Utjecaj preventivnih programa na razvoj medijske pismenosti osnovnoškolaca

Klein, Nikolina

Master's thesis / Diplomski rad

2020

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

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:783905

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

Repository / Repozitorij:

Repository of Faculty of humanities and social sciences

zir.nsk.hr

UNIVERSITY OF SPLIT

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

SVEUČILIŠTE U SPLITU

FILOZOFSKI FAKULTET

UTJECAJ PREVENTIVNIH PROGRAMA NA RAZVOJ MEDIJSKE PISMENOSTI OSNOVNOŠKOLACA

DIPLOMSKI RAD

NIKOLINA KLEIN

Split, rujan 2020.

Odsjek za pedagogiju

Diplomski studij pedagogije i hrvatskog jezika i književnosti

Kolegij: Multimedijska didaktika

Utjecaj preventivnih programa na razvoj medijske pismenosti osnovnoškolaca

Mentorica: doc. dr. sc. Ines Blažević

Studentica: Nikolina Klein

Split, rujan 2020.

Sadržaj

1. UVOD 3

2. TEORIJSKA RAZRADA 4

2.1. Mediji 4

2.1.1. Povijesni razvoj medija 4

2.1.2. Utjecaj medija na dječji razvoj 5

2.2. Medijska pismenost 7

2.2.1. Načela i temeljni koncepti medijske pismenosti 9

2.2.2. Medijska pedagogija 11

2.2.3. Medijska pismenost u hrvatskom obrazovnom sustavu 14

2.2.4. Uloga roditelja u medijskom opismenjavanju 17

2.2.5. Medijska pismenost i društvene mreže 22

2.3. Preventivni programi 27

2.3.1. Preventivni programi u osnovnoj školi 27

2.3.2. Elektroničko nasilje 28

2.3.3. Preventivni programi medijske pismenosti 30

2.3.3.1. Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu 31

2.3.3.2. Agencija za elektroničke medije 31

2.3.3.3. Portal medijskapismenost.hr 32

2.3.3.4. Dani medijske pismenosti 33

3. EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE 34

3.1. Cilj i problem istraživanja 34

3.2. Hipoteze, zadatci i varijable istraživanja 34

3.2.1. Hipoteze istraživanja 34

3.2.2. Zadatci istraživanja 35

3.2.3. Varijable istraživanja 35

3.3. Metodologija istraživanja 35

3.3.1. Instrument istraživanja 35

3.3.2. Uzorak i postupak istraživanja te metode analize podataka 36

3.4. Analiza i interpretacija podataka 37

3.4.1. Deskriptivna analiza 37

3.4.2. Deskriptivna obrada skala *38*
3.4.3. Faktorska analiza *44*
3.4.4. Testiranje hipoteza *47*
4. REZULTATI I RASPRAVA **57**
5. ZAKLJUČAK **61**
Literatura *63*
Prilozi *72*

Sažetak

Ključna kompetencija 21. stoljeća postala je medijska pismenost. Zbog sve većeg utjecaja medija, posebno digitalnih medija, na djecu osnovnoškolske dobi, potrebno je razvijati medijsku pismenost u što ranijoj dobi pri čemu važnu ulogu imaju preventivni programi. Istraživanje je bilo usmjereno na ispitivanje utjecaja preventivnih programa na razvoj medijske pismenosti osnovnoškolaca. U istraživanju je sudjelovalo 269 učenika od petog do osmog razreda. Medijska se pismenost učenika promatrala analizom načina korištenja digitalnim medijima te realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na spol, dob, uspjeh, razinu obrazovanja majke i razinu obrazovanja oca učenika. Rezultati su pokazali kako nema statistički značajnih razlika te se učenici na slične načine koriste digitalnim medijima i realiziraju sigurnost na internetu. Istraživanje je potvrdilo utjecaj preventivnih programa na razvoj medijske pismenosti jer učenici koji su sudjelovali u takvim programima, medijski su pismeniji i koriste se pozitivnim stranama digitalnih medija, a izbjegavaju opasnosti i rizike te nisu skloni elektroničkom nasilju.

Ključne riječi: *digitalni mediji, elektroničko nasilje, medijska pismenost, osnovnoškolci, preventivni programi*

Summary

Media literacy has become the key competence of 21st century. Due to the growing influence of media, especially digital media, on elementary school children, it is necessary to develop media literacy at an early age. Prevention programs play an important role in that process. The aim of this research was to examine the impact of prevention programs on the development of media literacy of elementary school students. The research involved 269 students from fifth to eight grade. Students' media literacy was observed by analyzing the use of digital media and the realization of security on the Internet regarding gender, age, school success, the level of education of mother and the level of education of father of students. The results showed that there are no statistically significant differences and that students use digital media in similar ways and realize security on the Internet. The research confirmed the impact of prevention programs on the development of media literacy because students who participated in such programs are more media literate and they use positive aspects of digital media, avoiding dangers and risks and are not prone to cyberbullying.

Key words: *digital media, cyberbullying, media literacy, elementary school students, prevention programs*

1. UVOD

U 21. stoljeću, zbog sve većeg utjecaja tehnologije i njezina brza razvoja, osnovne pismenosti, kao što su čitalačka i matematička, nisu dovoljne, već se javlja potreba za novim oblicima pismenosti, među kojima je i medijska pismenost. Okruženost medijima, veća dostupnost informacijama, težnja medija brzini objavljivanja informacija i senzacionalizmu razlozi su zbog kojih se javlja potreba za medijskim opismenjavanjem. Medijska pismenost obuhvaća kritički pristup i analizu medijskih sadržaja te njihovo stvaranje. Medijsku pismenost potrebno je razvijati od najranije dobi, s prvim doticajem djeteta s medijima.

Današnje generacije djece susreću se s medijima mnogo ranije nego prethodne generacije, a utjecaj na njihov razvoj imaju i novi mediji, posebno internet i društvene mreže. Internet i društvene mreže postali su novi oblik socijalizacije i povezivanja djece i mladih koji često nisu svjesni opasnosti na koje mogu naići koristeći se internetom i društvenim mrežama. Lažne vijesti, lažni profili, neprimjereni sadržaji, uvredljivi komentari, grupe mržnje, razni oblici elektroničkog nasilja te ovisnost o internetu i društvenim mrežama važni su sadržaji koje medijsko opismenjavanje treba obuhvatiti. Ulogu u razvijanju medijske pismenosti imaju roditelji te odgojno-obrazovni sustav, sa svojim obrazovnim politikama i kurikulumima, ali i preventivnim programima. Upravo preventivni programi imaju važnu ulogu u sprječavanju elektroničkog nasilja i ovisnosti o internetu te upoznavanju učenika s opasnostima koje svi mediji kriju.

Stoga, cilj je ovog diplomskog rada ispitati utjecaj preventivnih programa na razvoj medijske pismenosti osnovnoškolaca. Prema tome, empirijsko istraživanje usmjereno je na ispitivanje medijske pismenosti učenika analizom učestalosti i načina korištenja digitalnim medijima te analizom realizacije sigurnosti na internetu učenika, gdje važnu ulogu imaju preventivni programi. U ispitivanju učestalosti i načina korištenja digitalnim medijima naglasak je stavljen na društvene mreže, s obzirom na to da danas zauzimaju veliki dio svakodnevice djece i mladih. Teorijski dio rada posvećen je utjecaju medija na dječji razvoj, pojmu medijske pismenosti i ulogom hrvatskog obrazovnog sustava te roditelja u medijskom opismenjavanju. Glavni dio teorijskog dijela bavi se korištenjem društvenim mrežama i medijskom pismenošću u njihovu kontekstu te preventivnim programima vezanima za medijsku pismenost.

2. TEORIJSKA RAZRADA

2.1. Mediji

2.1.1. Povijesni razvoj medija

Mediji postoje u društvu otkad je stvorena potreba za komunikacijom. Medij se najčešće određuje kao sredstvo komuniciranja ili prenošenja vijesti, on je posrednik prijenosa poruke od pošiljatelja do primatelja (Jurčić, 2017). Glavne su funkcije medija informiranje, obrazovanje i zabava. Informiranje se odnosi na povećanje opće informiranosti ljudi i davanje kvalitetnijih informacija, obrazovanje se odnosi na uporabu medija u svrhu stjecanja općeg znanja te zabava koja se odnosi na opuštanje (Rus-Mol i Zagorac-Keršer, 2005, prema Jurčić, 2017). Medijima se koristi iz različitih razloga, kako bi se zadovoljilevkognitivne, emotivne potrebe, potrebe za integracijom u društvu i potrebe za zabavom i opuštanjem (Zgrabljić Rotar, 2017). Potrebu za komunikacijom ljudi su prvo zadovoljavali crtežima na zidovima špilja koristeći se prirodnim materijalima. Prekretnica je bila pismo te izum tiskarskog stroja u 15. stoljeću, a tisak je označio „komunikacijsku revoluciju jer je opsegom i brzinom omogućio neviđenu razmjenu informacija i ideja“ (Papić, Jakopec i Mičunović, 2011: 87). Sredinom 19. stoljeća stvoreno je masovnije tržište za tiskane medije te se masovno tiskaju novine, časopisi i knjige. Od tada se medijima sve više koristi u zabavne svrhe, što je potvrdio izum televizije, a vrhunac su računalo i internet (Papić i sur., 2011). Mediji trebaju osigurati društvenu komunikaciju jer su prostor gdje se odvija rasprava i gdje se povezuju pojedinci s grupom. Shvaćaju se kao javna usluga jer služe građanima, a upravo zbog toga imaju određeni utjecaj na njih (Labaš i Marinčić, 2018). Kao što je Luhmann (2004: 9, prema Labaš, 2011: 36) istaknuo „Sve što znamo o našem društvu, o svijetu u kome živimo, znamo iz masovnih medija“ jer medijske konstrukcije realnosti utječu na viđenja i opažanja pojedinca i zbog toga se na njih gleda kao na jedno od najmoćnijih sredstava promjena u društvu (Labaš, 2011), stoga se velika pozornost pridaje masovnim medijima.

