo zato obrazovanje u području informacijske pismenosti je nužno kako bi bili u koraku s medijskim razvojem. U odgojno-obrazovnom sustavu i prije se nastojalo odgajati te obrazovati u skladu sa suvremenim tehnološkim napredcima i dostignućima.

U istraživanju koje su provele Conjar, Krpes-Pregun i Božičević u OŠ Grabrik u Karlovcu 2011. ispitani su učenici predmetne nastave o njihovom pristupu internetu kod kuće,

količina korištenja istog za učenje i za zabavu. Dobiveni rezultati su pokazali kako 96% učenika ima pristup internetu kod kuće. Nadalje, stariji ispitanici učenici (7. i 8. razred) više provode vremena na internetu nego mlađi ispitanici (5. i 6. razred). Što se tiče spolne razlike, djevojčice više koriste internet za učenje u odnosu na dječake. Također, redovitije su na web stranici škole pa zato bolje poznaju sadržaj koji se može pronaći na njoj. Za potrebe nastavnih predmeta učenici su najviše koristili internet za geografiju, prirodu/biologiju, engleski jezik te fiziku. Sukladno očekivanjima, učenici predmetne nastave više koriste internet zbog zabave nego radi učenja. Dolazimo do zaključka da je potrebno unaprjeđivati nastavnu praksu te promišljati o strategijama upotrebe interneta za učenje. Kako bi se taj zahtjev ostvario, nužno je da svi učitelji imaju pristup informacijskoj tehnologiji kako bi mogli stjecati digitalne kompetencije (Conjar i sur., 2011).

1.3. KONCENTRACIJA

Kako bi definirali pojam koncentracije, za početak treba shvatiti kako je teško odvojeno razmatrati koncept koncentracije i koncept pažnje. Koncept pažnje ima više od jednog značenje. U psihofizičkoj tradiciji, izrazito je naglašen njezin aktivacijski aspekt. Koncepti uzbuđenja, budnosti, orijentacijske reakcije i navikavanje su relevantni za navedeni aspekt (Dann i sur., 1986).

Berlyne (1970) pravi razliku između intenzivnog i selektivnog aspekta pažnje. Ti se aspekti odnose na procese ili stanja unutar osobe koja je određena učinkom podražaja. Koncentracija se može zamisliti kao pojačana pažnja. Međutim, važan je i selektivni aspekt, pozornost je usmjerena na relevantne karakteristike zadatka i situacije te je u tom pogledu važan otpor distrakciji. Ustrajnost je važna za izvršavanje zadatka. Čak i kada nije prisutan vanjski izvor ometanja, određena količina mentalne energija mora biti dostupna kako bi se nesmetano izvršio zadatak, a u tome je relevantan koncept trajne pozornosti (Berlyne, 1970., prema Dann i sur., 1986).

Što se tiče koncentracije kod učenika, Heller i Nickel (1976) spominju sljedeće aspekte koncentracije: distraktibilnost, točnost izvedbe, brzina izvođenja, ustrajnost, tijek izvedbe i raspon pažnje. Koncept impulzivnost-refleksivnost relevantan je i kao aspekt sposobnosti koncentracije. Impulzivnost-Refleksivnost se može promatrati kao kognitivna stilska dimenzija koja ukazuje na stupanj pomoću kojih ispitanici pokušavaju provjeriti ispravnost svojih zadataka prije odgovora. To se može postići izvršavanjem operacijskih kontrola. U tom pogledu, gledišta unutar sovjetske psihologija su izrazito zanimljiva. Gal'perin pozornost vidi

kao interiorizirane i automatizirane kontrolne operacije. On smatra da se mogu trenirati procesi pažnje koji bi se trebali razvijati u početku od vanjskog i svjesnog izvršavanja kontrole operacije do internaliziranog i automatiziranog izvršavanja istih operacija. (Heller i Nickel, 1976., prema Dann i sur., 1986).

Zdrav čovjek se može na nešto koncentrirati na određeno vrijeme sve dok ne dođe do umora, prezasićenja ili pak dosade. Međutim, u nekim situacijama održavanje koncentracije je od iznimne važnosti za neku osobu, čak i onda kada je predmet, za koju je potrebna koncentracija, iznimno dosadan i nezanimljiv. To često može biti slučaj kod učenja, ali i vrlo često i u komunikaciji s drugim ljudima, ako se radi o poslovnim obavezama, hobijima te raznim drugim aktivnostima koje zahtijevaju mnogo pažnje. Upravo tada nastupa koncentracija kao jedan od najvažnijih faktora uspjeha. Stoga je vrlo važno prije nego se započne rad na zadatku koji zahtijeva koncentraciju, postaviti jasne razloge zbog čega je potrebno obaviti zadatak, kakva je korist, smisao te svrha truda i vremena kojeg je potrebno uložiti u postizanje te konačno i održavanje koncentracije. Usprkos tome, čak i osoba koja je svjesna koristi i svrhe zadatka, nerijetko dolazi do težeg (posebno kod učenja) zadržavanja koncentracije duže vrijeme (<https://www.ssc.uniri.hr/files/Koncentracija.pdf>).

U istraživanju provedenog 2011. pod naslovom „Razlike u procjenama adaptivnoga ponašanja djece s teškoćama u školskom okruženju“. Žic Ralić i Cvitković su napravile usporedbu djece šestih razreda koji su bili razvrstani u dvije grupe; djeca s teškoćama i djeca bez teškoća te njihovih učitelja od kojih su zatražile procjenu pojedinih oblika adaptivnoga ponašanja u školi. Varijable koje su se procjenjivale su bile izabrane na temelju onih koji se koriste u školi poput verbalne agresivnosti, slijeđenja uputa koje daje učitelj, motiviranost, mogućnost mirnoga sjedenja u razredu, sanjarenja te mogućnost koncentracije. Prema rezultatima obje skupine djece su svoju mogućnost koncentracije procijenili statistički značajno boljom za razliku od procjene njihovih učitelja. Učitelji i djeca s teškoćama su procijenila da u navedenom području imaju problem, no i dalje problem koncentracije djeca procjenjuju puno blaže nego učitelji. „Nalaz ovoga istraživanja u skladu je s rezultatom Muris i suradnika (2006) prema kojem su djeca sklona blažoj procjeni svojih problema s pažnjom u odnosu na procjene roditelja i učitelja“ (Žic Ralić i Cvetković, 2011:115). Nadalje, djeca s teškoćama su svoju mogućnost koncentracije procijenili statistički značajno lošijom s obzirom na prosječnu djecu. Rashkind i suradnici (2006) pokazali su kako mnoga djeca s teškoćama u učenju svjesna svojih poteškoća s pažnjom, kao i raznih drugih teškoća koje su usko vezane uz teškoće učenja.

Navedeni rezultati su očekivani jer su teškoće pri održavanju pažnje za vrijeme školskoga rada učestali simptom među djecom koja imaju različite vrste teškoća (Smith-Bonahue i sur. 2009; Greenham 1999, Elskin, Elskin, 2004), a upravo je to jedan od primarnih simptoma prema kriterijima DSM IV za dijagnosticiranje ADHD-a (First i sur. 1997). Također, deficit pažnje se povezuje s lošim uspjehom u školi te je sukladno tome nedostatna radna memorija prepoznata kao značajan faktor neočekivana neuspjeha djece u školi (Zentall, 2005; Gathercole, Pickering, 2001). „Deficit pažnje manifestira se kao izbjegavanje specifične vrste zadataka ili zahtjeva na koje treba odgovoriti da bi se posvetilo alternativnom podražaju iz okoline ili vlastitim mislima. Moguće objašnjenje za to je u nepodudaranju između zahtjeva zadatka i učenikovih naučenih vještina ili prirodnih sposobnosti. Kada učitelj na primjeren način potiče rad i kada je pred dijete postavljen zadatak primjeren njegovim sposobnostima i vještinama, dijete može biti koncentrirano na zadatak“ (Žic Ralić i Cvetković, 2011:116).

1.4. MOTIVACIJA

Motivaciju laičkim tumačenjem povezujemo s idejom pokretačke snage koja usmjerava naše afinitete prema određenoj aktivnosti. Motivacija, kao jedna od najznačajnijih komponenti koja ima snažno djelovanje na ishode učenja, istodobno predstavlja problem zbog njezine teške mjerljivosti. Različiti su izvori i vrste činitelja koji učenike potiču na učenje; interesi i ciljevi učenika koje upravo učenjem žele ostvariti, prethodna iskustva i postignuća u određenom području te značajnosti onoga što želi učiti pa čak i nagrade i kazne koje učenik dobije od strane učitelja, roditelja ili vršnjaka (Vizek Vidović i sur., 2014).

Motivacija se danas, sa stajališta psihologije, opisuje kao stanje zbog kojeg smo iznutra potaknuti određenim porivima, potrebama, motivima te željama na neko ponašanje radi postizanja određenog rezultata ili cilja (Petz, 2005). Veća motivacija predstavlja i veći poticaj na učenje, ali utječe i na količinu i kakvoću učenikovog stjecanja znanja. Upravo oni učenici koji su motiviraniji za učenje nečeg korisnog više upotrebljavaju kognitivne procese kako bi usvojili i zapamtili što je više moguće, za razliku od onih učenika koji su u usporedbi s njima, manje motivirani te kao takvi ne ulažu dovoljno napora za ostvarivanje navedenih ciljeva (Garner i sur. 1991., Graham i Golan, 1991., prema Vizek Vidović, 2014).

S obzirom na to da motivacija ne mora samo označavati opću motivaciju i zainteresiranost za cjelokupno učenje, možemo je proučavati na različitim razinama. Opća motivacija za učenjem temelji se na trajnoj i širokoj dispoziciji, a manifestira se u raznovrsnim situacijama kao želja i potreba za usvajanjem vještina i znanja (Brophy, 1987). Pobljiže

definirajući, trajna dispozicija označava opću motivaciju za učenjem koja kad se jednom razvije traje cijeli život (Mason i Stipek, 1989). Široka dispozicija označava svestranost motiviranosti koja se prostire na različita područja bez fokusa samo na određeni sadržaj ili lekciju. Nasuprot tome, motivaciju koju učenik razvija kako bi usvojio sadržaj koji spada u pojedine školske predmete ili područja, nazivamo specifičnom motivacijom za učenjem. Takva sklonost predstavlja težnju učenika da bude motiviran samo na onim satovima na kojima se obrađuje sadržaj koji njega zanima npr. eksperimenti iz kemije, satovi crtanja itd. „Opća motivacija ima svoj izvor u samome učeniku i rezultat je njegova iskustva sa školom i učenjem. Ona je stabilnija i njeno mijenjanje zahtijeva više vremena i napora. Specifična motivacija više ovisi o vanjskim činiteljima kao što su ponašanje učiteljice i sadržaja koji se uči. Na nju se lakše može djelovati i mijenjati je različitim strategijama poučavanja i kontroliranja ponašanja“ (Vizek Vidović i sur., 2014:223-224).

1.4.1. Ekstrinzična i intrinzična motivacija

U slučaju kad je učenicima građivo toliko zanimljivo da ga uče upravo iz vlastite radoznalosti te uz to ne očekuju nikakvu nagradu, takvu vrstu motivacije nazivamo intrinzičnom. Intrinzična motivacija se odnosi na učenikovu unutarnju motiviranost za učenjem te se ona manifestira kao odgovor na sve učenikove potrebe za znanjem, njegovu radoznalost, osjećaj kompetencije kao i cjelokupnog rasta i razvoja. S obzirom na to da se učenicima u školi nudi vrlo opsežan program koji trebaju naučiti, ne iznenađuje činjenica da ih nekolicina sadržaja zapravo ne zanima. Osim toga vrlo je teško održati polet i entuzijazam za nečim što se svakodnevno treba raditi. Kako bi se održala pa i povećala motivacija za učenjem na snagu stupaju vanjski ili ekstrinzični poticaji. Ekstrinzična motivacija svoj izvor ima izvan učenika što znači da motivaciju za učenjem učenik pronalazi u vanjskim motivima poput dobrog rezultata na testu, učiteljičine pohvale, ocjene, diplome, medalje i raznih drugih nagrada (Vizek Vidović i sur., 2014).

Poticanje intrinzične motivacije je vrlo zahtjevno za učitelje i učiteljice zbog same činjenice da djeca u školi moraju jednako učiti sadržaj koji ih zanima i koji ih u manjoj ili većoj mjeri ne zanima. Unatoč tome učitelji bi u svakodnevni rad trebali uključiti aktivnosti i sadržaje koji su većini učenika zanimljivi. Sukladno tome, primjereno bi bilo da učiteljica sadržaj prilagodi prema prethodno istraženim učenikovim interesima – knjige koje čitaju, idole, najpopularnije TV emisije i filmove. Primjerice, učenici će zasigurno biti zainteresirani u slučaju da se građevina o kojoj uče na satu spominje ili prikazuje u filmu kojeg su nedavno odgledali. Također, poželjno je da se nastavni satovi svakodnevno organiziraju na drugačije

načine kako im nastava ne bi postala monotona. Poželjno je da se koriste zanimljiva sredstva poput filmova, demonstracija, gostiju itd. U novije vrijeme veliku ulogu imaju računala čije korištenje povećava intrinzičnu motivaciju za učenjem u većini slučajeva (Vizek Vidović i sur., 2014).

Vrlo je važno da se omogući sadržaj i program u kojim će učenik moći aktivno sudjelovati te dobiti brze povratne informacije. Za poticanje učeničkog interesa koriste se simulacije kao iznimno zanimljiva vježba gdje se učenicima dodjeljuju zadane uloge te se oni moraju ponašati sukladno zahtjevima uloga. Takvim pristupom učenicima su pružene različite mogućnosti poput dizajniranja, proizvodnja i prodavanja nekih proizvoda, kreiranja vlastitih novina ili vođenja razredne banke. Prednost takvog provođenja nastave je u tome što učenici mogu naučiti određeni sadržaj iznutra. Ipak, istraživanja pokazuju kako korištenje simulacija nije djelotvornije od tradicionalne nastave (VanSickle, 1986), ono potiče interes i motivaciju kod učenika (Dukes i Seidner, 1978).

U razredu je često poželjno koristiti i motiv radoznalosti kako bi se potaknula motivacija za učenjem. Njegova uporaba u nastavi se temelji na ideji da učenici uživaju u aktivnostima s optimalnom razinom iznenađenja, neobičnosti i neočekivanosti što zasigurno pobuđuje njihovu pažnju. Isto tako, vrlo je značajno da se predmet učenja povezuje s osobnim životom učenika i da se učenicima pomogne kako bi bili sposobni sami postaviti vlastite ciljeve. „Dobro postavljene ciljeve su kratkoročni, mjerljivi i specifični. Tako je cilj *više ću se truditi u svim predmetima* loše postavljen jer je dugoročan, ne može se mjeriti i vrlo općenit. Takav cilj ne govori učeniku što mora sljedeće poduzeti. S druge strane cilj danas ću rješavati zadatke iz zadnje lekcije iz matematike sve dok točno ne riješim deset zadataka dobro je postavljen – kratkoročan je, mjerljiv i specifičan. Kada ovako postavi cilj, učenik točno zna što mu je sljedeće činiti“ (Vizek Vidović i sur., 2014:269).

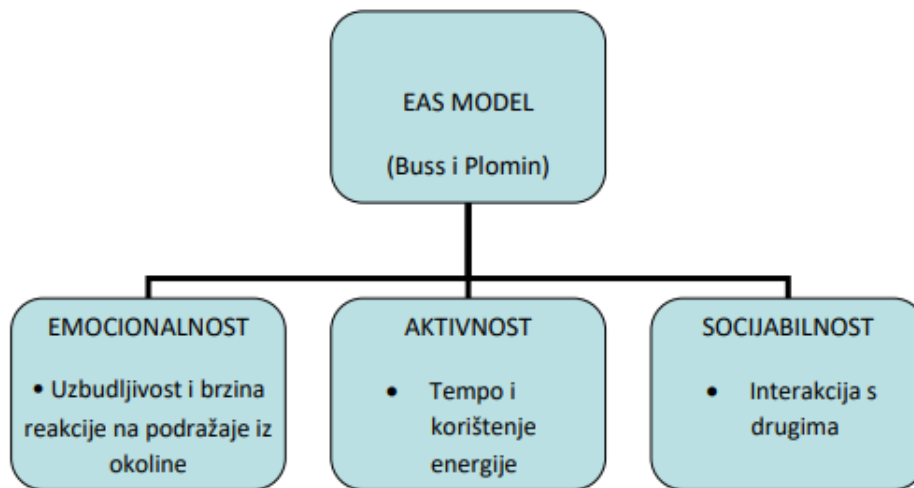
Kad se govori o ekstrinzičnoj motivaciji, poznato je da nagrade motiviraju učenike pogotovo kad im je unaprijed rečeno kako će za obavljanje određenog zadatka dobiti nagradu, ali nagrade više utječu na poticanje zalaganja nego na postizanje kvalitete. Primjenjivanje takvih stimulatora je zasigurno učinkovitije kad učenici trebaju uvježbati ono što već znaju nego kad moraju sami otkrivati nešto novo ili kad trebaju biti kreativni. Kao najčešće ekstrinzične nagrade smatraju se ocjene i pohvale (Vizek Vidović i sur., 2014).

Važnost jasnih povratnih informacija navode Kulik i Kulik (1988.) smatrajući da povratna informacija o tome kako je učenik napravio neki zadatak, može djelovati u određenim

uvjetima kao nagrada. Kako bi se to dogodilo, potrebno je da povratna informacija bude jasna i specifična te dana neposredno nakon obavljanja zadatka. Negativne povratne informacije motiviraju ako se odnosi na ono što je učenik napravio te je poželjno da se daju u kombinaciji s pozitivnom povratnom informacijom (Clifford, 1990).

1.5. SOCIJABILNOST

Značenje socijabilnosti možemo promatrati u vidu temperamenta. Naime, Buss i Plomin (1984) u svojoj teoriji temperamenta navode kako se on mjeri iz slijeda triju dimenzija: emocionalnosti, aktivnosti i socijabilnosti. „EAS model je biološki usmjeren i razmatra temperament kao naslijeđenu crtu ličnosti koja se rano pojavljuje“ (Vasta i sur., 2003:461).



Slika 1. EAS model (Buss i Plomin, 1984.)

Emocionalnost u navedenom EAS modelu mjeri prvenstveno djetetovu uzbudljivost te s obzirom na podražaje iz njegove okoline, mjeri se brzina njegove reakcije. Prema Vasta i sur. (2003), Plomin navodi kako je uočio da su razlike u ovoj dimenziji između živčanih sustava kod djece urođene. Pojedina djeca znatno brže reagiraju i istovremeno će vrlo vjerojatno doživjeti veće uzbuđenje. Emocionalnost se u prvim mjesecima života se očituje općenitim reakcijama djeteta kad se nađe u različitim neugodnim situacijama što se najčešće odnosi na djetetov plač, a u kasnijoj dobi se manifestira osjećajem straha ili srdžbe. Nadalje, Plomin tvrdi da razvoj djetetovog ponašajnog stila uvelike ovisi o iskustvima djeteta. (Buss i Plomin, 1984., prema Vasta i sur., 2003).

Aktivnost prema navedenom modelu prikazuje način djetetovog tempa, a ujedno i korištenje njegove energije. Ona djeca koja neprestano i aktivno potražuju nova iskustva u

ovom kontekstu su visoko procijenjena što se tiče navedene dimenzije temperamenta. Definira se i opisuje djetetovo ponašanje te stupanj aktivnosti koji prikazuje kojom brzinom te koliko daleko dijete može ići. Takav smjer i način kretanja posebice definira okolina.

Socijalnost u spomenutom EAS modelu pojašnjava slobodu djeteta da odlučuje o vlastitoj interakciji s ljudima oko sebe. Djeca koja se opisuju kao društvena u većini slučajeva ne žele biti sama te samoinicijativno potiču komunikaciju i pristupaju drugim ljudima. „Socijalnost ne opisuje bliskost koje dijete ostvaruje s drugim osobama, ali je pod jakim utjecajem iskustava djeteta. Djetetu je urođeno reagirati na socijalne podražaje od podražaja koje pružaju premeti. Najjasnija procjena može se vidjeti u djetetovoj reakciji na nepoznate osobe. Istraživači smatraju da su razine emocionalnosti, aktivnosti i socijalnosti genetski određene, ali sveukupni socijalni razvoj ovisi o interakciji djetetovih osobina s fizičkom i socijalnom okolinom“ (Vasta i sur., 2003:461).

Djeca u dobi od 6 do 7 godina su skoro potpuno socijalizirana. U toj fazi gotovo svako dijete želi ostvariti prijateljske odnose što znači da se žele zajedno igrati i raditi svakojake zajedničke aktivnosti. Krivulja socijalnost već u tom razdoblju doseže svoj maksimum koji ostaje i do kasnijih godina. Napose, razumijevanje socijalnih problema iziskuje ujedno i snalaženje u zahtjevima okoline, a prilagođavanje navedenim značajkama je poznato kao socijalnost, a ona dolazi kasnije u odnosu na socijalnost. Nadalje, oko sedme godine je vidljiv rast krivulje koja pojašnjava međusobno povezivanje i prilagodbu vanjskim faktorima. To je period u kojem djeca najčešće koriste verbalnu razmjenu. Nakon dobi od 7-8 godina jedinka nije potpuno socijalizirana te dolazi do razvitka uzajamne progresivne adaptacije, drugim riječima socijalnosti. Uzimajući u obzir navedena dva slučaja dolazi se do zaključka da je riječ o intelektualnom konceptu koji se postepeno odvija, vraćajući se na niže oblike ponašanja dolazi do ponovnog vraćanja na glavni pravac razvoja. U navedenoj dobi problem predstavlja disciplina. Kako je dijete već dovoljno veliko da bi se moglo družiti s vršnjacima, tako istovremeno i dalje nije dovoljno pripremljeno da bi ostvarilo ozbiljnije socijalne odnose i probleme, a to se naposljetku može manifestirati svađom s drugom djecom jer je dijete i dalje pomalo egocentrično. Primjer svađe između braće i sestara jasno potkrepljuje koncept ovog razdoblja. To je razdoblje u kojem su djeca često sebična u smislu da žele sve za sebe te također žele prikupiti pažnju roditelja i usmjeriti ih na svoje postupke, no problem je u tome što ih u većini slučajeva braća i sestre sprječavaju u tome. Često su posesivna kad su u pitanju njihove igračke za koje su privrženi pa ih ne žele dijeliti s drugima što uzrokuje svađe. U ovoj fazi raste uzajamno prilagođavanje. Odrastajući počinju shvaćati koliko su važni socijalni odnosi te

odnosi braće i sestara. Sukladno tome napuštaju egocentričnosti te su spremni za prilagodbu prema ljudima oko sebe. U dobi od 13-14 godina, prepubertetsko ili pubertetsko razdoblje donosi niz drugih problema koji se odnose na međusobnu komunikaciju djece i odraslih. Tada dijete najbolju povezanost i komunikaciju ostvaruje sa svojim vršnjacima. U socijalnom razvoju je nužno biti sinkroniziran prema aktivnostima partnera, uzimajući u obzir njihova iskustva, mišljenja i planove (Ivić i Havelka, 1990).

U kasnijoj fazi mišljenje treba prethoditi akciji. Promatrajući iskustva odraslih može se uočiti da postoje i socijalna ponašanja koja se očituju u zajedničkom razmišljanju te se zbog njih ona nastavljaju razvijati. Vrlo je važno definirati razliku između jednostavne socijalnosti koja se odnosi na spontanu želju za interakcijom s drugim ljudima, i socijabilnosti odnosno sposobnosti da se prilagodimo jedni drugima. Prema teoriji, socijalnost i socijabilnost kreću se uzlaznom putanjom, ali se ipak socijalnost razvija puno ranije u odnosu na razvoj socijaliziranih misli i govora. Naime, Piagetova istraživanja pokazuju kako postoje određene prekretnice kod socijalnog razvoja u dobi od 7 do 8 godina. Spoznaje se jednostavno zbližavanje jedinki koje iziskuje određenu razinu intelektualnog razvoja, a bitno je i stvaranje određene perspektive koja omogućuje stupanje u najjednostavnije socijalne odnose. Kada je riječ o razvoju socijabilnosti, ona uvelike ovisi o osobnom napredovanju te svjesnosti o vlastitim sposobnostima i granicama, te sukladno tome ovisi i o istraživanju čitavog niza drugih komponenti, a ujedno i njihovih uzajamnih odnosa. Pomoću saznanja koja proizlaze iz svake aktivnosti koja može biti praktična ili intelektualna, jedinka ima mogućnost izgraditi pravu socijalnu perspektivu. S obzirom na sve navedeno, logično je da takav složen razvoj završava kasno (Ivić i Havelka, 1990).