Masovni mediji definiraju se kao „(1) sredstva saobraćanja među ljudima koja su i sama podložna razvojnim promjenama, što je uvjetovano karakterom znanstveno-tehnoloških revolucija; (2) sredstva proizvodnje, selekcije i distribucije medijskih sadržaja (poruke i obavijesti), prije svega sadržaja masovne kulture“ (Žugić, 1988: 29, prema Ilišin, Marinović Bobinac i Radin, 2001: 16). Definiraju se i kao „institucije, zakonski reguliran izvor informacija u kojem djeluju medijski stručnjaci prema svojim profesionalnim, specijaliziranim strukama (novinari, urednici, snimatelji, spikeri, tehničari) te uz pomoć

tehnoloških sredstava proizvode različite simboličke sadržaje koje distribuiraju iz jednoga izvora udaljenom i heterogenom auditoriju (ili čitateljstvu)“ (Zgrabljić Rotar, 2017: 63). Funkcije su masovnih medija složenije te se izdvaja šest njihovih funkcija, a to su „informacijska, koja se odnosi na tvorbu i skupljanje obavijesti; selekcijska, koja se odnosi na izvor i objašnjenje primljenih informacija; eksplikacijska, korištenje obavijesnih sadržaja za stvaranje koherentnih predodžaba; edukacijska, obuhvaća prenošenje znanja i kulturnih vrijednosti; zabavna, koja se odnosi na odmor, opuštanje i razonodu te estetska, odnosi se na stvaranje specifičnih medijskih estetskih oblika“ (Martinić, 1994, prema Ilišin i sur., 2001: 17). Masovni mediji odlikuju se periodičnošću izlaženja, uredničkom djelatnošću te raznolikim sadržajem, a prema Zgrabljić Rotar (2017) u masovne medije ubrajaju se tradicionalni mediji – tisak, radio, televizija, te tzv. konvergirani mediji – portali, televizija na zahtjev, radio na zahtjev, koji su nastali na platformi interneta, ali su dalje regulirani zakonima, imaju uredništvo te periodično proizvode sadržaje. Novi su mediji računalo, internet i mrežne stranice koje obilježava neograničen broj komunikacijskih kanala, različiti sadržaji te velika dostupnost (Ilišin i sur., 2001). Glavna obilježja novih medija jesu „(1) digitalnost – obrađivanje podataka u digitalnom obliku čiji je krajnji rezultat konvergencija između tradicionalnih kulturnih industrija i novih telekomunikacijskih dostignuća; (2) multimedijalnost – koju karakterizira snažna integracija različitih kodova i sredstava izražavanja prilikom kreiranja medijskog teksta; (3) interaktivnost – koja obuhvaća odnos između dva subjekta ili između više subjekata komunikacije te (4) hipertekstualnost – nelinearno povezivanje skupova informacija“ (Car, 2009: 94, prema Diklić, Nakić i Šošić, 2019: 182). Novi su mediji promijenili tradicionalnu komunikaciju medija jedan prema mnogima u komunikaciju jedan prema jednome te se odlikuju korisnicima koji su istovremeno proizvođači i konzumenti sadržaja (Zgrabljić Rotar, 2017).

2.1.2. Utjecaj medija na dječji razvoj

Djeca su svjesno izložena medijima, čitaju novine, časopise, slušaju glazbu, gledaju televiziju, aktivni su korisnici masovnih medija i konzumiraju ih kako bi zadovoljili svoje potrebe za informiranjem, zabavom i razvijanjem socijalnih odnosa (Labaš i Marinčić, 2018), gdje najveću ulogu imaju novi mediji i društvene mreže. Mediji koji nude zabavne i manipulativne sadržaje najčešće pridobivaju mlađu publiku, a stvaranjem takvih sadržaja negativno utječu na djecu u njihovom svakodnevnom životu, primjerice oglašavanjem i širenjem konzumerizma, tabloidizacijom, senzacionalizmom, prikazivanjem nasilja i dječjom pornografijom (Labaš i Marinčić, 2018). Najveći utjecaj imala je televizija, no danas sve više pada njezin utjecaj, kao

i općenito utjecaj tradicionalnih medija, a utjecaj novih medija i interneta sve više raste. To pokazuju podatci istraživanja Ilišin i sur. (2001) i Ciboci (2018a) gdje je 2001. godine 60 % učenika čitalo tisak za djecu i mlade, više od 90 % učenika gledalo svakodnevno televiziju, dok se čak 50 % ispitanika nije koristilo računalom, a od onih koji se koriste, samo 11 % često pristupa internetu. S druge strane, rezultati istraživanja Ciboci (2018a) pokazuju kako 17 % učenika svakodnevno čita novine, više od 70 % gleda televiziju, a internetu pristupa više od 70 % ispitanika. Ovi rezultati idu u prilog činjenici da današnja djeca i mladi odrastaju u svijetu televizije, računala, interneta i mobilnih telefona zbog čega se ne smije zanemariti njihova uloga u socijalizaciji. Istraživanja pokazuju kako djeca provedu više sati uz televiziju i računalo nego u školskim klupama pa tako tijekom školovanja provedu 11 000 sati u školskim klupama, a 15 000 sati pred televizijom (Mandarić, 2012). Ističe se utjecaj medija na ponašanje, oblikovanje, prenošenje vrednota, stvaranje vizije života te oblikovanje životnih stilova i identiteta. Djeca gledajući i imitirajući modele, poput televizijskih i filmskih likova, usvajaju određena ponašanja, ali i niz ponašanja u različitim prilikama. Primjerice, izloženost nasilju u rješavanju međuvršnjačkih sukoba u medijima može dovesti do stvaranja scenarija koje dijete primjenjuje kada se samo nađe u konfliktnoj situaciji (Kuterovac Jagodić, Štulhofer i Lebedina Manzoni, 2016). Dakle, stalna izloženost nasilnim sadržajima povećava rizik agresivnog ponašanja, misli i osjećaja. No s druge strane, djeca iz medijskih sadržaja usvajaju i prosocijalna ponašanja, kao što su pomaganje drugima, empatija, altruizam, poštivanje različitosti i tolerancija (Kuterovac Jagodić i sur., 2016).

Medijski sadržaji danas sve više utječu na stvaranje slike o vlastitome tijelu jer mediji nameću nerealne ideale ljepote, kod žena ideal mršavosti, a kod muškaraca ideal mišićavosti, što dovodi do nezadovoljstva vlastitim tijelom kod djevojčica i dječaka, posebno u adolescenciji (Kuterovac Jagodić i sur., 2016; Stipan, 2019). Takve nerealistične slike dovode do razvoja poremećaja hranjenja. U tom aspektu veliku ulogu imaju televizija i časopisi te je istraživanje pokazalo kako su djevojke osnovnoškolske i srednjoškolske dobi koje su češće čitale ženske časopise, pokazale dvostruko veću mogućnost razvoja poremećaja hranjenja (Martinez-Gonzalez i sur., 2003, van den Berg i sur., 2007, prema Stipan, 2019). Veliku ulogu u stvaranju slike o vlastitome tijelu danas imaju društvene mreže, posebno *Instagram* koji je najviše usmjeren na vizualno predstavljanje i koji se temelji na objavljivanju slika. Upravo vizualna priroda *Instagrama* potiče uspoređivanje korisnika i idealiziranih prikaza te istraživanja pokazuju kako izloženost fotografijama modela povećava nezadovoljstvo vlastitim tijelom (Stipan, 2019). Također, utjecaj medija na percepciju sebe i drugih vidljiv je

u stereotipnim prikazima ljudi pa su tako dječaci prikazani kao nasilni, vođe, rješavaju probleme ili fizički aktivniji, dok su djevojčice prikazane kao nježne, emocionalne, pasivne, zainteresirane samo za svoj izgled i ljubav. Takvi prikazi utječu na razvijanje rodnih uloga, očekivanja od sebe i osoba drugog spola, samopoštovanje te na način viđenja vlastitog tijela. Nedostatak istinitih prikaza, ne samo dječaka i djevojčica, već raznolikosti rasa, naroda, staleža, vjera, teškoća u razvoju i slično, promiče ograničeni svjetonazor i diskriminaciju što utječe na način na koji djeca i mladi vide sebe i druge (UNICEF, 2013). No kvalitetni, obrazovni i dokumentarni medijski sadržaji mogu pridonijeti intelektualnom razvoju djece, posebno programi gdje djeca mogu naučiti osnovne pojmove i koncepte (Kuterovac Jagodić i sur., 2016). Također, mediji i djeci zadovoljavaju potrebu za informiranjem jer u njima pronalaze informacije koje ih zanimaju ili kada žele pronaći informacije za školske zadaće (Ciboci, Kanižaj, Labaš i Osmančević, 2018). Mediji i medijski sadržaji mogu koristiti i održavanju društvenih odnosa djece i mladih na način da djeca i mladi pronalaze zajedničke interese u odabiru televizijskih emisija, serija, filmova, časopisa, računalnih igara, internetskih stranica ili aplikacija. Danas ponajviše održavanju društvenih odnosa pridonose društvene mreže gdje se djeca i mladi međusobno povezuju i komuniciraju gdje god bili. Dakle, mediji nemaju samo negativan utjecaj na djecu i mlade, nego imaju i pozitivne strane koje se ne smiju zanemariti. Kako bi se iskoristile pozitivne strane i smanjile negativne strane medija, potrebno je razvijati medijsku pismenost.

2.2. Medijska pismenost

Jedna od ključnih kompetencija 21. stoljeća postaje medijska pismenost. Koncept medijske pismenosti počeo se razvijati 60-ih godina 20. stoljeća, a pojam medijske pismenosti definiran je na konferenciji o medijskoj pismenosti 1992. godine (National Leadership Conference on Media Literacy, 1992, prema Zgrabljić Rotar, 2005). Razvojem masovnih medija, kao što su radio i televizija, učitelji i pedagozi počeli su sumnjati u to je li sama pismenost – sposobnost čitanja i pisanja – dovoljna da se pojedinci, posebno djeca, afirmiraju u modernom društvu (European Parliament, 2016).

Portal *medijskapismenost.hr* definira medijsku pismenost kao „sposobnost pristupa, analize, vrednovanja i stvaranja medijskih poruka u različitim oblicima“ (Medijska pismenost, 2020). Ovu definiciju navode i Thoman i Jolls (2005: 190) te dodaju kako medijska pismenost razvija razumijevanje uloge medija u društvu. Njezin cilj nije zaštititi djecu od neželjenih poruka, već im pomoći postati kompetentnima, kritičnima i pismenima u svim oblicima medija kako bi mogli samostalno interpretirati ono što čuju i vide, a ne da im se interpretacija

nameće. Kako bi se postalo medijski pismen, nije potrebno upamtiti činjenice o medijima, nego postavljati prava pitanja o onome što se čita, gleda ili čuje (Thoman i Jolls, 2005; European Parliament, 2016). Temeljni cilj medijske pismenosti jest kritička autonomija u odnosu s medijima, a ona uključuje informirano građanstvo, estetsku vrijednost i izražavanje, samopoštovanje i kompetentnost potrošača (Aufderheide, 1993, prema Tomljenović, 2018). Većina definicija medijske pismenosti uključuje elemente pristupa, analize, procjene i stvaranja medijskih sadržaja kao i vještine korištenja medija i tehnoloških platformi. Niti jedan od ovih elemenata ne bi se trebao promatrati odvojeno jer su „svi povezani međusobno i predstavljaju dinamičan, nelinearan proces u kojem znanje i vještina jednog elementa olakšava stjecanje znanja o drugom elementu zajedno stvarajući medijsku pismenost“ (Livingstone 2003, prema Tomljenović, 2018: 15). UNESCO (2013) u svojem dokumentu *Media and Information Literacy: Policy and Strategy Guidelines* navodi kako su glavni ishodi medijske pismenosti: razumjeti ulogu i funkcije medija u demokratskom društvu, razumjeti uvjete u kojima mediji ispunjavaju svoju funkciju, kritički vrednovati sadržaje medija, sudjelovati u medijima radi samoizražavanja, interkulturalnog dijaloga i demokratskog sudjelovanja te primijeniti vještine, uključujući informacijsko-komunikacijske vještine, u stvaranju vlastitog sadržaja. Medijski pismena osoba razumije način kojim su informacija, medijski sadržaj i poruka predstavljeni i kako utječu na sve razine društva. Medijska pismenost nije samo rezultat procesa medijskog obrazovanja, nego i aktivnog građanskog sudjelovanja te korištenja kritičkog mišljenja i vještina stvaranja sadržaja, ali i korištenja svih pismenosti koje čini medijsku, a to su čitanje i pisanje, audiovizualna pismenost, koja se odnosi na film i televiziju, te digitalna pismenost, koja se odnosi na internet i digitalne medije (Tomljenović, 2018). Medijska pismenost integrirana je u širi koncept kompetencija potrebnih za sudjelovanje u medijskoj komunikaciji. Te kompetencije uključuju semiotičke vještine za kodiranje i dekodiranje, tehničke vještine korištenja određenih uređaja i tehnologija, zatim interpretativne i kulturalne vještine, odnosno razumijevanje društvenog konteksta i konteksta socijalnih interakcija re razumijevanje medijske industrije i čimbenika u okruženju. Prema tome, medijska pismenost definirana je kao sastavni dio svih pismenosti (Maletić, 2014, prema Tomljenović, 2018). Važno je istaknuti kako se koncept medijske pismenosti temelji na osnovnoj ideji komunikacijskih prava koja potječu iz temeljnih ljudskih prava koja su zajamčena dokumentima međunarodnih organizacija (Zgrabljić Rotar, 2005).

Najviše istraživanja vezanih za medijsku pismenost bavi se audiovizualnim medijima jer oni čine neizostavan dio svakodnevnih života ljudi u današnjem društvu, no

zbog sve većeg prodora informacijsko-komunikacijskih tehnologija, pozornost je potrebno usmjeriti i prema tim medijima i medijskim sadržajima. Pojavom novih medijskih tehnologija, tradicionalna medijska pismenost više nije dovoljna za potpuno sudjelovanje i razumijevanje novih medijskih okruženja. Internet postaje sve važniji dio svakodnevnog života mladih ljudi koji uz pomoć interneta formiraju svoj identitet, društvene veze s vršnjacima i vlastiti prostor (Pfaff-Rüdiger, Riesmeyer i Kümpel, 2012, prema Stipan, 2019). Stoga medijska pismenost mora biti usmjerena na korištenje računalom, društvenim mrežama i internetom te na prepoznavanje mogućnosti i ograničenja tih medijskih sadržaja, o čemu će biti riječ kasnije u radu.

2.2.1. Načela i temeljni koncepti medijske pismenosti

Zgrabljić Rotar (2005: 13-14) navodi osnovna načela medijske pismenosti.

1. Nije dovoljno u procese učenja uključiti samo najnovije medije. Iako u 21. stoljeću glavnu ulogu imaju digitalni mediji, medijska pismenost treba uključivati sve medije, od tiska, radija, televizije pa sve do interneta. Potrebno je učiti povijest i funkciju svih medija te razumjeti njihove simboličke jezike jer se kombiniraju vizualne i auditivne slike.

2. Mediji nisu ni štetni ni korisni. Iako je proučavanje medija uglavnom usmjereno na njihove negativne strane kao što su opasnosti, nasilje, pornografija, stereotipi, žutilo, mediji imaju pozitivne strane kao što su informiranje i zabava. Upravo zbog toga potrebna je medijska pismenost kako se ne bi usmjerilo na jednu od ove dvije krajnosti.

3. Roditeljima i nastavnicima treba medijska pismenost kako bi razumjeli djecu i pravilno ih odgojili. Od rane životne dobi mediji postaju dio dječje svakodnevice, stoga je važno da roditelji osvijeste svoje medijske navike i medijske navike djece kako bi znali razgovarati s njima o medijskim sadržajima. Također, polaskom djece u školu odgovornost za medijsku pismenost, zajedno s roditeljima, preuzimaju nastavnici i stručni suradnici.

4. Medijska pismenost, osim reflektivne razine, potiče i produktivnu razinu. Osim što medijska pismenost potiče kritičko promišljanje o medijskim sadržajima, potiče i aktivno sudjelovanje djece u medijskim aktivnostima, primjerice rad u školskim novinama, suradnja s televizijskim i radijskim kućama, a u osiguravanju produktivne razine veliku ulogu ima škola.

5. Države su u svojim medijskim, kulturnim i obrazovnim politikama dužne poštivati Konvenciju UN-a o pravima djece. Kao što je već navedeno koncept medijske pismenosti u skladu je s temeljnim ljudskim pravima i pravima djece koja se odnose na njihovo

sudjelovanje u medijima, pravo na izražavanje ideja u različitim oblicima medija, ali i na zaštitu prava djece.