1.6. USAMLJENOST

Kvaliteta socijalnih odnosa u velikoj mjeri utječe na osjećaj zadovoljstva svakog čovjeka. Socijalni odnosi koji rezultiraju osobnom ispunjenošću i zadovoljstvom, pomoću kojih zadovoljavamo primarne socijalne potrebe i potrebu za intimnošću, uvelike određuje naše ponašanje prema drugima (Klarin, 2002).

Sullivan, u svojoj predstavljenj interpersonalnoj teoriji (1953), naglašava koliko je intimnost važna kao socijalna potreba u interpersonalnim odnosima. Deficit u socijalnim odnosima te osobna reakcija na navedeni nedostatak predstavljaju emocionalni doživljaj poznatiji kao usamljenost (Sullivan, 1953., prema Klarin, 2002). Nakon Sullivana, znanstvenici Peplau i Perlman (1982) su uredili i izdali zbornik radova koji sačinjava uratke nekolicine autora pod nazivom „Perspectives on loneliness“. Autori predstavljaju tri skupine definicija

pomoću kojih su pokušali definirati usamljenost. U prvoj skupini usamljenost je shvaćena kao rezultat deficita na razini socijalnih odnosa. Druga skupina usamljenost predstavlja kao subjektivno iskustvo koje je drugačije u odnosu na objektivnu socijalnu izoliranost. Nadalje, treća skupina usamljenost prezentira kao bolno iskustvo, a za pojedine i vrlo neugodno iskustvo. Može se sumirati i reći kako su navedene skupine definicija činjenično međusobno povezane. Dok jedna predstavlja potencijalni uzrok usamljenosti, druga se bavi prirodom osjećaja usamljenosti, a treća objašnjava hedonistički ton usamljenosti. Stoga možemo reći da je osjećaj usamljenosti subjektivnog predznaka, vrlo neugodan, a u uzroku stoji nezadovoljstvo socijalnim odnosima (Peplau i Perlman, 1982., prema Klarin, 2002).

S obzirom na to da je usamljenost povezana s uspješnošću u socijalnim interakcijama, postavlja se pitanje u kojem periodu života se ona zapravo javlja. Prije se smatralo nepotrebnim proučavati usamljenost kod djece pa su se sva istraživanja fokusirala na adolescentsku i odraslu dob. Tražeći od mlađe djece da opišu svoje osjećaje usamljenosti, Asher i sur. (1984) su došli do zaključka kako nema razlike u opisima tog osjećaja među starijim i mlađim ispitanicima. Za mlađu dobnu skupinu su se, za navedeno istraživanje, ispitali učenici od trećeg pa do osmog razreda (Asher i sur., 1984., prema Klarin, 2002). Uzme li se u obzir pretpostavka Sullivana, koja se temelji na činjenici kako djeca vrlo rano osjećaju potrebu za druženjem, tada možemo začetke te emocije pronaći vrlo rano, već u dobi stvaranja prvih socijalnih odnosa. Spomenute prve socijalne interakcije počivaju na dvjema važnim potrebama: potrebi za pripadanjem te potrebom za uklapanjem u vršnjačku zajednicu. Što se tiče perioda predadolescencije i adolescencije, ti socijalni odnosi proizlaze iz potrebe za intimnošću. Navedene potrebe se prvenstveno ostvaruju te zadovoljavaju pri interakciji s vršnjacima (Sullivan, 1953., prema Klarin, 2002).

Iz spomenutih teorijskih pretpostavki proizlaze i brojna istraživanja koja se provedena kako bi se utvrdila povezanost usamljenosti i kvalitete interakcije u vršnjačkim skupinama. Istražujući taj problem u različitim dobnim skupinama, počevši od predškolske (Ladd i sur. u tisku, prema Klarin, 2002) pa sve do pubertetske i adolescentske dobi (Parker i Asher, 1993), rezultati pokazuju pozitivnu povezanost između usamljenosti i odbacivanja u vršnjačkim skupinama. Koeficijenti korelacije se kreću u rasponu od 0.25 do 0.39. Također, činjenica je kako socijalno izolirana i odbačena djeca te i ona koja nemaju ni jedno pozitivno biranje, uz sve to imaju izrazito negativno biranje što na kraju dovodi do izraženog osjećaja usamljenosti. Takav osjećaj nije prepoznat kod one djece koja imaju barem nekoliko prijatelja unatoč određenom broju negativnih nominacija. Ona djeca koja su odbačena iz vršnjačke skupine, koja

često i nemaju najboljeg prijatelja te u većini slučajeva nisu zadovoljna s kvalitetom interakcije koju im pruža odnos s najboljim prijateljem, često ne žele ići u školu te uz to odbijaju i sudjelovanje u većini redovnih aktivnosti. Nadalje, iz toga proizlazi i slabiji trud u kognitivnim zadacima, a to može prethoditi stjecanju lošijeg uspjeha u školi (Klarin, 2000). U okosnici navedenog stoji uključenost i pripadanje što predstavlja prihvaćenost te zaključno rezultira povećanom motivacijom te sve izraženijim i intenzivnijim uključivanjem u obavljanju školskih zadataka. Uzimajući u obzir djetetov razvoj pismenosti i interakciju s prijateljem iznosi se zaključak da znatno bolje u tom polju napreduju ona djeca koja uče s najboljim prijateljem (Jones, 1998., prema Klarin, 2002).

Osjećaj neprihvaćenosti, neprilagođenosti te socijalne izoliranosti zasigurno će rezultirati neprihvatljivim oblicima ponašanja. Prema tome, ponašanje koje uključuje agresiju smatra se socijalno negativnim i neprihvatljivim. Neprikladni odnosi s okolinom rezultiraju agresivnim ponašanjem (Hartup i Lieshout, 1995; Graham i Hoehn, 1995; Erwin, 1999). Uzajamno prijateljstvo kod djece pruža osjećaj zadovoljstva i samim tim imaju i manji osjećaj usamljenosti što nije slučaj kod one djece koja nemaju ostvaren takav socijalni odnos (Parker i Seala, 1996). Suprotno tome, prosocijalno ponašanje je socijalno poželjno te se odnosi na pružanje pomoći drugome. Naposljetku može se uvidjeti da autori u većini slučajeva zaključuju kako djeca koja ostvaruju kvalitetne socijalne odnose s vršnjacima nerijetko imaju i razvijenije socijalne vještine. Takva djeca su socijabilnija te su spremnija za pomaganje i dijeljenje stvari s drugima (Klarin, 2002).

Školovanje kao glavni izvor socijalizacije za većinu djece ujedno i predstavljaju najosjetljivije razdoblje. Kroz djetinjstvo i adolescenciju susreću se s brojnim izazovima s kojima se često nije lako nositi. Jedan veliki izazov za djecu je sklapanje novih prijateljstava zato što sva djeca ne posjeduju iste socijalne vještine. Tradicija psiholoških istraživanja pokazuje kako u centru pozornosti prijateljstva imaju važnu ulogu za razvoj socijalnih, emocionalnih te kognitivnih sposobnosti djece. Što se tiče spolne razlike u stjecanju prijatelja djevojčice češće formiraju manje, ali intimnije grupe prijateljstava s obzirom na dječake. Međutim, u svim fazama života prijateljstva im ne pružaju samo druženje i intimnost već stvaraju osjećaj empatije u smislu pogleda u misli, osjećaje i želje drugoga. Dijete koje nema prijatelja u razredu što ga gotovo svakodnevno dovodi u neugodne situacije koje se manifestiraju usamljenim sjedenjem u klupi, nedostatak društva za male i velike odmore, za rad u grupi za vrijeme školskog sata itd. Navedene situacije mogu poticati te pogoršavati brojne

simptome koji predstavljaju ozbiljnije psihičke probleme i stanja kao što su depresija i anksioznost (Maccoby, 1990).

1.7. Koncentracija, motivacija, socijabilnost i usamljenost u kontekstu povezanosti s uporabom medija

Prema istraživanju koje su proveli Anderson i Pempek 2005. godine uočeno je kako mlađa djeca, od jedne do dvije godine, daju veću pozornost Teletubbiesu, programu koji je prikladniji za djecu tog uzrasta, nego Sesame Streetu, programu koji je posebno oblikovan za djecu starije dobi. Takav način usmjeravanja pažnje je važan za razvijanja kognitivnih sposobnosti (Anderson i Pempek, 2005).

Kao što je već ranije spomenuto, podražaji koji mediji pružaju djeci na njih djeluju poput pojačivača okusa u hrani, a hranu u tom smislu predstavlja stvaran svijet u kojem se ne mogu pronaći takvi podražaji koji u tolikoj mjeri zainteresiraju dijete. Na taj način mediji previše nagrađuju dijete za pažnju koju je usmjerilo na ekran te s time uvelike oštećuju, fizički i psihički, djetetovu pažnju. Uzimajući u obzir cjelokupno njihovo djelovanje, dolazi do iskrivljenja sistema nagrađivanja u mozgu koji omogućuje da se pozornost posveti i ostalim segmentima života (Sigman, 2010).

Najnovija istraživanja ukazuju i na štetne učinke što se odnosi na činjenicu kako unatoč tome što djeca sada mogu obraditi veću količinu informacija nego što su to mogle prijašnje generacije, ali zbog smanjene pažnje, njihovo pamćenje nije toliko kvalitetno. Zbog smanjenog opsega opažanja otežano je rješavanje raznih kompleksnih zadataka te ostalih problema koji nužno zahtijevaju visoku razinu pažnje i koncentracije. Internet i općenito korištenje medija, kao što je prethodno spomenuto, izaziva povećanu aktivnost mozga pa čak nerijetko dolazi i do preopterećenja mozga, a takvo stanje uzrokuje poremećaje raspoloženja poput depresije, anksioznosti. Nadalje, takvo stanje uzrokuje slabiji san, koncentraciju te slabljenja imunološkog sustava, a uz sve to dolazi do stvaranja potrebe za većom količinom podražaja iz okoline i konstantnim traženjem uzbuđenja (I. Jukes, A. Dosay, 2006.; C. Rowan, 2009).

Poznato je kako televizijski program obiluje zabavnim sadržajima. Naime, kod takvih sadržaja je iznimno zanimljiva brzina izmjenjivanja kadrova ili kadriranje. Već u nekoliko sekundi, dođe do izmjene do desetak različitih kadrova. Sukladno tome i djetetov mozak će morati kreirati mehanizam koji bi trebao biti usklađen s brzinom izmjene kadrova. Nažalost takva brza izmjena kadrova u okolini nije moguća. Na primjer, dijete koje je razvilo jedan takav

mehanizam sjedne čitati knjigu u kojoj nema naglih promjena koje će stimulirati djetetov mozak brzinom kojom se izmjenjuju kadrovi na televiziji. Dijete će se početi vrpolti i past će mu razina koncentracije (Hercigonja, 2018). Bradea i Blandul (2015) smatraju kako mediji utječu na slabljenje sposobnosti slušanja i sukladno tome utječu i na praćenja prezentiranog materijala.

Kada je riječ o motivaciji, uporaba moderne tehnologija u nastavi, čak i za rješavanje domaćih zadataka znatno povećava njihovo uključivanje u školsku uporabu ili konkretno u nastavni proces pa samim time se potiče i motivacija za učenjem (Koljić, 2012). Upravo zahvaljujući uređajima poput laptopa, tableta i pametnih telefona, omogućava se stupanje u proces učenja bilo gdje i bilo kada. Korištenje mobilne tehnologije se u jednu ruku može promatrati kao učenje u pokretu jer im upravo ona omogućuje nastavak učenja izvan učionice i vlastitog doma.

Unatoč mnogim pozitivnim utjecajima medija koji povećavaju motivaciju za učenjem, nerijetko se pretjerano korištenje medija u zabavne svrhe povezuje sa smanjenom motivacijom za učenjem. Televizija se često smatra kao glavni krivac lošijeg školskog uspjeha, a samim time i motivacije za učenjem. Prema teoriji zamjene, gledanje televizije zamjenjuje intelektualno značajnije aktivnosti poput čitanja i odrađivanja domaće zadaće. Većina istraživanja pokazuje kako gledanje televizije i igranje video igara u djetinjstvu zaokuplja većinu njihovog slobodnog vremena (Neuman, 1988). Televizijski sadržaj na neki način uči djecu da smanjuju značaj vrijednosti školskog uspjeha te da se stavlja veći naglasak na vrijednosti i nastojanja koja su nagrađena prilikom gledanja televizije. Gledanje televizije može izazvati izravno oštećenje djetetove sposobnosti da prione nekim mentalnim aktivnostima (Harris, 1994).

Mediji su važan čimbenik u odgoju djeteta jer značajno utječu na socijalizaciju djece i mladih. Nezaobilazno su sredstvo što se tiče informiranja, formiranja i prenošenja vrednota te oblikovanja životnih stilova i identiteta.

Već prije je spomenuto kako dolazi do nemogućnosti odvajanja realnog od virtualnog svijeta što uzrokuje manje direktnih socijalnih interakcija jer se potreba za komunikacijom, u ovom slučaju, ispunjava putem socijalnih mreža koje su dostupne svakome tko se koristi internetom. Takav način komunikacije može dovesti do otežanog ostvarivanja komunikacije u realnom svijetu“ (Stančić i sur., 2007). Uslijed toga dolazi do manjeg samopouzdanja koje može promijeniti pozitivnu sliku o sebi što zasigurno utječe na psihološko zdravlje djeteta. Nadalje, djeca koja nisu u potpunosti zadovoljna vlastitim životom te koja nisu dovoljno socijalizirana

u društvu, upravo putem medija se upuštaju u zamjenski i novi svijet virtualnih osoba i događaja (Ilišin i sur., 2001).

Izloženosti neprimjerenim medijskim sadržajima, poput nasilja ili diskriminacije mogu kod djeteta izazvati smanjenje osjetljivosti na takve situacije u realnom svijetu (Strasburger i Donnerstein, 1999). Nadalje, mediji donose iluziju o uspostavljanju odnosa te tako potiču otuđenost i pasivizam. Međutim, odnosa nema, jer nema nikakve dvosmjerne komunikacije pa iz toga proizlazi stvaranje socijalno izoliranog pojedinca. Ljudi kao potrošači medijskog prostora dobivaju osjećaj kontrole pomoću daljinskog upravljača pomoću kojeg mijenjaju televizijske programe. „Sadržaj koji mediji nude pasiviziraju duh, umrtvljuju um te gase potrebu za osobnim djelovanjem. Sve to rezultira pojavom robova masovnih komunikacija među kojim se također uključuju i djeca koja postaju ovisnici o internetu (blogovima, videoigrama) pa je sve češća socijalna potištenost i izoliranost pojedinca koja u krajnjem slučaju može proizvesti osjećaj usamljenosti“ (<http://www.medijskapismenost.hr/wp-content/uploads/2016/09/medijska-pismenost-preporuke-dokumente.pdf>).

2. METODA ISTRAŽIVANJA

2.1. Cilj i problemi istraživanja

Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi povezanost upotrebe medija s nekim aspektima učenja i socijalne prilagodbe kod učenika četvrtog razreda osnovne škole. Preciznije se ispitala koncentracija, motivacija, socijabilnost i usamljenost, te njihova povezanost s vremenom koje djeca provode koristeći medije.

Problemi istraživanja:

1. Koliko učenici, u jednom prosječnom danu, provedu vremena gledajući TV zbog učenja, a koliko zbog zabave?
2. Koliko učenici, u jednom prosječnom danu, provedu vremena koristeći računalo/tablet/mobitel zbog učenja, a koliko zbog zabave?
3. Ispitati razinu koncentracije, motivacije, socijabilnosti i usamljenosti.
4. Ispitati spolne razlike u korištenju TV-a za učenje i za zabavu kod učenika.
5. Ispitati spolne razlike u korištenju računala/tableta/mobitela za učenje i za zabavu kod učenika.
6. Postoji li povezanost između koncentracije, motivacije, usamljenosti te socijabilnosti i korištenja medija?

Na temelju postavljenih problema, definirane su sljedeće hipoteze:

1. U jednom prosječnom danu učenici provedu manje vremena gledajući TV zbog učenja, dok zbog zabave provedu više.
2. U jednom prosječnom danu učenici provedu manje vremena koristeći računalo/tablet/mobitel zbog učenja, dok zbog zabave provedu više.
3. Učenici su slabije koncentrirani, manje intrinzično motivirani i usamljeni dok su više socijabilniji te ekstrinzično motivirani.
4. Djevojčice češće gledaju TV zbog učenja dok dječaci češće gledaju TV zbog zabave.
5. Djevojčice češće koriste računalo/tablet/mobitel za učenje dok dječaci češće koriste računalo/tablet/mobitel zbog zabave.
6. Veća upotreba medija negativno je povezana s koncentracijom, motivacijom za učenje i socijabilnošću, a pozitivno je povezana s usamljenošću.

2.2. Mjerni instrumenti

Za potrebe ovog istraživanja korišten je upitnik koji je osmišljen u svrhu ispitivanja povezanosti moderne tehnologije s koncentracijom, motivacijom, socijalnošću i usamljenošću te je namijenjen učenicima četvrtih razreda osnovne škole. Upitnik se sastoji od 3 dijela. Prvi dio se odnosi na pitanja vezana uz spol učenika, mjesto stanovanja te način praćenja nastave.

Drugi dio se sastoji od pitanja vezanih uz svakodnevno korištenje televizije, računala, tableta i mobitela zbog učenja te zbog zabave. Učenicima su bili ponuđeni odgovori u obliku vremenskih definiranih intervala počevši od najmanje koja se odnosi na manje od pola sata, zatim jedan sat, dva sata te više od dva sata.

Treći dio upitnika čini Likertov tip skale procjene u kojima su pomoću skale od 4 stupnja (1-nikad, 2-rijetko, 3-ponekad, 4-često) trebali procijeniti koliko se tvrdnja odnosi na njih.

Skala koncentracije – konstruirana za potrebe ovog istraživanja, sastojala se od 10 tvrdnji (pr. tvrdnje: Često griješim dok rješavam zadatke.). Faktorska analiza je pokazala jednofaktorsku strukturu. Analiza pouzdanosti je pokazala da 7. tvrdnja nema zadovoljavajuću povezanost s ukupnim rezultatom pa je izostavljena prilikom formiranja ukupnog rezultata. Koeficijent pouzdanosti (Cronbach alfa) iznosio je 0.80. Viši rezultat ukazuje na veće teškoće u koncentraciji.

Skala motivacije za učenje (Šimić Šašić i sur. tisku) – korišteno je 11 tvrdnji koje mjere intrinzičnu (Uživam u učenju novih stvari.) i ekstrinzičnu motivaciju (Učim da se roditelji ne bi ljutili na mene). Faktorska analiza je pokazala dvofaktorsku strukturu skale, a koeficijenti pouzdanosti iznosili su 0.74 i 0.73. Viši rezultat ukazuje na veću intrinzičnu i ekstrinzičnu motivaciju.

Skala socijalnosti (Curby i sur., 2008) – korištene su 4 tvrdnje (Lako sklapam prijateljstva). Faktorska analiza je pokazala jednofaktorsku strukturu skale a koeficijent pouzdanosti iznosio je 0.70. Viši rezultat na skali ukazuje na veću socijalnost.

Kratka verzija UCLA skale usamljenosti (Allen i Oshagan, 1995, prema Lacković-Grgin i sur., 2002) – sastoji se od 7 tvrdnji, koje su u ovom istraživanju malo modificirane i prilagođene djeci u 4. razredu osnovne škole (Osjećam se izolirano od drugih). Dvije tvrdnje nisu imale zadovoljavajuće faktorsko zasićenje, a 3 zadovoljavajuću povezanost s ukupnim

rezultatom, pa su izostavljene prilikom formiranja ukupnog rezultata. Pouzdanost skale s 4 tvrdnje iznosila je 0.67. Veći rezultat ukazuje na veću usamljenost.

2.3. Sudionici

U istraživanju je sudjelovalo 69 učenika četvrtih razreda osnovne škole s područja Zadarske županije, konkretno učenici OŠ Benkovac te učenici OŠ Stanovi. Od ukupnog uzorka 65,22% ispitanika se odnosi na učenike četvrtih razreda OŠ Benkovac, dok 34,78% se odnosi na učenike četvrtih razreda OŠ Stanovi.

U uzorku je bilo 35 (50,72%) djevojčica i 34 (49,28%) dječaka. Što se tiče mjesta stanovanja, 22 ispitanika žive na selu što iznosi 31,88% dok 47 ispitanika živi u gradu što čini 68,12% uzorka.

2.4. Postupak

Istraživanje je provedeno u lipnju 2020. godine. Prije provođenja istraživanja dobivena je suglasnost ravnatelja prethodno navedenih osnovnih škola. Učenici Osnovne škole Stanovi su anketni upitnik ispunili preko online formirane ankete čiju su poveznicu učitelji prosljedili roditeljima dok su učenici Osnovne škole Benkovac ankete ispunjavali u školi nakon što su im bile podijeljene u papirnatj verziji. Predviđeno vrijeme za ispunjavanje ankete iznosilo bi 10 minuta.

3. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA

Obrada rezultata istraživanja izvršena je pomoću deskriptivne statistike. Prvi problem bio je utvrditi koliko učenici provedu vremena gledajući TV zbog učenja, a koliko zbog zabave u jednom prosječnom danu.

Tablica 1. Vrijeme koje učenici provode u gledanju TV-a zbog učenja i zbog zabave u postotcima

	Gledanje TV-a zbog učenja	Gledanje TV-a zbog zabave
Manje od pola sata	39,13%	24,64%
1 sat	47,83%	47,83%
2 sata	8,70%	14,49%
Više od 2 sata	4,35%	13,04%

Rezultati iz tablice 1 ukazuju na povećano gledanje TV-a zbog zabave u odnosu na gledanje TV-a zbog učenja što potkrepljuju veći postotci koji se odnose na vremenski period od 2 sata te više od 2 sata. Naime, 13,05% ispitanih učenika gleda TV zbog učenja 2 ili više sati dok za isti vremenski period 27,53% učenika gleda TV zbog zabave što znači da je otprilike duplo više onih koji će na TV-u gledati zabavne sadržaje u odnosu na edukativne. Sukladno tome, jasno je vidljivo da će veći postotak učenika gledati TV zbog učenja manje od pola sata dok se taj broj smanjuje kad se radi o gledanju TV-a zbog zabave. Naposljetku, može se uočiti kako je jednak postotak za vremenski period koji se odnosi na 1 sat gledanja TV-a i zbog zabave i zbog učenja.

Tablica 2. Vrijeme koje učenici provode koristeći računalo/tablet/mobitel zbog učenja i zbog zabave u postotcima

	Korištenje računala/tableta/mobitela zbog učenja	Korištenje računala/tableta/mobitela zbog zabave
Manje od pola sata	42,03%	23,19%
1 sat	39,13%	21,74%
2 sata	13,04%	37,68%
Više od 2 sata	5,80%	17,39%

Prema rezultatima iz tablice 2 također je vidljivo povećano korištenje medija zbog zabave, u ovom slučaju računala, tableta ili mobitela. Čak polovica ispitanih učenika točnije 55,07% njih provode 2 ili više sati koristeći računalo, tablet ili mobitel zbog zabave u odnosu na postotak korištenja navedenih medija zbog učenja koji iznosi 18,84%. Nadalje, postotak korištenja navedenih medija zbog učenja u vremenskom periodu od manje od pola sata je za duplo veći u odnosu na korištenje medija zbog zabave u navedenom vremenskom periodu što potkrepljuje činjenicu da više učenika koristi medije u svrhu zabave. Što se tiče vremenskog perioda od 1 sat, veći je postotak korištenja medija zbog učenja u ovom vremenskom periodu nego zbog zabave što i dalje znači da učenici manje koriste navedene medije zbog učenja nego zbog zabave.

S obzirom na prethodno postavljen problem o tome koliko učenici provode vremena gledajući TV zbog učenja te koliko zbog zabave, postavljena je hipoteza kako učenici više provode gledajući TV zbog zabave nego zbog edukativnih sadržaja. Iako se naizgled čini da razlike postoje, testirali smo ih hi-kvadrat testom kako bi utvrdili je li ta razlika značajna.

Tablica 3. Razlike u gledanju TV-a zbog učenja i zbog zabave dobivene pomoću hi-kvadrat testa

TV zbog učenja	TV zbog zabave	TV zbog zabave	TV zbog zabave	Ukupno u redu
	Manje od pola sata	1 sat	2 sata i više	
Manje od pola sata	8	10	9	27
1 sat	8	20	5	33
2 sata i više	1	3	5	9
Ukupno u stupcu	17	33	19	69

Zbog toga što je u nekim kategorijama broj frekvencija bio 0 spojili smo zadnje dvije kategorije u jednu (2 sata i 2 sata i više). Nakon provedene analize hipoteza je odbačena jer nema značajnije razlike što znači da ispitanici učenici podjednako provode vrijeme gledajući TV zbog zabave i zbog učenja ($\chi^2=7.78$, $p=0.10$, $df=4$).