Za razvoj medijske pismenosti ključno je postavljati prava pitanja i usvojiti temeljne koncepte. Share i Thoman (2007) navode pet osnovnih koncepata i pet ključnih pitanja medijske pismenosti. Prvi se koncept odnosi na to da su svi medijski sadržaji stvoreni, a ključno pitanje koje se tada treba postaviti jest „Tko je stvorio ovu poruku?“. Ovaj koncept pruža razumijevanje da su ljudi sve tekstove konstruirali i oblikovali na različite načine za različitu namjenu. Ova je spoznaja potrebna kako bi se postavljala kritička pitanja vezana za sadržaj i oblik medijske poruke. Postavljanjem pitanja stječe se sposobnost otkrivanja kako medijski sadržaj funkcionira, kako medijska poruka može biti različito interpretirana i kako se to može shvatiti unutar šireg društvenog konteksta (Share i Thoman, 2007). Drugi koncept glasi kako su medijske poruke stvorene kreativnim jezikom koji ima vlastita pravila, a pitanje koje se tada postavlja jest „Kojim se tehnikama koristilo kako bi se privukla moja pozornost?“. Budući da se danas komunikacija temelji na vizualnom, važno je naučiti osnove vizualne komunikacije, kao što su osvjetljenje, kompozicija, govor tijela, simboli i sl., te kako upotreba ovih tehnika utječe na različita značenja koja se mogu uzeti od svake poruke. Ovaj je koncept usmjeren na prepoznavanje načina privlačenja pozornosti, primjerice zastrašujuća glazba koja pojačava strah, krupni kadrovi koji pridonose osjećaju intimnosti i bliskosti, veliki naslovi u novinama. Bez razumijevanja jezika medija gubi se sposobnost prepoznavanja različitih načina na koje je moguće pročitati medijsku poruku što dovodi do prihvaćanja i upijanja medijskog sadržaja bez kritičkog promišljanja. Da bi se imalo više kontrole u interakciji s medijima, potrebno je biti u mogućnosti odvojiti ono što se vidi i čuje u poruci od onoga što se misli i osjeća o toj poruci (Share i Thoman, 2007). Treći se koncept odnosi na to da različiti ljudi istu poruku doživljavaju na različite načine, a ključno pitanje koje se postavlja jest „Kako različiti ljudi ovu poruku mogu shvatiti drukčije?“. Odrastanjem pojedinac neprestano proširuje ono što zna i razumije, kako školovanjem, radom, osobnim iskustvom, tako i onim što čini njegov identitet – dob, spol, rasa, nacionalnost, vještine, teškoće i slično. Upravo to dovodi do različitih interpretacija istog medija. Svrha je ovog koncepta podsjetiti da medijska pismenost nije odabir jedne interpretacije, već razumijevanje kako različiti ljudi mogu doći do različitih interpretacija. Značenje medijskog sadržaja nije samo u sadržaju, nego i u pojedincu i što on donosi sadržaju (Share i Thoman, 2007). Četvrti se koncept odnosi na to da mediji ugrađuju vrijednosti i stajališta, a pitanje koje se postavlja glasi „Koji su životni stilovi, vrijednosti i stajališta predstavljena ili izostavljena iz ove

poruke?“. Svaka medijska poruka sadrži više slojeva ideja, stavova i mišljenja koja mogu biti očita ili prikrivena, u skladu s našim mišljenjem ili u suprotnosti s njim. Cilj je ovog koncepta izgraditi svijest o subjektivnosti medijskih poruka i o potrebi za „guljenjem“ slojeva medijskih sadržaja što pomaže u otkrivanju ugrađenih vrijednosti i stajališta kako bi se preispitale njihove snage i ograničenja (Share i Thoman, 2007). Posljednji, peti koncept odnosi se na to kako je većina medija organizirana za stvaranje profita i moći, a ključno pitanje jest „Zašto je ova poruka poslana?“. Kada se pročita određena medijska poruka, potrebno je zapitati se zašto je poslana i odakle. Najčešće se smatra kako je uloga medija jednostavno zabaviti ili informirati, a zanemaruje se ekonomska struktura i povećanje broja medijskih korporacija. Preispitivanje i razumijevanje motiva je važno i zbog promjena u tehnologiji i društvu. Problem stvaranja poruka drastično se promijenio otkad je internet postao međunarodna platforma na kojoj su grupe i organizacije, ali i pojedinci dobili pristup snažnim alatima pomoću kojih mogu ojačati ili potkopati demokraciju. Internet pruža mnogo razloga zbog kojih bi njegovi korisnici svih dobnih skupina trebali biti u mogućnosti prepoznati propagandu, potvrditi izvore, razlikovati legitimne internetske resurse od lažnih internetskih stranica (Share i Thoman, 2007). Učenje, vježbanje i savladavanje ovih pet temeljnih pitanja tijekom vremena dovodi do dubokog razumijevanja o načinu stvaranja medija i njihovih uloga zajedno sa sposobnošću prihvaćanja ili odbijanja eksplicitnih ili implicitnih poruka (Jolls, 2005, prema Share i Thoman, 2007). Stoga, za razvoj medijske pismenosti nužno je zajedno s djecom i mladima postavljati ova pitanja u susretu s bilo kakvim medijskim sadržajem – tiskanim, auditivnim ili digitalnim kako bi kritički promišljali o onome što ih okružuje i kako bi mogli odvojiti one informacije koje su njima potrebne.

2.2.2. Medijska pedagogija

Uz svu veću prisutnost medija i njihova utjecaja na djecu važno je spomenuti i medijsku pedagogiju. Medijska pedagogija kao znanstvena disciplina utemeljila se posljednjih šezdeset godina. Počela se razvijati kao odgovor na posljedice razvoja medija i obrazovnih tehnologija, a glavna uloga medijske pedagogije jest „bavljenje (inovativnim) medijima kako bi se (u pojedincu) razvile odgovarajuće kompetencije i kako bi se spriječila manipulacija“ (Tolić, 2009a: 97). Potreba za povezivanjem medija i obrazovanja javila se 50-ih godina 20. stoljeća kada se sve više shvaćala uloga televizije na odgoj i razvoj djece. Od tada su osmišljeni programi koji su sprječavali negativne utjecaje medija, s jedne strane prenošenje negativnih poruka, a s druge strane negativni utjecaj na zdravlje djece (Maksimović, Petrović i Osmanović, 2015). Ti su programi za cilj imali osposobljavanje djece za kritičko promatranje

reklama, razlikovanje činjenica od fikcije, razlikovanje stilova i oblika programa te prepoznavanje veze između televizijskih i tiskanih sadržaja (Kline i sur., 2006, prema Maksimović i sur., 2015). Medijska se pedagogija ne odnosi samo na osnovne zahtjeve odrastanja djece i mladih u svijetu medija i informacijsko-komunikacijske tehnologije, nego i na mogućnosti korištenja informacija, na šanse obrazovanja i učenja, na razvijanje kompetencija i kritike medija koji su preuzeli odgojnu i manipulacijsku ulogu (Miliša i Vertovšek, 2009). Tolić (2009a: 97) navodi kako su osnovna polja proučavanja medijske pedagogije „medijski odgoj (pospješuje medijsko obrazovanje, oslanja se na medijsku pismenost i medijske kompetencije), medijska kultura, medijska didaktika (…), medijsko-znanstveno istraživanje, medijska socijalizacija i medijska etika“. Promjena komunikacije mladih u obitelji, školi, s vršnjacima i u okolini pod utjecajem novih medija, posljedice medijskih sadržaja na ponašanje djece i mladih te razvoj medijske kompetencije glavna su pitanja u medijskoj pedagogiji (Hug, 2007, prema Tolić, 2009a). Medijski odgoj, kao osnovno polje medijske pedagogije, u prvi plan stavlja medijsko obrazovanje i medijsku pismenost, a cilj je medijskog odgoja usvajanje medijskih kompetencija koje podrazumijevaju vještine, znanja i upućenosti pri sprječavanju medijske manipulacije, a prvi korak u njihovu stjecanju je medijska pismenost (Tolić, 2009b; Maksimović i sur., 2015).

Iako neki autori poistovjećuju pojmove medijski odgoj i medijsku pismenost, mnogi razlikuju ove pojmove (Miliša i Vertovšek, 2009; Tolić, 2009a). Medijski odgoj bavi se usvajanjem medijske pismenosti i ovladavanjem medijske kompetencije (Miliša i Vertovšek, 2009), a da bi medijski odgoj bio uspješan potrebno je razvijati sva polja medijske pedagogije, od medijske pismenosti, medijskih kompetencija i medijskog obrazovanja (Tolić, 2009a). Medijska pismenost dio je medijskog odgoja i obrazovanja, a medijsko obrazovanje je proces, dok je medijska pismenost rezultat tog procesa (Tornero, 2008, prema Tomljenović, 2018). Također, autori razlikuju pojmove medijska pismenost i medijska kompetencija. Medijska pismenost uži je pojam i odnosi se na „razinu stjecanja vještina vezanih za konkretni medij…ii za grupe medija kao što je tehnološka ili digitalna pismenost, dok medijska kompetencija uključuje sve ove različite vrste pismenosti; ne samo vještine, nego i znanje i upućenost kao sredstva pri sprječavanju medijske manipulacije“ (Tolić, 2009b: 158).

Medijski odgoj trebao bi se temeljiti na dijalogu, odnosno dvosmjernoj komunikaciji, istraživačkom pristupu, refleksiji, usmjerenosti prema učenicima te na aktivnom korištenju medija, odnosno medijskoj aktivnosti jer iskustvo olakšava razumijevanje medijskog svijeta (Masterman 1985, prema Labaš, 2017). Sve većom medijskom manipulacijom, dostupnosti

medija, ali i pojavom novih medija, medijsko obrazovanje i njegovo prožimanje u kurikulima je sve potrebnije. No, svakako ulogu medijskog obrazovanja i odgoja ne smije preuzeti samo škola, već najvažniju ulogu imaju roditelji, s obzirom na to da i prije ulaska u obrazovni sustav djeca se susreću s medijima, koji moraju postaviti temelje medijskog odgoja i medijske pismenosti.

UNESCO je još 1964. godine podržao ideju o medijskom odgoju i obrazovanju, a 1976. godine pripremljen je model medijskog odgoja koji bi djecu i mlade učio kritičkom prihvaćanju medijskih sadržaja. Godine 1982. prihvaćena je deklaracija, koju je potpisalo 19 država, u kojoj se ističe značenje odgoja koji će mlade ljude pripremiti na odgovorno građanstvo i koji će povećati kritičku svijest medijskih korisnika. Dakako, razvoj i implementacija medijskog odgoja u obrazovne sustave tekao je različito, a u nekim državama i dalje traje (Erjavec, 2005). Jedan od vodećih zagovornika medijskog obrazovanja, Lan Masterman (1994, prema Erjavec, 2005) razlikuje četiri osnovna modela u kurikulima europskih obrazovnih sustava. Prvi je model medijski odgoj kao specijalizirani predmet, bilo kao obvezni ili izborni predmet, zatim medijski odgoj kao dio nekog predmeta, najčešće materinskog jezika, treći se model odnosi na uključivanje dijelova medijskog odgoja u različite predmete, primjerice jezik, povijest ili geografija, te posljednji model koji medijski odgoj shvaća kao slobodnu aktivnost. Primjerice, Australija, Danska, Finska, Njemačka, Irska i Velika Britanija medijski su odgoj uključile u različite predmete ili kao obvezni ili izborni predmet. Obrazovanje je učitelja organizirano te je osigurano odgovarajuće gradivo i izvori potrebni za učenje (Erjavec, 2005). Prema studiji *Public Policies in Media and Information Literacy in Europe* (2017, prema Tomljenović, 2018) u Danskoj i Finskoj medijski je odgoj na najvišoj razini integriran u obrazovni sustav, formalno ili neformalno, te se temelji na ohrabrivanju jednakosti i različitosti temeljene na ljudskim pravima. Također, u Finskoj medijsko obrazovanje nije prisutno samo u predškolskim i školskim ustanovama, već i u knjižnicama, igraonicama, centrima za mlade, gdjegod djeca i mladi provode vrijeme jer odgovornost za medijski odgoj i obrazovanje preuzimaju i društvo i mediji (Tomljenović, 2018). S druge strane, Austrija, Italija, SAD i Hrvatska nemaju razvijen model medijskog odgoja, već ovisi o spremnosti i motiviranosti učitelja i nastavnika jer obrazovni sustavi ne prepoznaju njegovu važnost. Također, poteškoće stvara i neorganizirano obrazovanje učitelja koje bi kvalitetno pripremilo učitelje na medijski odgoj i poticalo ih na neprestano usavršavanje (Erjavec, 2005).

2.2.3. Medijska pismenost u hrvatskom obrazovnom sustavu

Medijsko obrazovanje u hrvatskom obrazovnom sustavu nije razvijeno. Ne postoji posebni nastavni predmet koji se bavi pitanjem medijskog obrazovanja i medijske pismenosti. Sadržaji vezani za medije i medijsko opismenjavanje dio su medijske kulture, predmetnog područja Hrvatskog jezika (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2006). Sadržaji koji se obrađuju unutar predmetnog područja vezani su za tisak, kazalište, film, radio, televiziju i računalo, no teme ne obuhvaćaju suvremene medije. Glavne zadaće nastavnog područja medijske kulture su „osposobljavanje za komunikaciju s medijima: kazalištem, filmom, radijem, tiskom, stripom, računalom; primanje (recepcija) kazališne predstave, filma, radijske i televizijske emisije; osposobljavanje za vrjednovanje radijskih i televizijskih emisija te filmskih ostvarenja“ (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2006: 25). Dakle, kritički odnos prema medijskim sadržajima i razumijevanje njihova utjecaja nisu dio zadaća medijske kulture. Mnogi autori ističu kako su sadržaji medijske kulture zastarjeli i kako ih je potrebno osuvremeniti, ali i da nastavni materijali ne potiču razvoj kritičkog mišljenja i nedovoljno poučavaju djecu kako stvoriti vlastite medijske sadržaje kako bi postali aktivni sudionici društva, što je suština medijske pismenosti (Ciboci, 2018, prema Ciboci, Alerić i Kanižaj, 2019; Alerić, Kolar Billege i Budinski, 2019). Kritizira se i to što je kvaliteta medijskog obrazovanja zanemarena, a ovisi o motivaciji i volji učitelja i nastavnika (Kanižaj i Car, 2015).

No kurikularna reforma ipak veću pozornost daje medijskoj pismenosti što je vidljivo u kurikulumima za osnovne i srednje škole za nastavne predmete Hrvatski jezik i Informatika te za međupredmetne teme Učiti kako učiti i Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije. Potrebno je napomenuti kako se sadržaj vezan za medije obrađivao samo u osnovnoj školi, dok se novi kurikulumi odnose i na srednje škole. Prema *Kurikulumu nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije* (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019a) učeći hrvatski jezik učenici „stječu osnove čitalačke, medijske, informacijske i međukulturalne pismenosti, što je preduvjet osobnomu razvoju, uspješnom školovanju, cjeloživotnom učenju te kritičkom odnosu prema nizu pojava u društvenome i poslovnom životu“. Također, navodi se kako će učenici istražujući i pretražujući zauzimati kritički stav prema pronađenim informacijama iz različitih medija, procjenjivati njihovu svrhu i namjenu te će ih stvaralački preoblikovati, a jedan od odgojno-obrazovnih ciljeva jest da učenik „pronalazi u različitim izvorima sadržaje i informacije o kojima kritički promišlja, procjenjuje njihovu pouzdanost i korisnost, prepoznaje kontekst i namjeru autora te

funkcionalno primjenjuje višestruku pismenost, samostalno rješava probleme i donosi odluke“ (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019a). Područje koje je najvećim dijelom usmjereno na medijsku pismenost jest predmetno područje kultura i mediji koje obuhvaća kritički odnos prema medijskim porukama, razumijevanja utjecaja medija i njihovih poruka na društvo i pojedinca te stvaranje medijskih poruka i njihovo odgovorno odašiljanje. Ciboci (2018b) navodi kako se pozitivne promjene u novom kurikulu vide u tome što se naglasak stavlja na sve vrste medija, učenje o medijima počinje u prvom razredu osnovne škole, dok se prethodno učilo tek od petog razreda te se više pozornosti posvećuje internetu i potiče se učenike na više medijskog stvaralaštva. Ulogu u razvijanju medijske pismenosti ima i nastavni predmet Informatika čiji su odgojno-obrazovni ciljevi, među ostalima, razvijanje informatičke pismenosti kako bi se učenici mogli „samostalno, odgovorno, učinkovito, svrhovito i primjereno koristiti digitalnom tehnologijom te se pripremiti za učenje, život i rad u društvu koje se razvojem digitalnih tehnologija vrlo brzo mijenja“ te razumijevanje toga „što su osobni podatci i kako ih zaštititi, znati se zaštititi od prijevara, prijetnji i elektroničkoga nasilja, reagirati na neprikladne oblike ponašanja, poštovati tuđu privatnost te znati gdje potražiti pomoć zbog neželjenih sadržaja ili kontakata“ (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2018). Važnost medijske pismenosti ističe se i u kurikulima međupredmetnih tema Učiti kako učiti te Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije. U *Kurikulumu međupredmetne teme Učiti kako učiti za osnovne i srednje škole* unutar prve domene primjena strategija učenja i upravljanja informacijama navodi se kako je upravljanje informacijama jedna od osnovnih vještina potrebnih za učinkovito učenje, a ona uključuje (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019b):

> …pronalazak, vrednovanje i korištenje njima te na stvaranje novih informacija i njihove transformacije u novo znanje. Pristupanje informacijama iz različitih izvora (tiskanih i digitalnih) i njihova obrada temelj je za razvoj ostalih vrsta pismenosti (informacijske, jezične, računalne, matematičke, prirodoslovne i druge), kao i za korištenje informacijsko-komunikacijskom tehnologijom u procesu učenja. Upravljanje informacijama neophodno je i za razvoj kritičkog i kreativnog mišljenja.

Prema ishodima *Kurikuluma međupredmetne teme Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije za osnovne i srednje škole* (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019c) učenici se, među ostalom, služe digitalnim sadržajima, obrazovnim društvenim mrežama, mrežnim izvorima znanja na siguran i prihvatljiv način, primjereno se ponašaju u virtualnom svijetu, razlikuju prihvatljivo od neprihvatljivog ponašanja, svjesno i aktivno sudjeluju u sprječavanju elektroničkog nasilja, razumiju važnost digitalnog identiteta te poštuju privatnost, znaju gdje pretražiti informacije i kritički procijeniti njihove izvore, stvaraju nove sadržaje, analiziraju ih

i vrednuju te ih predstavljaju i dijele u digitalnom okružju. Prema ovome međupredmetna tema Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije u najvećoj mjeri doprinosi medijskom opismenjivanju jer je usmjerena i na refleksivnu (kritičko procjenjivanje informacija i sadržaja, razumijevanje) i na produktivnu razinu (stvaranje i predstavljanje vlastitih sadržaja). Budući da je riječ o međupredmetnoj temi, važno je naglasiti kako medijsko opismenjavanje nije zadatak učitelja pojedinog nastavnog predmeta, već svih učitelja, nastavnika i stručnih suradnika.