U istom kontekstu kao i za TV, postavljen je problem koji se odnosi na to koliko učenici provode vremena koristeći računalo/tablet/mobitel zbog učenja, a koliko zbog zabave. Sukladno tome, postavljena je hipoteza da učenici provode više vremena koristeći računalo/tablet/mobitel zbog zabave dok manje provode vremena koristeći navedene medije u edukativne svrhe.

Tablica 4. Razlike u korištenju TV-a zbog učenja i zbog zabave dobivene pomoću hi-kvadrat testa

R/T/M zbog učenja	R/T/M zbog zabave Manje od pola sata i 1 sat	R/T/M zbog zabave 2 sata i više	Ukupno u redu
Manje od pola sata i 1 sat	27	29	56
2 sata i više	4	9	13
Ukupno u stupcu	31	38	69

*legenda: R/T/M – oznaka za računalo, tablet i mobitel

Zbog toga što je u nekim kategorijama broj frekvencija bio 0 spojili smo prvu i drugu kategoriju, te treću i četvrtu. Nakon provedene analize hipoteza je i u ovome slučaju odbačena što znači da generalno nema razlike u korištenju računala/tableta/mobitela za učenje i za zabavu. Statistički značajna razlika postoji između učenika koji računalo/tablet/mobitel koriste i za zabavu i za učenje do 1 sata i onih koji ih koriste 2 sata i više, te onih koji računalo/tablet/mobitel koriste 2 i više sati zbog zabave a sat i manje zbog učenja i onih koji računalo/tablet/mobitel koriste sat ili manje za zabavu i 2 sata i više za učenje. Najveći broj učenika računalo/tablet/mobitel koriste 2 i više sati za zabavu, a sat i manje za učenje te sat i manje i za učenje i za zabavu ($\chi^2=1.30$, $p=0.25$, $df=1$, Yates korekcija $\chi^2=0.79$, $p=0.41$, $df=1$, McNemar (A/D) $\chi^2=8.03$, $p=0.00$ $df=1$, (B/C) $\chi^2=17.45$, $p=0.00$ $df=1$).

Rezultati istraživanja se ne mogu u potpunosti usporediti s rezultatima ranijih istraživanja koji su se bavili područjem medija te njihovim ulogama i učincima korištenja kod djece jer nije dobivena značajnija razlika, ali se mogu uočiti sličnosti. Primjerice, u Hrvatskoj je još 2001. provedeno veliko istraživanje o ulozi medija u svakodnevici dječjeg života koje su proveli Ilišin, Marinović Bobinac i Radin. Istraživanjem su nastojali ispitati koliko često djeca

koriste tisak, televiziju, radio te računalo, koje sadržaje najviše gledaju i koliko taj izbor ovisi o karakteristikama medija koji oblikuju preferencije gledatelja. Ispitano je 1.000 učenika, a u tom uzorku su se ograničili na skupinu učenika od 5. do 8. razreda. Zaključak je bio kako djeca medije najčešće koriste u zabavne svrhe jer pregledavaju teme koje dolaze iz svijeta poznatih osoba (film i glazba), ali nerijetko pretražuju i razne savjete o prijateljstvu i razne druge teme koje se tiču socijalnih odnosa. Navedene rezultate potvrđuje istraživanje Ilišin i suradnika iz 2013.

Još jedno kasnije istraživanje organizirano od strane UNICEF-a iz 2010., koje je također provedeno u Hrvatskoj, donosi rezultate o iskustvima i stavovima djece pa i njihovih roditelja i učitelja prema elektroničkim medijima. Ispitivanju je pristupilo 5 215 učenika od petog do osmog razreda, 2 484 roditelja te 759 učitelja. Rezultati su pokazali kako djeca svakodnevno koriste internet, a uspoređujući s roditeljima, djeca ga ipak češće koriste od njih. Prema podacima internet većinom koriste za pretraživanje zabavnih sadržaja i pristup različitim društvenim mrežama. Također, prema istraživanju Labaš i Marinčić (2013) o tome kakvu ulogu imaju mediji u dječjoj svakodnevici. Ispitana su djeca u dobi od 13 i 14 godina te su dobiveni rezultati o korištenju medija u informativne svrhe, odgojno-obrazovne u školi, odgojno-obrazovne kod kuće te zabavne svrhe. Rezultati su pokazali da učenici najviše koriste medije u zabavne svrhe, zatim zbog informativnosti gotovo u pola manje, u odgojno-obrazovne svrhe (u školi) koriste ponekad, a kad su kod kuće gotovo nikada ne koriste medije u tu svrhu.

Nadalje, istraživanje koje je provedeno u Hrvatskoj 2006. godine, obrađeno na uzorku od 160 ispitanika koji su bili učenici u dobi od 6 do 10 godina (od 1. pa do 4. razreda) također ukazuju kako postoji velika zastupljenost medija u dječjoj svakodnevici. Istraživanjem je pokazano kako djeca u slobodno vrijeme najčešće gledaju televiziju (njih 67,5%). Naime, gotovo polovica ispitanika televiziju gleda do jedan ili dva sata (47,7%), a čak je četvrtina onih koji gledaju televiziju više i od tri sata (22,5%). Više odabiru programe za odrasle poput igranih filmova te serija dok onaj obrazovni program koji je za njih oblikovan, vrlo rijetko do povremeno gledaju što je uočeno i u našem istraživanju, ali razlike nisu statistički značajne pa se ne može utvrditi kako učenici više gledaju zabavne sadržaje nego edukativne. Razlog takve neznačajne razlike može biti zbog malog uzorka ispitanika ili zbog specifičnosti nastave u vrijeme provođenja istraživanja (online nastava zbog pandemije uzrokovane koronavirusom). Iako su se učenici četvrtog razreda vratili u škole ranije se provodila nastava na daljinu pa su možda zadržali naviku korištenja medija u edukativne svrhe.

Jedan od problema ovog istraživanja je bio ispitati razinu koncentracije, motivacije (intrinzične i ekstrinzične), socijalnosti te usamljenosti.

Tablica 5. Deskriptivna statistika za koncentraciju, motivaciju (intrinzičnu i ekstrinzičnu), socijalnosti i usamljenosti

VARIJABLE	Broj ispitanika	Aritmetička sredina	Minimum	Maximum	Standardna Devijacija	Mjere asimetrije	Mjere spljoštenosti
Koncentracija	69	2.00	1.11	3.78	0.57	0.77	0.18
Intrinzična motivacija	69	2.87	1.17	4.00	0.69	-0.45	-0.53
Ekstrinzična motivacija	69	2.20	1.00	4.00	0.86	0.25	-0.98
Socijalnost	69	3.26	1.50	4.00	0.66	-0.87	-0.02
Usamljenost	69	1.73	1.00	4.00	0.75	1.27	0.91

Prema rezultatima deskriptivne statistike aritmetička vrijednost kojom se može izraziti prosječno stanje koncentracije ispitanih učenika, zaokružujući na dvije decimale, iznosi $M=2.00$ što znači da su se ispitani učenici izjasnili kako su u većini slučajeva slabije koncentrirani. Stanje koncentracije varira od najmanjeg 1.11 do najvećeg 3.78 što znači da su neki učenici svoju koncentraciju procijenili od vrlo slabe do onih koji smatraju da su poprilično dobro koncentrirani.

Nadalje, motivacija je raspodijeljena na intrinzičnu i ekstrinzičnu kako bi se bolje uvidjelo koliko su učenici motivirani unutarnjim potrebama i željama za učenjem, a koliko vanjskim poticajima odnosno u većini slučajeva materijalnim nagradama i pohvalama od strane drugih. Aritmetička sredina intrinzične motivacije ispitanih učenika iznosi $M=2.87$ što znači da su se u globalu učenici izjasnili da su prilično intrinzično motivirani te motivaciju za učenjem pronalaze u vlastitim nastojanjima da nauče nove stvari i emancipiraju svoje sposobnosti. Najmanja razina intrinzične motiviranosti iznosi 1.17 dok najveća 4.00 što pokazuje da varira od slabe do vrlo jake odnosno česte unutarnje motiviranosti. Suprotno tome, aritmetička sredina

ekstrinzične motivacije iznosi $M=2.20$ što znači da je ekstrinzična motiviranost manje zastupljena kod učenika nego intrinzična. Učenici su prema navedenom rezultatu, u suštini, manje ekstrinzično motivirani odnosno u manjoj mjeri ih potiču vanjski utjecaji i potkrepljenja za dobro obavljene zadaće poput roditeljevih nagrada ili učiteljevih pohvala i ocjena. Najniža razina ekstrinzične motiviranosti iznosi 1.00, a najveća 4.00 pa se može uvidjeti da varira od najmanje moguće ili nikakve do snažne vanjske motiviranosti.

Sljedeća ispitana varijabla je socijabilnost, a prema podacima aritmetička sredina socijabilnosti iznosi $M=3.26$ što označava da su ispitani učenici općenito gledajući poprilično društveni, a dobiveni odgovori variraju od najmanje, vrlo slabe socijabilnosti od 1.50, do najveće 4.00 odnosno izrazite socijabilnosti u odnosu s drugim učenicima. Velika većina učenika se izjasnila kako imaju puno prijatelja, lako sklapaju prijateljstva, osjećaju se voljeno od strane drugih učenika te vole pomagati ostaloj djeci.

Sukladno visokoj razini socijabilnosti očekivana je niska razina usamljenosti što je prema podacima vidljivo jer aritmetička sredina navedene ispitane varijable iznosi $M=1.73$ što znači da su učenici cjelokupno gledajući, izrazito malo usamljeni. Usamljenost varira od najmanje (1.00) do najveće (4.00) što nam govori da unatoč srednjoj vrijednosti koja pokazuje kako su učenici općenito manje usamljeni, i dalje postoje nekolicina onih koji smatraju da su distancirani od druge djece ili jednostavno nisu bliska s njima pa se zbog toga osjećaju usamljeno.

S obzirom na pretpostavku da su učenici slabije koncentrirani te manje intrinzično motivirani i usamljeni dok su izrazito socijabilniji te ekstrinzično motiviraniji, na temelju rezultata dolazimo do zaključka da su ispitani učenici uistinu slabije koncentrirani i manje usamljeni te su znatno više socijabilniji, ali što se tiče početne pretpostavke o manjoj intrinzičnoj i većoj ekstrinzičnoj motivaciji dokazana je suprotnost u odnosu na rezultate. Učenici su više intrinzično, a manje ekstrinzično motivirani, ali istraživanja pokazuju da su općenito mlađi učenici više intrinzično motivirani nego stariji, pa će vjerojatno u kasnijoj dobi doći do promjene (Šimić Šašić, 2012).

Sljedeći problem istraživanja bio je ispitati spolne razlike među odgovorima učenika i učenica, a varijable koje su ispitivane su: gledanje TV-a i korištenja računala/tableta/mobitel u zabavne i edukativne svrhe te koncentracija, motivacija, socijabilnost i usamljenost. U obradi rezultata o korištenja medija spojeni su odgovori zadnjih dviju kategorija od 2 sata i više od 2 sata (zbog malog broja učenika u zadnjoj kategoriji) dok su kategorije od 1 sat i manje od pola

sata ostale odvojene. Pomoću hi-kvadrat testa testirane su spolne razlike u vremenu korištenja medija.

Što se tiče gledanja TV-a zbog učenja između dječaka i djevojčica, nisu se pokazale značajne razlike ($\chi^2=4,74$, $p=0,09$, koristeći Yeatsova korekcija za manje od 5 u kategoriji $\chi^2=3,26$, $p=0,20$). Nadalje, razlike u gledanju TV-a zbog zabave između dječaka i djevojčica također nisu statistički značajne ($\chi^2=1,96$, $p=0,38$). Što se tiče korištenja računala/tableta/mobitela za učenje između dječaka i djevojčica rezultati pokazuju kako razlike također nisu statistički značajne ($\chi^2=1,64$, $p=0,44$). Međutim, uspoređujući korištenje računala/tableta/mobitela za zabavu između dječaka i djevojčica vidljiva je razlika koja je statistički značajna ($\chi^2=6,54$, $p=0,04$). Veći broj učenika računalo/tablet/mobitel koristi 2 i više od 2 sata za zabavu, posebice dječaci u odnosu na djevojčice.

Tablica 6. Frekvencije učenika s obzirom na spol i vrijeme korištenja računala/tableta/mobitela za zabavu

	Manje od pola sata	1 sat	2 i više od 2 sata
Dječaci	5	5	24
Djevojčice	11	10	14

Što se tiče koncentracije, motivacije, usamljenosti i socijalnosti razlike su testirane t-testom i nisu statistički značajne.