No pitanje je jesu li nastavnici i stručni suradnici dovoljno kompetentni za medijsko opismenjivanje djece i mladih. Istraživanje Ciboci i Osmančević (2015) pokazalo je da gotovo polovica ispitanih nastavnika hrvatskog jezika smatra da nema dovoljno znanja o medijima, dok samo 24,5 % smatra kako ima dovoljno znanja o medijima. Čak 69,4 % nastavnika smatra kako im je potrebno dodatno usavršavanje o medijima i medijskoj kulturi zbog, kako navode, velikih količina novosti, neprestanog razvoja na području medija. Usprkos tome, samo 7,4 % ravnatelja nekoliko puta godišnje održi predavanja vezana za medijsku pismenost za nastavnike i stručne suradnike, a svaki peti nikad (Ciboci i Osmančević, 2015; Ciboci, 2018b; Ciboci i sur., 2019). Jedan od razloga potrebe za dodatnim usavršavanjem nastavnici navode nedovoljno fakultetsko obrazovanje što je i potvrdila analiza silabusa fakultetskih programa koji, s jedne strane, ne nude dovoljan broj kolegija o medijskim sadržajima i medijskoj kulturi, a s druge strane prisutne su razlike u programima (Ciboci i Osmančević, 2015). Potreba za mijenjanjem programa obrazovanja učitelja i nastavnika hrvatskog jezika naglašava se i nakon kurikularne reforma kada se veći naglasak stavlja na medije jer da bi se uspješno medijski opismenilo učenike, nužno je da i učitelji i nastavnici steknu cjelovitu naobrazbu u području medijskog obrazovanja (Ciboci, 2018b). Također, polovica ispitanih nastavnika bi mijenjalo program medijske kulture tako da bi uveli praktičnu nastavu, povećali edukativne medijske materijale i bolje opremili škole medijima, zato što njih 46 % smatra kako njihove škole nisu tehnički dobro opremljene (Ciboci i Osmančević, 2015), nedostaje televizora i projektora u svim učionicama, stoga često moraju mijenjati učionice što oduzima previše vremena (Ciboci, 2018b). O nedovoljnoj tehničkoj opremljenosti škola svjedoče i rezultati istraživanja Ciboci i sur. (2019), o percepciji važnosti medijske pismenosti ravnatelja, koji su pokazali kako svaki treći ravnatelj smatra da njihova škola nije dobro tehnički opremljena. Što se tiče medijskog odgoja kao posebnog predmeta, 42 % nastavnika se izjasnilo da bi medijski odgoj trebao biti poseban predmet jer smatraju kako je nastava hrvatskog jezika već dovoljno opterećena drugim sadržajima, ali i da je to područje veliki dio

svakodnevnog života djece koja se njime ne zna pravilno koristiti (Ciboci i Osmančević, 2015).

Iako bi medijsko opismenjavanje trebao biti zadatak svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa, zanimljivo je da 71,4 % ravnatelja osnovnih škola smatra kako je to zadatak nastavnika pojedinih nastavnih predmeta, pri čemu njih 55 % smatra kako je to zadatak nastavnika hrvatskog jezika, dok samo 0,5 % smatra odgovornima sve nastavnike, a 23,8 % stručne suradnike (Alerić i sur., 2019). Ravnatelji, koji imaju ključnu ulogu u stvaranju školskih politika, velikim dijelom vide medijsku pismenost neophodnom za 21. stoljeće, iako čak njih 22,7 % smatra kako medijska pismenost nije neophodna (Ciboci i sur., 2019). O nedovoljnom interesu za medijsku pismenost govore podatci kako je 17,8% ravnatelja priznalo kako nikad u njihovoj školi nisu održana predavanja za učenike vezana za medijsku pismenost, a 40,3 % ravnatelja je reklo kako jednom godišnje održavaju predavanja, dok samo 14,1 % škola održi nekoliko puta godišnje predavanja (Ciboci i sur., 2019). Može se zaključiti da ako se želi djecu i mlade medijski opismeniti, potrebno je što više sadržaja, suvremenih, vezanih za medijske sadržaje uključiti u obrazovni sustav, a ishode usmjeriti na kritičko vrednovanje sadržaja i njihovo stvaranje, što je i vidljivo u novom kurikulumu. S druge strane, potrebno je i mijenjati obrazovanje nastavnika kako bi bili kompetentni za medijsko opismenjivanje djece i mladih. Tolić (2008, prema Maksimović i sur., 2015: 917) predlaže smjernice za stvaranje medijskih kompetencija nastavnika, među kojima su „kritički utjecati na formiranje svijesti učenika o manipulaciji medija; usvojiti određene dimenzije medijske kompetencije… imati jasnu viziju u formiranju slobodnog vremena…procijeniti i kritički vrednovati sredstva medijske komunikacije…“. Također, potrebno je i organizirati neprestano usavršavanje i radionice, ne samo za nastavnike, nego i za sve stručne suradnike. Kako bi medijsko opismenjivanje bilo što kvalitetnije, važna je suradnja svih nastavnika jer kako Ciboci (2018b) navodi većina nastavnika nije upoznata s tim što i koliko drugi nastavnici rade s djecom vezano za medijsku pismenost. Osim suradnje nastavnika i stručnih suradnika, ključna je i uključenost roditelja.

2.2.4. Uloga roditelja u medijskom opismenjavanju

Roditelji, kao primarni socijalizacijski agensi, imaju ključnu ulogu u razvijanju medijske pismenosti. Budući da su djeca od najranije životne dobi okružena medijima, potrebno je od samog početka razvijati i njegovati kritički odnos prema medijima. Za roditeljsku ulogu u medijskoj pismenosti vezuje se teorija roditeljske medijacije koja se odnosi na strategije kojima se roditelji koriste kako bi „kontrolirali, nadgledali ili interpretirali sadržaj medija

djeci“ (Ron, 2001, prema Krpan, Sindik i Bartaković, 2017: 269). Tri najčešće strategije medijacije kojima se roditelji koriste jesu (Mendoza, 2009, prema Krpan i sur., 2017: 269-270):

> …zajedničko konzumiranje sadržaja bez diskusije (engl. *coviewing*), ograničavajuća ili restriktivna medijacija (engl. *restrictive mediation*) koja se odnosi na postavljanje pravila o vrsti sadržaja i količini vremena koje dijete može provesti koristeći medije te aktivna, instruktivna ili poučna medijacija (engl. *instructive or active mediation*) koja uključuje raspravu roditelja i djeteta o sadržajima koji se konzumiraju putem medija.

Budući da medijska pismenost uključuje aktivan i kritički odnos prema medijskim sadržajima, strategija aktivne medijacije najviše doprinosi razvijanju medijske pismenosti, no važno je izmjenjivati ove strategije. Roditeljima nije lako izabrati primjerenu strategiju medijacije, a odabir može ovisiti o dobi djeteta, pa tako s mlađom djecom češće se koristi restriktivna medijacija; spolu, gdje se s djevojčicama češće koristi restriktivna medijacija, ali i o stavovima roditeljima prema medijima (Daneels i Vanwynsberghe, 2017). Također, strategija medijacije može ovisiti i o vrsti medija i njegovim karakteristikama. Primjerice, internet zahtijeva drukčije strategije od televizije jer je korištenje internetom u manjoj mjeri zajednička aktivnost za razliku od televizije, korištenje internetom teže je nadzirati te je internet riskantniji medij zbog veće interaktivnosti (Livingstone i Helsper, 2008, prema Daneels i Vanwynsberghe, 2017). Mnogi autori ističu kako je komunikacija ključna i kako roditelji moraju biti upoznati s medijskim sadržajima kojima su djeca izložena (Ilišin, 2005, Ciboci, 2015). No kako bi medijsko opismenjavanje bilo kvalitetno, potrebno je da su i roditelji medijski pismeni. Roditelji bi se trebali educirati o pozitivnim i negativnim stranama medijskih sadržaja, naučiti kako se koristiti medijima kojima se djeca koriste, razgovarati s djecom o medijskim sadržajima, raspitati se o načinima zaštite od neprimjerenog sadržaja te proučiti koji su sadržaji prilagođeni dobi djeteta i poticati ih na korištenje tih sadržaja (Ciboci, 2015).

Važno je da roditelji osvijeste i svoje navike vezane za korištenje medijima jer ni oni nisu odijeljeni od njihova utjecaja. Istraživanja pokazuju kako roditelji ne zaostaju za svojom djecom te se čak 84,5 % roditelja koristi internetom svaki dan, dok se samo 4,3 % roditelja ne koristi internetom, a najčešće internetu pristupaju preko pametnih telefona (Ciboci i Labaš, 2019). Društvenim mrežama koristi se 71 % roditelja, od čega njih 88 % *Facebookom*, a 23 % *Instagramom*, a svoj *Facebook* profil više puta dnevno posjećuje čak 66 % roditelja (Žic, 2017; Grmuša, Tomulić i Anđelić, 2018). Istraživanje HR Kids Online (Ciboci i sur., 2020) pokazalo je kako većina roditelja smatra da vlada osnovnim vještinama medijske pismenosti

te ističu kako znaju instalirati aplikaciju na mobilni uređaj, kako je kupiti ili kako pratiti troškove korištenja mobilne aplikacije. Istraživanje HR Kids Online jest „prvo hrvatsko reprezentativno istraživanje o digitalnim navikama djece te sigurnosti djece na internetu provedeno je u studenom 2017. godine… Istraživanje je provedeno u sklopu velikog međunarodnog projekta EU (Global) Kids Online. Riječ je o najvećem europskom projektu u području istraživanja odnosa djece i interneta. Kroz projekt se istražuju prednosti i rizici korištenja interneta među djecom u dobi od 9 do 16 godina (u nekim državama od 9 do 17 godina); izloženost djece elektroničkom nasilju, seksualno eksplicitnim sadržajima i ponudama; način i intenzitet korištenja interneta ovisno o uzrastu i socioekonomskim obilježjima te uloga roditelja, učitelja i okoline u zaštiti i edukaciji djece o opasnostima na internetu“ (Ciboci i sur., 2020: 4). Roditelji smatraju kako se njihova djeca bolje koriste internetom, no svjesni su opasnosti na koje djeca mogu naići. Kao najveće opasnosti ističu pedofiliju i elektroničko zlostavljanje, a u najmanjoj mjeri zabrinjava ih medijsko iskorištavanje i *sexting* (Grmuša i sur., 2018). Također, zabrinjava ih količina vremena koju djeca provode koristeći se medijima, što raste povećanjem dobi djece. Važno je istaknuti kako su roditelji u većem postotku, njih 35 %, zabrinuti za vrijeme provedeno na internetu, nego za vrijeme provedeno gledajući televiziju što govori o sve većem utjecaju interneta (Ofcom, 2016). Zanimljivo je kako istraživanje Grmuše i sur. (2018) nije pokazalo zabrinutost roditelja u Hrvatskoj za medijsko iskorištavanje, dok je *Ofcom* istraživanje (2020) u Velikoj Britaniji pokazalo kako se gotovo polovica ispitanika brine o medijskom iskorištavanju djece, odnosno o prikupljanju informacija što njihova djeca rade na internetu. *Ofcom* dokument ispituje medijsku pismenost djece te pruža detaljan pregled upotrebe medija, stavova, razumijevanja među djecom i mladima od 5 do 15 godina, kao i informacije o pristupu i korištenju medija male djece u dobi od 3 do 4 godine. Izvještaj uključuje podatke vezane za roditeljske poglede na korištenje medija njihove djece i načine roditeljske medijacije (Ofcom, 2016).

Nakon što roditelji osvijeste vlastite navike i opasnosti na koje djeca mogu naići koristeći se medijima, važne su strategije medijacije, odnosno na koji način roditelji nadgledaju korištenje medijima jer je potrebna njihova uključenost u medijski život svoje djece. Najčešće strategije kojima se koriste, a danas su vezane za korištenje internetom, jesu razgovor o sigurnosti na internetu, postavljanje pravila o korištenju internetom, nadziranje i korištenje tehničkim alatima (Ofcom 2016; Ofcom, 2020). Istraživanje Ciboci i Labaša (2019) pokazalo je kako se roditelji rijetko koriste restriktivnim strategijama jer čak 60 % roditelja dopušta svojoj djeci da se koriste društvenim mrežama, iako su mlađa od 13 godina, u velikoj mjeri uvijek

dopuštaju preuzimanje glazbe ili filmova, dok najčešće ograničavaju korištenje *web* kamerom i objavljivanje slika i video sadržaja. S druge strane, rezultati Ofcom istraživanja (2016; 2020) pokazali su kako približno 90 % roditelja postavlja pravila o tome što djeca mogu pretraživati na internetu, a pravila se odnose na ograničavanje posjećivanja određenih internetskih stranica, komunikaciju *online,* internetsku kupovinu, *online* ponašanje te na korištenje društvenih mreža. Roditelji često ograničavaju vrijeme provedeno na internetu i prostorije u kojima se mogu koristiti računalom ili pametnim telefonom kako bi mogli nadgledati što dijete pretražuje (Daneels i Vanwynsberghe, 2017). Nadziranje, česta strategija roditeljske medijacije, uključuje prisutnost roditelja kad je dijete *online,* ispitivanje što dijete pretražuje te provjeravanje povijesti pretraživanja. Potonjom strategijom koristi se manje roditelja jer je smatraju uzaludnom s obzirom na to da djeca znaju izbrisati povijest pretraživanja (Ofcom, 2020). Istraživanje HR Kids Online (Ciboci i sur., 2020) potvrdilo je učestalost navedenih strategija jer rezultati pokazuju kako roditelji najviše provjeravaju internetske stranice koje je dijete posjetilo, profile društvenih mreža, poruke te aplikacije koje je dijete kupilo. Roditelji često i ograničavaju pristup internetu, a razlozi su obveze u školu i opasnosti interneta (Muratbegović i Vujović, 2016). Kako tehnologija napreduje, razvijaju se i tehnološki alati za kontroliranje pristupa i korištenja medijima. Najčešće upotrebljavaju softvere za kontrolu pristupa, softvere za ograničavanje vremena, softvere za zaštitu od virusa te lozinke za pristup određenim internetskim stranicama (Ofcom, 2016). Iako su upoznati s mogućnostima roditeljske kontrole i programima, približno 80 % roditelja ne koristi se tim mogućnostima (Ciboci i sur., 2020). Kao što je već istaknuto, najvažnija strategija jest razgovor i raspravljanje o medijskim sadržajima. U razgovoru se roditelji najčešće usmjeravaju na sigurnost i privatnost na društvenim mrežama. Često se razgovara i o dijeljenju informacija, vjerodostojnosti informacija na internetu te o elektroničkom nasilju (Ofcom, 2016). Većina roditelja izjavilo je kako im se dijete obratilo za savjet o ponašanju na internetu te za pomoć oko neke situacije na internetu te roditelji često ohrabruju djecu da uče o novim stvarima, no podatci pokazuju kako se obraćanje roditeljima smanjuje s dobi (Ciboci i sur., 2020). Roditelji koji se kritički odnose prema medijskim sadržajima, biraju aktivnu medijaciju te razgovaraju sa svojom djecom o medijskim sadržajima. Također, često prepuštaju djeci da sami istražuju društvene mreže jer smatraju kako im se treba vjerovati, no to se odnosi na adolescente. S druge strane, roditelji koji imaju razvijenije tehničke vještine i medijski su pismeni, češće upotrebljavaju alate za kontrolu i nadgledanje jer su upoznati s njihovim funkcioniranjem (Daneels i Vanwynsberghe, 2017).

Kako bi strategije roditeljske medijacije bile uspješne, važna je edukacija roditelja. Roditelji navode kako informacije vezane za medije i medijsku pismenost u najvećoj mjeri dobivaju iz samih medija, dakle televizije, novina, časopisa, zatim od prijatelja i obitelji te iz škole. No, roditelji ističu kako bi voljeli više informacija o medijima dobivati od škole, a ne iz samih medija. Smatraju kako je uloga škole ne samo obrazovati djecu, nego i odrasle te bi škola trebala pružati podršku odraslima u obrazovanju djece, posebno u područjima o kojima djeca više znaju od roditelja što se odnosi i na medijsko obrazovanje (Ciboci i Labaš, 2019). Zanimljivo je kako je 38 % roditelja izjavilo kako informacije o medijima dobivaju od svoje djece, a njih 42 % i u budućnosti želi dobivati informacije od svoje djece. Ciboci i Labaš (2019) smatraju kako djeca mogu naučiti roditelje tomu kako otvoriti profil na društvenoj mreži, ali ne i tome koje su pozitivne, a koje negativne strane društvenih mreža jer roditelji imaju više iskustva i njihova je odgovornost razvijati kritički odnos prema društvenim mrežama i medijima u cjelini kod svoje djece. Iako su roditelji zainteresirani sve više za medijsku pismenost, o odnosu škole prema edukaciji roditelja pokazuju podatci da čak 43,8 % ravnatelja nikada ne organizira predavanja za roditelje, a samo 1,6 % ravnatelja organizira nekoliko puta u svakom polugodištu (Ciboci i sur., 2019). Zainteresiranost roditelja za medijsku pismenost i njezino ozbiljno shvaćanje pokazuju podatci da je većina roditelja nezadovoljno uključenošću internetske sigurnosti u kurikulum i ulogom nastavnika i učitelja koju imaju u sigurnosti djece na internetu te smatraju kako bi medijsko obrazovanje trebalo započeti u prvom razredu osnovne škole kao zasebni predmet (Ciboci i Labaš, 2019; Ciboci i sur., 2020).