Sukladno navedenim rezultatima djelomično se prihvaća postavljena hipoteza kako djevojčice češće koriste računalo/tablet/mobitel za učenje dok dječaci češće koriste računalo, tablet ili mobitel zbog zabave. Prihvaćen je dio hipoteze koji se odnosi na dječake koji češće koriste navedene medije zbog zabave dok za djevojčice ne možemo reći da ih češće koriste za učenje jer nije pronađena značajna razlika. Iz istog razloga se odbacuje hipoteza da djevojčice češće gledaju TV zbog učenja dok dječaci češće gledaju TV zbog zabave. Rezultati istraživanja su u skladu s rezultatima prethodno spomenutog istraživanja UNICEF-a (2010) gdje je dokazano kako čak 50,45% dječaka značajno češće pristupaju internetu svaki dan za razliku od djevojčica (45,91 %), a već prije je spomenuto da su se izjasnili da ih najčešće koriste u zabavne svrhe.

Glavni problem ovog istraživanja je bio utvrditi povezanost upotrebe medija s nekim aspektima učenja i socijalne prilagodbe. Kako bi utvrdili postoji li takva povezanost korišteni su koeficijenti korelacije među mjerenim varijablama.

Tablica 7. Koeficijenti korelacije među mjerenim varijablama

Varijable	Spol	Mjesto življenja	Tv zbog učenja	Tv zbog zabave	R/T/M zbog učenja	R/T/M zbog zabave	Koncentracija	Intrinzična motivacija	Ekstrinzična motivacija	Usamljenost	Socijalnost
Spol	1.00	0.13	-0.28	-0.20	-0.06	-0.32	0.06	0.19	-0.07	-0.16	0.21
Mjesto življenja	0.13	1.00	0.09	0.05	-0.21	0.06	-0.14	-0.02	-0.20	-0.03	0.20
Tv zbog učenja	-0.28	0.09	1.00	0.25	0.27	0.21	-0.05	-0.03	-0.08	0.16	-0.05
Tv zbog zabave	-0.20	0.05	0.25	1.00	0.21	0.29	-0.09	-0.21	-0.13	0.05	-0.23
R/T/M zbog učenja	-0.06	-0.21	0.27	0.21	1.00	0.26	0.08	-0.03	0.12	0.05	-0.07
R/T/M zbog zabave	-0.32	0.06	0.21	0.29	0.26	1.00	-0.03	-0.25	-0.10	0.05	-0.28
Koncentracija	0.06	-0.14	-0.05	-0.09	0.08	-0.03	1.00	-0.27	0.26	0.45	-0.11
Intrinzična motivacija	0.19	-0.02	-0.03	-0.21	-0.03	-0.25	-0.27	1.00	-0.21	-0.10	0.25
Ekstrinzična motivacija	-0.07	-0.20	-0.08	-0.13	0.12	-0.10	0.26	-0.21	1.00	0.28	0.09
Usamljenost	-0.16	-0.03	0.16	0.05	0.05	0.05	0.45	-0.10	0.28	1.00	-0.38
Socijalnost	0.21	0.20	-0.05	-0.23	-0.07	-0.28	-0.11	0.25	0.09	-0.38	1.00

*legenda: R/T/M – oznaka za računalo, tablet i mobitel

Analizom koeficijenata korelacije ispitanih varijabli dolazimo do niza statistički značajnih povezanosti koje su u tablici označene crvenom bojom. Gledanje TV-a zbog učenja je negativno povezano sa spolom ($r=-0.28$) što prema obradi podataka znači da dječaci više

gledaju TV u svrhu učenja nego djevojčice iako hi-kvadrat test nije pokazao statistički značajne razlike. Nadalje, uočljiva je negativna povezanost korištenja računala/tableta/mobitela zbog zabave sa spolom ($r=-0.32$) što prema obrađenim podacima znači da dječaci više provode vremena koristeći navedene medije zbog zabave dok ih djevojčice u manjoj mjeri koriste zbog zabavne svrhe.

Zapažene su i spolne razlike u istraživanju koje su proveli Ilišin, Marinović Bobinac te Radin, također ranije spomenuti iz 2000. u kojem je uočeno kako edukativne sadržaje koji su dostupni na televiziji, najčešće preferiraju najmlađa ispitana djeca, posebice dječaci. Međutim, članak Helen McQuillan i Brian O'Neill-a koji je objavljen 2009., objedinjuje rezultate istraživanja na području korištenja medija u svrhu utvrđivanja spolnih razlika kod korištenja interneta na području Europe. U članku se navodi kako unatoč jednakim motivima koje i dječaci i djevojčice potiču na korištenje interneta, ipak je dokazano kako su djevojčice te koje će češće na internetu pretraživati informacije vezane uz obrazovne svrhe. Na temelju toga dolazi se do zaključka i stvaranja određenog stereotipa kako su djevojčice općenito marljivije od dječaka što se tiče obrazovnih zadataka što se ne podudara s rezultatima našeg istraživanja. Nadalje, zaključak iz istraživanja Ilišin i suradnika iz 2001. predstavlja činjenicu kako dječaci općenito više koriste modernu tehnologiju poput televizije i računala stoga vjerojatno u tome leži objašnjenje kako dječaci više koriste navedene medije od djevojčica i u zabavne i u edukativne svrhe. Međutim, rezultate našeg istraživanja ne možemo generalizirati jer su dobiveni na puno manjem uzorku.

Nadalje, gledanje TV-a zbog učenja je pozitivno povezano s gledanjem TV-a zbog zabave ($r=0.25$) i korištenjem računala/tableta/mobitela zbog učenja ($r=0.27$). Učenici koji više gledaju TV zbog učenja također više gledaju i TV zbog zabave, a uz to više koriste računalo/tablet/mobitel zbog učenja. Nadovezujući se na gledanje TV-a u svrhu zabave, vidljiva je pozitivna povezanost s korištenjem računala/tableta/mobitela u iste svrhe ($r=0.29$) što znači da podjednako koriste različite vrste medija kako bi svoje slobodno vrijeme iskoristili zabavljajući se kroz aktivnosti koje im mediji nude. Kao što je prikazana situacija povezanosti gledanja TV-a zbog učenja i zbog zabave, isto tako je korištenje računala/tableta/mobitela zbog učenja pozitivno povezano s korištenjem navedenih medija u svrhu zabave ($r=0.26$). 1999. je dokazano kako američka djeca najčešće gledaju televiziju, nakon čega slijedi uporaba računala i videoigara, zatim čitanje knjiga, a najmanje od svega slušaju radio. Djeca najčešće biraju program koji je oblikovan za njih; obrazovni ili zabavni poput crtanih filmova ili humorističnih

serija (Roberts i sur., 1999). Računalo znatno više koriste u zabavne svrhe nego za učenje što je slučaj i kod istraživanja obrađenog u ovom radu .

Obrađujući rezultate pojedinih istraživanja, B. Gunter i J. McAleer (1997) ističu kako djeca već u ranoj dobi, između 2. i 3. godine, počinju češće gledati televiziju otprilike 2 do 3 sata na dan. Razlozi zbog kojih djeca najčešće gledaju televiziju su: iz navike i dosade, kao “bijeg” od realnog svijeta, zbog uzbuđenja, ali i kako bi se opustili i zabavili, također gledaju televiziju kako bi naučili različite informacije o svijetu, sebi i drugima, zbog popravljivanja lošeg raspoloženja.

Promatrajući intrinzičnu motiviranost vidljiva je negativna povezanost s korištenjem računala/tableta/mobitela zbog zabave ($r=-0.25$) te s koncentracijom ($r=-0.27$). Stoga, učenici koji su intrinzično motivirani manje koriste računalo/tablet/mobitel zbog zabave te imaju bolju koncentraciju. Suprotno tome, ekstrinzična motivacije je pozitivno povezana s koncentracijom ($r=0.26$) što znači da učenici koji izvor motivacije više traže u vanjskim utjecajima imaju i više teškoća u koncentraciji. Nadalje, usamljenost je pozitivno povezana s koncentracijom ($r=0.45$) i ekstrinzičnom motivacijom ($r=0.28$). Učenici koji su svojim odgovorima pokazali višu razinu usamljenosti imaju i više problema u koncentraciji te su više ekstrinzično motivirani.

U tradicionalnoj nastavi učitelji trebaju poticati intrinzičnu motivaciju učenika (Sanacore, 2008) koja proizlazi iz interesa ili znatiželje (Woolfolk-Hoy i Hoy, 2009) dok se ekstrinzična motivacija usredotočuje na nagrade ili druge vanjske poticaje. Tehnologija i motivacija učitelja pozitivno utječu na motivaciju učenika (Atkinson, 2000). Budući da učenici pozitivno reagiraju na tehnologiju i motivirani su tehnologijom, učitelji bi trebali svjesno nastojati stvoriti aktivnosti koje obuhvaćaju neki oblik tehnološkog alata.

Mouza (2008) je otkrio kako su studenti koji koriste prijenosna računala stekli osjećaj ponosa i osnaženja. Pokazali su povećanu unutarnju motivaciju i ustrajnost u ispunjavanju školskih zadataka te su često nadilazili zahtjeve zadataka, čime se također poboljšala i kvaliteta konačnog rada. U našem istraživanju pokazano je kako intrinzično motivirani učenici manje koriste računalo/tablet/mobitel zbog zabave.

Što se tiče socijalnosti, koeficijenti korelacije ukazuju na negativnu povezanost s korištenjem računala/tableta/mobitela zbog zabave ($r=-0.28$) te je također negativno povezana s usamljenošću ($r=-0.38$), ali je pozitivno povezana s intrinzičnom motivacijom ($r=0.25$). Dakle, učenici koji su u većoj mjeri socijalniji u odnosima s drugim učenicima manje koriste računalo/tablet/mobitel zbog zabave te su sukladno boljoj socijalnosti manje usamljena.

Njihova veća socijalnost je povezana s intrinzičnom motivacijom, što znači da su socijalniji učenici više motivirani unutarnjim željama i potrebama.

Razmatrajući dobivene rezultate djelomično se odbacuje hipoteza da je veća upotreba medija negativno povezana s koncentracijom, motivacijom za učenje, socijalnošću, a pozitivno povezana s usamljenošću. Što se tiče povezanosti uporabe medija i koncentracije te usamljenosti nije dobivena značajnija razina povezanosti. Međutim, rezultati su pokazali kako su učenici koji su više intrinzično motivirani manje koriste računalo/tablet/mobitel zbog zabave. Naposljetku, pokazano je kako učenici koji su socijalniji u odnosima s drugim učenicima manje koriste računalo/tablet/mobitel zbog zabave.

Većina analiza koje se bave odnosom medija i djece uglavnom stavljaju u fokus televiziju kao reprezentativni primjer masovnog medija. Upravo zbog toga su izrazito korisna istraživanja koja uključuju i ostale medije, a jedno od njih je već spomenuto američko istraživanje „Djeca i mediji“ koje su proveli Roberts, Foehr, Rideont i Brodie 1999. Oni ističu jedan važan aspekt medijskog utjecaja, a to je da su mediji važan socijalizacijski agens. Njihov utjecaj ovisi o izboru medija, vremenu korištenja, odabiru sadržaja, uvjeti korištenja te subgrupna obilježja. Istraživači su interpretirali rezultate u kontekstu teorije ograničenih utjecaja. Prvenstveno su ustanovili kako djeca s lošijim školskim uspjehom više koriste gotovo sve vrste masovnih medija, izuzevši računala i knjige. Indikativno je kako korištenje medija opada kad djeca krenu u srednju školu, a oni koji preferiraju određenu vrstu medija, istodobno i iznadprosječno koriste i nekolicinu ostalih medija.

Izrazito je zanimljivo kako djeca koja više koriste medije se često izjašnjavaju da iz njih uče. Također se pokazalo kako ona djeca koja nisu izrazito zadovoljna vlastitim životom te su uz to i slabije socijalno prilagođena, više koriste medije što izvrsno potkrepljuje naše dobivene rezultate istraživanja kako socijalniji učenici slabije koriste medije, poput računala, tableta i mobitela, u zabavne svrhe, a samim time su manje i usamljenija.

Naime, autori nisu uspjeli pronaći valjano objašnjenje za takvu povezanost, ali bi se moglo pretpostaviti kako je “uronjenost u medije” jedan način kompenzacije za neke inhibicije koje pronalazimo u našoj svakodnevnici i životnom okruženju, prioritetno obiteljskom. Stoga se takva pretpostavka vrlo vjerojatno temelji na njihovim konstatacijama da se medijima više koriste djeca koja odrastaju u nepotpunim obiteljima nižeg materijalnog i obrazovnog standarda. Naposljetku, ispitanici koji su zaokupljeniji medijima su socijalno manje prilagođeniji i zadovoljniji te su samim tim lošiji i odnosi s vršnjacima (Roberts i sur., 1999).

Nadalje, rezultati slovenskih istraživanja o korištenju medija od strane djece, ne odstupaju znatno od onih koji su prikazani u svijetu. Naime, pokazalo da slovenska djeca najviše gledaju televiziju i slušaju radio te u konačnici svoje slobodno vrijeme provedu većinom pred televizijskim ekranom dok manje provedu vremena družeći se s bližnjima (Košir, Zgrabljic, Ranfl, 1999).

Jedan od razloga gledanja televizije je i jednostavan način zaprimanja različitih tema za razgovor s prijateljima koje su u to vrijeme aktualne što je također jedna od značajki potrebe za socijalizacijom, koja u ovom slučaju predstavlja pozitivnu povezanost medija sa željom za većom socijalnošću. Možemo reći kako su medijima većinom natprosječno zaokupljena ona djeca koja su pretežno sama kod kuće pa tako pokušavaju umanjiti eventualan osjećaj usamljenosti (Gunter i McAleer, 1997).

4. ZAKLJUČAK

Sveprisutnost medija u svijetu sa sobom donosi niz pozitivnih, a i negativnih utjecaja posebice u fazi djetinjstva gdje različite informacije, stavovi i manipulacije koje mediji nude snažno utječu na djetetov emocionalni razvoj i intelektualno funkcioniranje te formiraju njegovo ponašanje i suodnos s drugim ljudima.

Televizija i ostali moderni mediji poput laptopa, tableta i mobitela su sve više popularniji u dječjoj svakodnevnici bilo da ih koriste radi aktivnosti koji ih zabavljaju ili u svrhu edukacije. Upravo je to bio jedan od problema kojeg smo nastojali ispitati u ovom istraživanju. Na temelju rezultata može se zaključiti kako ne postoji značajna razlika u korištenju medije zbog zabave i zbog učenja. Nadovezujući se na to, ipak je uočena spolna razlika koja nam govori kako dječaci više koriste medije poput računala/tableta/mobitela u zabavne svrhe, no također na temelju koeficijentata korelacije između spola i navedenih medija dokazano je da ispitani dječaci, u odnosu na djevojčice. Objašnjenje takvoj razlici među spolovima dali su Ilišin i suradnici iz 2001. koji iznose činjenicu kako dječaci općenito više koriste modernu tehnologiju poput televizije i računala stoga je moguće da je upravo zbog toga povećano korištenje medija od strane dječaka u zabavne svrhe.

Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi povezanost uporabe medija sa koncentracijom i motivacijom te socijalnošću i usamljenošću kod učenika četvrtog razreda osnovne škole. Što se tiče usamljenosti i koncentracije nije zapažena značajna povezanost između navedenih varijabli i uporabe medija, ali su ipak pronađene određene povezanosti između samih varijabli. Učenici koji su više ekstrinzično motivirani imaju i više teškoća u koncentraciji, a učenici koji su svojim odgovorima pokazali višu razinu usamljenosti također imaju više problema u koncentraciji te su više ekstrinzično motivirani. Iz toga možemo izvući zaključak kako usamljeniji učenici imaju većih poteškoća u koncentraciji. Nadalje, takvi učenici su i više ekstrinzično motivirani što znači da motivaciju za obavljanjem različitih zadatka traže u vanjskim utjecajima odnosno nagradama ili pohvalama od strane drugih što objašnjava potrebu takvog djeteta da ga netko primijeti i da na takav način ostane primijećeno. Što se tiče socijalnosti, rezultati su pokazali da je negativno povezana s usamljenošću što je u većini slučajeva i vrlo jasan uzročno-posljedični rezultat odnosno veća razina socijalnosti sukladna je manjoj razini usamljenosti. Također, veća socijalnost je povezana s intrinzičnom motivacijom, što znači da su socijalniji učenici više motivirani unutarnjim željama i potrebama što u usporedbi s usamljenim učenicima dovodi do zaključka kako su socijalniji učenici više intrinzično motivirani dok su usamljeni učenici ekstrinzično motivirani.

Razmatrajući dalje povezanost uporabe medija i ispitanih varijabli dolazimo do zaključka kako oni učenici koji su intrinzično motivirani manje koriste računalo/tablet/mobitel zbog zabave te su bolje koncentrirani. Razlog takvoj povezanosti može se pripisati zaključku Deci i Ryan-a iz 2000. koji smatraju kako su intrinzično motivirani učenici potaknuti da nešto učine zbog prirodne sklonosti čovjeka učenju i asimilaciji pa su vjerojatno prema tome intrinzično motivirana djeca iz ovog istraživanja manje koristila računalo/tablet/mobitel zbog zabave.

Valković (2016) navodi kako je u današnje postmoderno vrijeme vidljiv oslabljeni utjecaj (odgojnih) institucija i raznih drugih autoriteta pa stoga na snagu stupaju mediji koji zauzimaju ta mjesta pa sukladno tome imaju i veći utjecaj na edukativno-formativne procese te su također veoma važni u procesima socijalizacije. Upravo u ovom istraživanju je zapažena povezanost uporabe medija i socijalnosti. Učenici koji su u većoj mjeri socijalniji u odnosima s drugim učenicima manje koriste računalo/tablet/mobitel zbog zabave što se može objasniti pretpostavkom kako vjerojatno količinu potrebne zabave ostvaruju u kontaktu s drugim učenicima.

Unatoč različitim pogledima na posljedice korištenja medija, zasigurno je vrlo važno znati kako kontrolirati medijski utjecaj, a to nam najbolje objašnjava citat autorice Danijele Labaš iz knjige Djeca medija: „Nove medije treba, poput lisice iz *Malog Princa*, znati pripitomiti i u tome je društvena zadaća velika. Jer, upravo bi društvo kroz svoje obrazovno-odgojne ustanove moralo povesti računa o uvođenju medijskog odgoja i medijske kulture u školske i izvanškolske aktivnosti, kako bi se djeci i roditeljima „ubrizgala“ dodatna snaga za ispravno korištenje novih medija. Samo će nam na taj način mediji postati prijatelji. A u prijateljstvo, podučio nas je Mali princ, mora se ulagati puno ljubavi, vremena i strpljivosti. Baš kao i učenje i odgoj, jer i učenje i odgoj su svojevrsan obred, „ono što jedan dan čini različitim od drugoga, jedan sat različitim od drugih stvari“ (Labaš, 2011:61).

5. POPIS SLIKA I TABLICA

Slika 1. EAS model (Buss i Plomin, 1984.)

Tablica 1. Vrijeme koje učenici provode u gledanju TV-a zbog učenja i zbog zabave u postotcima

Tablica 2. Vrijeme koje učenici provode koristeći računalo/tablet/mobitel zbog učenja i zbog zabave u postotcima

Tablica 3. Razlike u gledanju TV-a zbog učenja i zbog zabave dobivene pomoću hi-kvadrat testa

Tablica 4. Razlike u korištenju TV-a zbog učenja i zbog zabave dobivene pomoću hi-kvadrat testa

Tablica 5. Deskriptivna statistika za koncentraciju, motivaciju (intrinzičnu i ekstrinzičnu), socijalnosti i usamljenosti

Tablica 6. Frekvencije učenika s obzirom na spol i vrijeme korištenja računala/tableta/mobitela za zabavu

Tablica 7. Koeficijenti korelacije među mjerenim varijablama

6. LITERATURA

1. Anderson, D.R., Pempek, T. (2005). Television and Very Young Children. *American Behavioral Scientist* 48 (5), 505-522.
2. Atkinson, E.S. (2000). An investigation into the relationship between teacher motivation and pupil motivation. *Educational Psychology* 20 (1), 45-57.
3. Biti, V. (1997). *Pojmovnik suvremene književne teorije*. Matica hrvatska. Zagreb
4. Bradea, A. i Cosmin Blandul, V. (2015). The impact of Mass medio upon Personality Development of Pupils from primary school. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 205, 296-301.
5. Brophy, J. (1987). Syntheses of research on strategies for motivating students to learn. *Educational Leadership* 45 (2), 40-48.
6. Bulić, M, Jelaska, I. i Mandić Jelaska, P. (2017). Utjecaj e-učenja na usvojenost ishoda učenja u nastavi Prirode i Biologije. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje* 19 (2), 447-477.
7. Ciboci, L., Kanižaj, I. i Labaš, D. (2011). *Djeca medija*. Matica hrvatska. Zagreb
8. Clifford, M.M. (1990). Students need challenge, not easy success. *Educational psychologist* 19, 108-120.
9. Conjar, B., Krpes-Pregun, B. i Božičević, J. (2011). *Internet učenje i/ili zabava*. OŠ Grabrik; Karlovac

Dostupno na:
https://cuc.carnet.hr/2011/images/d1_4fb6f.pdf?dm_document_id=409&dm_dnl=1
(23.6.2020.)
10. Curby, T.W., Rudasill K.M., Rimm-Kaufman, S.E. i Konold, T.R. (2008). The role of social competence in predicting gifted enrollment. *Psychology in the Schools* 45 (8), 729–744.
11. Dann, P.L., Irvine, S.H i Newstead, S.K. (1986). *Human Assessment: Cognition and Motivation*. Martinus Nijhoff Publishers (Published in cooperation with NATO Scientific Affairs Division). Athens

12. Deci, E.L. i Ryan, R.M. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology* 25, 54-67.
13. Dukes, R. i Seidner, C. (1978). *Learning with simulations and games*. Sage. Beverly Hills
14. Fallon, C. i Brown, S. (2003). *E-learning Standards: A Guide to Purchasing, Developing and Developing Standards – conformat E-learning*. St. Lucie Press. New York
15. First, M.B., Frances, A. i Pincus, H. (1997). *DSM-IV-priručnik za diferencijalno dijagnosticiranje*. Naklada Slap. Jastrebarsko
16. Fusion (2016). *This amazing girl mastered dubstep dancing by just using YouTube*. Youtube, 25. siječanj.
Dostupno na: <https://www.youtube.com/watch?v=OgzdDp5qfdI>
17. Gathercole, S. i Pickering, S. (2001). Working memory deficits in children with special educational needs. *British Journal of Special Education* 28 (2), 89-98.
18. Greenfield, P.M. (2009). Technology and Informal Education: What is Taught, What is Learned. *Science* 323 (5910), 69-71.
19. Greenham, S.L. (1999). Learning Disabilities and Psychosocial Adjustment: A Critical Review. *Child Neuropsychology* 5 (3), 171-196.
20. Gunter, B. i McAleer, J. (1997). *Children and Television (revised 2nd. Edition)*. Routledge. London
21. Harris, R.J. (1994). *A cognitive psychology of mass communication*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates. Hillsdale
22. Hartup, W.W. i Lieshout, C.F.M. (1995). Personality development in social context. *Annual Review Psychology* 46, 655-687.
23. Hercigonja, Z. (2018). Internet i digitalni mediji kao dionici u procesu formiranja osobnosti djeteta. *Varaždinski učitelj-digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje* 1, 36- 43. Varaždin
24. Ilišin, V., Marinović Bobinac, A. i Radin, F. (2001). *Djeca i mediji. Uloga medija u svakodnevnom životu djece*. Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži. Zagreb
25. Ivić, I. i Havelka, N. (1990). *Socijalizacija kod djece*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva. Beograd

26. Jović, A. (2016). *Uloga medija u odgoju djece*. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. Zagreb.
27. Jukes I. i Dosay A. (2006). Civil recourse as mutual accountability. *Florida States university* 39.
28. Jurčić, D. (2017). Teorijske postavke o medijima – definicije, funkcije i utjecaja. *Mostariensia: časopis za društvene i humanističke znanosti* 1, 127–136. Filozofski fakultet Sveučilišta u Mostaru. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/190208> (21.6.2020.)
29. Klarin, M. (2002). Osjećaj usamljenosti i socijalno ponašanje djece školske dobi u kontekstu socijalne interakcije. *Ljetopis socijalnog rada* 9 (2), 249-258. Visoka učiteljska škola u Zadru. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/3523> (28.6.2020.)
30. Košir, M., Ranfl, R. i Zgrabljic, N. (1999). *Život s medijima*. Doron. Zagreb
31. Koljić, Z. (2012). Upotreba mobilnih tehnologija u nastavi. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja* 12 (2), 101-109. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/103691> (22.8.2020.)
32. Kulik, J.A. i Kulik, C.L. (1988). Timing of feedback and verbal learning. *Review of Educational Research Journal* 21, 79-97.
33. Labaš, D. i Marinčić, P. (2018). Mediji kao sredstvo zabave u očima djece. *MediAnali : međunarodni znanstveni časopis za pitanja medija, novinarstva, masovnog komuniciranja i odnosa s javnostima* 12 (15), 1-32. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/195548> (14.7.2020.)
34. Lacković-Grgin, K., Penezić, Z. i Nekić, M. (2002.), Kratka verzija UCLA skale usamljenosti. U: K. Lacković-Grgin, A. Proroković, V. Čubela, Z. Penezić (ur.), *Zbirka Psihologijskih skala i upitnika* (str. 77-78), Zadar, Filozofski fakultet
35. Maccoby, E.E. (1990). Gender and relationships: A developmental account. *American Psychologist* 45 (4), 513.
36. Malović, S. (2014). *Masovno komuniciranje*. Golden marketing-Tehnička knjiga. Zagreb; Sveučilište Sjever
37. Mason, T. i Stipek, D. (1989). The stability of students' achievement-related thoughts and school performance from one grade to the next. *The Elementary School Journal* 90, 57-67.
38. McQuail, D. (2010). *Mass Communication. Theory*, 6th edition. Sage. London

39. McQuillan, H. i O'Neill, B. (2009). Gender Differences in Children's Internet Use: Key findings from Europe. *Journal of Children and Media* 3 (4), 366-378.
40. Mikić, K. (2013). *Znamo li što su mediji?* Dostupno na: <http://pressedan.unin.hr/224.html> (16.6.2020.)
42. Miliša Z., Tolić M. i Vertovšek N. (2009). *Mediji i mladi: prevencija ovisnosti o medijskoj manipulaciji*. Zagreb; Sveučilišna knjižara
43. Mouza, C. (2008). Learning with laptops: Implementation and outcomes in an urban, under-privileged school. *Journal of Research on Technology in Education* 40 (4), 447-473.
44. Neuman, S. B. (1988). The displacement effect: Assessing the relation between television viewing and reading performance. *Reading Research Quarterly* 23 (4), 414-440.
45. Parker, J.G. i Seal, J. (1996). Forming, losing, renewing, and replacing friendships: Applying temporal parameters to the assessment of children's friendship experiences. *Child Development* 67, 2248-2268.
46. Petz, B. (2005). (ur.). *Psihologijski rječnik*. Naklada Slap. Jastrebarsko
47. Parker, J.G. i Asher, S.R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology* 29 (4), 611-621.
48. Pregrad, J., Tomić Latinac, M. Mikulić, M. i Šeparović, N. (2011). *Iskustva i stavovi djece, roditelja i učitelja prema elektroničkim medijima*. Zagreb : UNICEF, Ured UNICEF-a za Hrvatsku
49. Roberts, D.F., Foehr, U.G., Rideout, V.J. i Brodie, M. (1999). *Kids and media at the new millennium*. Diane Publishing
50. Rowan, C. (2009). The Impact of Technology on Child Sensory and Motor Development Dostupno na: <http://www.sensoryprocessing.info/CrisRowan.pdf> (29.8.2020.)
51. Rukljač, I. (2008). *Informatika u primarnom obrazovanju hrvatske osnovne škole*. Zbornik radova 10. škole učitelja Hrvatske. Zagreb
52. Salomon, G. (1993). Beyond the formats of television: the effects of student preconceptions on the experience of televiewing, u: Meyer, M. (ed.): *Children and Formal Features of Television*. Munich: K.G. Saur

53. Sanacore, J. (2008). Turning Reluctant Learners into Inspired Learners. *Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas* 82 (1), 40-44.
54. Sigman, A. (2010). *Daljinski upravljani. Kako televizija šteti našim životima- i što po tom pitanju možemo učiniti*. Ostvarenje d.o.o. Velika Mlaka
55. Sindik, J. (2011). Kako roditelji percipiraju utjecaj medija na predškolsku djecu. *Medijska istraživanja 1*, 5-32.
56. Šimić Šašić, S. (2012). *Kvaliteta interakcije nastavnika i učenika na različitim razinama obrazovanja*. (Neobjavljena doktorska disertacija). Filozofski fakultet, Sveučilište u Zagrebu, Zagreb
57. Smith-Bonahue, T., Larmore, A., Harman, J. i Castillo, M. (2009). Perceptions of Parents and Teachers of the Social and Behavior Characteristics of Children with Reading Problems. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal* 7, 2, 19–34.
58. Stančić, H., Crnec, D., Matelja, S., Salopek, A. i Sanković, D. (2007). Usporedna analiza interaktivnih mrežnih servisa. *Medijska istraživanja 13* (2), 39-58.
59. Strasburger, V.C. i Donnerstein, E. (1999). Children, adolescents, and the media: Issues and solutions. *Pediatrics* 103 (1), 129-139. Dostupno na: <https://doi.org/10.1542/peds.103.1.129> (23.8.2020.)
60. Stričević, I. (2010). Digitalni domorodci i digitalni imigranti. *Dijete i društvo: časopis za promicanje prava djeteta* 12, 1/2, 83-92
61. Tanta, I. (2007). Oblikovanje mnijenja ili nužnost manipulacije. *MediAnali : međunarodni znanstveni časopis za pitanja medija, novinarstva, masovnog komuniciranja i odnosa s javnostima 1* (2), 13-32. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/41448> (23.8.2020.)
62. Valković, J. (2016). Utjecaj medija na socijalizaciju. *Riječki teološki časopis* 47 (1), 99-116. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/170107> (23.8.2020)
63. VanSickle, R.L. (1986). *A quantitative review of research on instructional simulation gaming: A twenty-year perspective*. Paper presented at the annual convention of the American Educational Research Association. San Francisco
64. Vasta, R. i sur., (2003). *Dječja psihologija*. Naklada Slap. Zagreb

65. Vizek Vidović, V. i sur. (2014). *Psihologija obrazovanja; drugo, izmijenjeno i dopunjeno izdanje*. IEP-Vern'. Zagreb
66. Woolfolk-Hoy, A. i Hoy, W. K. (2009). *Instructional leadership: A research-based guide to learning in schools*. (3rd ed.) Pearson. Boston
67. Zentall, S.S. (2005). Theory- and evidence-based strategies for children with attentional problems, *Psychology in the Schools* 42 (8), 821-836.
68. Zgrabljic Rotar, N. (2003). UVODNIK: Medijska pismenost u hrvatskoj medijskoj i obrazovnoj strategiji. *Medijska istraživanja: znanstveno-stručni časopis za novinarstvo i medije* 9 (2), 1-4. DORON d.o.o. Zagreb
69. Zgrabljic Rotar, N. (2005). *Medijska pismenost i civilno društvo*. Mediacentar Sarajevo. Sarajevo
70. Žderić, J. (2009). *Medijska kultura djece i mladih: mogućnosti i zamke*. Sretna knjiga. Zagreb
71. Žic Ralić, A., Cvitković, D. (2011). Razlike u procjenama adaptivnoga ponašanja djece s teškoćama u školskom okruženju. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja* 47 (2), 109-127. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/70284> (20.8.2020.)

INTERNETSKI IZVORI

1. <https://www.medijskapismenost.hr/pozitivni-i-negativni-utjecaji-medija/>
(18.6.2020.)
2. <http://mentalnozdravlje.com.hr/utjecaj-televizije-na-djecji-razvoj/>
(18.6.2020.)
3. <https://www.ssc.uniri.hr/files/Koncentracija.pdf>
(10.7.2020.)
4. <http://www.medijskapismenost.hr/wp-content/uploads/2016/09/medijska-pismenost-preporuke-dokumente.pdf>
(29.8.2020.)

7. SAŽETAK:

Naslov: Povezanost upotrebe medija s nekim aspektima učenja i socijalne prilagodbe kod učenika četvrtog razreda osnovne škole

Pojava i širenje masovnih medija uzrokovala je trajne i javne diskusije o njihovim funkcijama te potencijalnom utjecaju na široku populaciju u svijetu koja se njome koristi. No, posebnu pozornost široke javnosti i stručnjaka konstantno izaziva propitivanje utjecaja masovnih medija na djecu kao najosjetljivijeg segmenta populacije. Kada je riječ o provođenju istraživanja koja nastoje analizirati taj odnos, stječe se dojam kako je najviše onih istraživanja koja tragaju za mogućim negativnim stranama medijskog konzumerizma. Ipak, recentnija istraživanja pokazuju tendenciju proučavanja mogućih pozitivnih efekata korištenja medija (Ilišin i sur., 2001).

Cilj istraživanja ovog diplomskog rada bio je utvrditi povezanost upotrebe medija s nekim aspektima učenja (koncentracija i motivacija) i socijalne prilagodbe (socijabilnost i usamljenost) kod učenika četvrtog razreda osnovne škole.

Podaci su prikupljeni upitnikom koji se sastoji od pitanja vezana uz spol učenika, mjesto stanovanja te način praćenja nastave, zatim od pitanja vezanih uz svakodnevno korištenje moderne tehnologije zbog učenja te zbog zabave te naposljetku Likertov tip skale procjene o tvrdnjama koje se odnose na koncentraciju, motivaciju, usamljenost i socijabilnost. Analizom rezultata utvrdilo se kako ne postoji značajnija razlika u korištenju medija u zabavne i edukativne svrhe, ali se iz tih rezultata primijetila i spolna razlika koja ukazuje na to da dječaci više koriste medije poput računala, tableta i mobitela u zabavne svrhe. Što se tiče glavnog problema povezanosti uporabe medija i koncentracije, motivacije, usamljenosti i socijabilnosti, obradom koeficijenata korelacije dobiveni su rezultati koji pokazuju kako intrinzično motivirani i socijabilniji učenici manje koriste računalo/tablet/mobitel zbog zabave.

Ključne riječi: mediji, koncentracija, motivacija, usamljenost, socijabilnost

8. ABSTRACT:

Title: A relationship between media usage and some aspects of learning and social adjustment in the fourth grade of primary school students

The emergence and spread of mass media have caused ongoing and public discussions about their functions and the potential impact on the general population in the world that uses it. However, special attention of the general public and experts is constantly aroused by questioning the influence of the mass media on children as the most sensitive segment of the population. When it comes to conducting research that seeks to analyze this relationship, one gets the impression that most of the research is looking for possible negative aspects of media consumerism. However, more recent research shows a tendency to study the possible positive effects of media usage (Ilišin et al., 2001).

The aim of this diploma thesis was to determine the connection between the usage of media and some aspects of learning (concentration and motivation) and social adjustment (sociability and loneliness) in fourth grade of primary school students.

The data were collected by a questionnaire consisting of questions related to the students' gender, place of residence and the way of monitoring classes, then questions related to the daily usage of modern technology for learning and entertainment, and finally Likert's type of assessment scale for claims related to concentration, motivation, loneliness and sociability. The analysis of the results showed that there is no significant difference in the use of media for entertainment and educational purposes, but from these results a gender difference was noted, indicating that boys use media such as computers, tablets and mobile phones more for entertainment purposes. Regarding the main problem of the connection between media usage and concentration, motivation, loneliness and sociability, by processing the correlation coefficients, the results showed that intrinsically motivated and more sociable students use less computer/tablet/mobile phone for fun.

Key words: media, concentration, motivation, loneliness, sociability

9. ŽIVOTOPIS

OSOBNI PODACI

- Ime i prezime: Jelena Babić
- Datum rođenja: 27.12.1996.
- Mjesto rođenja: Zadar
- Adresa: Benkovačko selo 151 A

OBRAZOVANJE

- Osnovna škola Benkovac (2003./2011.)
- Srednja škola kneza Branimira, smjer Opća gimnazija (2011./2015.)
- Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni studij na Učiteljskom fakultetu u Zadru s pojačanim modulom hrvatskog jezika (2015./2020.)

RADNO ISKUSTVO

- Pekara „Luigi“ (ljetna sezona 2017.)
- Rad u trgovini odjeće, obuće i nakita „La Bazaar“ (ljetna sezona 2018.)
- Pomoćni poslovi u drogeriji „Müller“ (akademska godina 2018./2019., 2019./2020.)
- Volontiranje „Mentori za čitanje“ (akademska godina 2018./2019.)
- Promotor za Večernji list povodom šezdesete obljetnice (akademska godina 2019.)
- Konobarenje u hotelu „Adriatic“ (ljetna sezona 2019.)
- Promotor za proizvode L'Oréal Luxe-a (akademska godina 2019./2020.)

OSOBNNE VJEŠTINE I KOMPETENCIJE

- Izvrsno se služim engleskim i talijanskim jezikom
- Poznajem osnove rada na PC Windows XP / 7 / 8 u okruženju s programima MO Word, MO Excel, MO Powerpoint
- Vozačka dozvola B kategorije