Stručnjaci naglašavaju ulogu roditelja kao medijskih odgajatelja svoje djece te nude smjernice za njihovo djelovanje. Potrebno je da roditelji od prvog doticaja djeteta s medijima razvijaju medijsku pismenost, razgovaraju s djecom o opasnostima na internetu, a ne da zabranjuju korištenje interneta, ohrabruju djecu da razgovaraju s njima o medijskim sadržajima, savjetuju ih da se ne sastaju s nepoznatim ljudima, koriste se internetom zajedno s djecom, poticati ih na stvaranje medijskih sadržaja, svojim primjerom pokazati pravilan pristup internetskim sadržajima, zatim od institucija i organizacija na lokalnoj razini tražiti dodatne preventivne i edukativne programe i poticati suradnju lokalne zajednice i roditelja, na čemu treba raditi jer istraživanje Ciboci i Labaša (2019) pokazuje kako mali broj roditelja dobiva i očekuje informacije o medijima od lokalne zajednice. Također, savjetuje se da roditelji surađuju i razgovaraju s drugim roditeljima i izmjenjuju iskustva, potiču djecu na poštivanje drugih

korisnika na internetu, prijavljivanje oblika elektroničkog nasilja te poučavaju o načinima zaštite (Ciboci, 2015; Ciboci i sur., 2020).

2.2.5. Medijska pismenost i društvene mreže

Kao što je nekada televizija bila prozor u svijet, danas je to internet, gdje se ne ovisi o rasporedu programa ili vremenu kada se prikazuju vijesti ili neka emisija, već se u bilo kojem trenutku i bilo gdje može pristupiti internetu i saznati ono što se želi. March (2006, prema Matijević i Topolovčan, 2017) kraticu *www* objašnjava kao *whatever, whenever, wherever,* odnosno bilo što, bilo kada i bilo gdje. *WWW* ili *web* (eng. *World Wide Web*) internetski je servis koji se koristi poveznicama i grafičkim sučeljem (Element, 2020). Internet se može definirati kao „svjetska računalna mreža… zajednica ljudi koji su putem računala povezani na toj mreži…mnogobrojne baze informacija koje su putem telefona i računala dostupne svakomu tko je računalom povezan u tu svjetsku mrežu“ (Matijević i Topolovčan, 2017: 194). Upravo ta dostupnost bilo kada i bilo gdje, pristup raznovrsnom sadržaju i velikom broju informacija te mogućnost povezivanja glavne su odlike interneta koje privlače brojne korisnike. O popularnosti interneta svjedoče podatci kako je u svijetu više od četiri milijarde korisnika, prema podatcima do 30. lipnja 2020. godine (Internet World Stats, 2020), a više od 90 % djece ima pristup internetu (Ciboci i sur., 2018; Ciboci i sur., 2020). Današnje generacije djece i mladih od samog rođenja uronjene su u svijet digitalne tehnologije te se nazivaju digitalnim urođenicima, *Y* ili *net* generacijom. Oni se rađaju i odrastaju zajedno s novom tehnologijom za razliku od osoba koje su rođene prije digitalnog razvoja, tzv. digitalnih useljenika. Glavne njihove osobine jesu brzo korištenje i primanje informacija, *multitasking*, preferiranje grafike umjesto teksta te težnja za umreženom djelovanju, trenutnom zadovoljenju želja i učestalim nagradama i igri (Kunić, Vučković Matić i Sindik, 2017). Djeca se najčešće koriste internetom zbog zabavnih sadržaja, kao što su slušanje glazbe, igranje igrica, gledanje filmova, dopisivanja s prijateljima i za druženje s prijateljima na društvenim mrežama. S obzirom na dob, djeca od 12 do 14 godina u najvećoj mjeri koriste se internetom zbog gledanja video uradaka, posjećivanja društvenih mreža te dopisivanja s prijateljima. S obzirom na spol, dječaci češće gledaju video uratke, igraju igrice, posjećuju različite stranice za čavrljanje, dok se djevojčice češće dopisuju s prijateljima, posjećuju specijalizirane stranice za druženje te traže dodatnu literaturu za školu (Ciboci i sur., 2018; Ciboci i sur., 2020). Internetom se ne treba koristiti samo za zabavu, već internet nudi mogućnost pretraživanja informacija za školske zadaće, pronalaženje informacija o događajima u svijetu, knjiga, rječnika i enciklopedija. Korištenje interneta omogućuje

aktivno, kreativno i samostalno učenje te djeca i mladi na internetu mogu pronaći niz edukativnih materijala i dodatne materijale za školsko gradivo (Ciboci i sur., 2018). Djeca svakodnevno pristupaju internetu, najčešće kod kuće, i to preko mobilnih telefona, a s obzirom na to da veliki broj djece ima mobilni internet, internetu mogu pristupiti bilo gdje (Muratbegović i Vujović, 2016; Ciboci i sur., 2020). Iako su brojne mogućnosti korištenja interneta, djeca se ponajviše koriste društvenim mrežama (Puharić, Stašević, Ropac, Petričević i Jurišić, 2014; Muratbegović i Vujović, 2016, Ciboci, 2018; Džambo i Zuko, 2019; Ciboci i sur., 2020).

Društvene mreže kojima se djeca najčešće koriste jesu *Facebook*, *Instagram* i *YouTube* te aplikacije za dopisivanje *WhatsApp* i *Viber* (Muratbegović i Vujović, 2016; Džambo i Zuko, 2019; Ciboci i sur., 2020). Djeca se društvenim mrežama uglavnom koriste zbog dopisivanja s prijateljima, pregledavanja fotografija i videozapisa, igranja igrica, upoznavanja novih prijatelja, traženja informacija, kreiranja grupa i sudjelovanja u njima, ali i sami objavljuju statuse i fotografije (Kušić, 2010; Diklić i sur., 2019). Posljednjih godina vidljiv je pad popularnosti *Facebooka* među djecom, a povećava se popularnost *Instagrama* i *YouTubea,* što potvrđuju rezultati istraživanja Muratbegovića i Vujovića (2016) kada je na prvom mjestu bio *Facebook,* na drugom *Instagram*, na trećem *YouTube*, dok su istraživanja Džambo i Zuko (2019) te Ciboci i sur. (2020) pokazala kako je na prvom mjestu *YouTube,* a zatim slijede *Instagram* i *Facebook.* Zanimljivo je kako je *Facebook* popularniji kod adolescenata u dobi od 15 do 17 godina, *Instagram* kod djece od 12 do 14 godina, a *YouTube* kod djece od 9 do 11 godina (Ciboci i sur., 2020), što potvrđuje pad popularnosti *Facebooka* kod novih generacija. Popularnosti *YouTubea* pridonosi i neograničena mogućnost objavljivanja video sadržaja i gledanja tijekom cijelog dana te mogućnost izbora sadržaja, što se može povezati i s padom popularnosti televizije kod novih generacija. Budući da se *Instagram* temelji na vizualnoj prirodi, popularnost *Instagrama,* ali i *YouTubea*, može se vezati za preferenciju novih generacija grafike nad tekstom, a kao svaka društvena mreža, okuplja korisnike zajedničkih interesa. Ono što privlači djecu *Instagramu* i *YouTubeu* jesu *influenceri*, pojedinci koji utječu na društvene trendove na svojim društvenim mrežama (Paska, 2019). *Instagram influenceri* privlače svojim fotografijama, češće adolescente, zbog lokacija, okruženja, proizvoda ili odjeće, dok *youtuberi* privlače mlađu djecu zbog svojeg sadržaja te se djeca češće poistovjećuju s *youtuberima* nego s ostalim slavnim osobama (Westenberg, 2016; Ciboci i sur., 2020). Djeca se više poistovjećuju s *youtuberima* jer ih doživljavaju kao sebi jednakima, kao „prosječnu“ djecu i mlade koji snimaju sadržaj te *youtuberom* može postati bilo tko iz

susjedstva ili škole što dovodi i do preuzimanja njihovih ponašanja, stavova i mišljenja. Također, identifikaciji s *youtuberima* pridonose i intimne priče iz njihova života te svakodnevno objavljivanje dijelova dnevne rutine zbog čega se čine pristupačnijima i pouzdanijima (Westenberg, 2016). *Influenceri* imaju veliki utjecaj na djecu što se vidi u imitiranju njihova ponašanja, stila odijevanja, šminkanja, humora i rječnika, pa čak neka djeca i sama žele postati *youtuberima* te pojedini imaju vlastite *YouTube* kanale (Westenberg, 2016; Aran-Ramspott, Fedele i Tarragó, 2018).

No, neograničena dostupnost, pristup raznovrsnom sadržaju i informacijama te društvene mreže sa sobom donose određene opasnosti. Djeca mogu naići na nekvalitetne i neprovjerene informacije, informacije koje bi mogle negativno utjecati na dječji razvoj, kao što su pornografski i nasilni sadržaji, krađa intelektualnog vlasništva, dječja pornografija, govor mržnje i elektroničko nasilje (Ciboci i sur., 2018). Uz elektroničko nasilje, utjecaj na psihičko zdravlje i ovisnost o internetu i društvenim mrežama najveće su opasnosti koje kriju internet i društvene mreže. Većina djece internetu pristupa svaki dan i na njemu provodi u prosjeku od jednog do dva sata, iako nije zanemariv broj djece koji provodi više od tri sata na internetu, a od najučestalijih aktivnosti je posjećivanje društvenih mreža i dopisivanje s prijateljima (Puharić i sur., 2014; Ciboci i sur., 2020). Zanimljivo je kako djeca ponekad zbog prekomjernog korištenja interneta i posjećivanja društvenih mreža zanemaruju svoje obveze, što može uzrokovati razvoj ovisnosti o internetu (Kušić, 2010; Puharić i sur., 2014; Džambo i Zuko, 2019). Rizici s kojima se djeca mogu susresti na društvenim mrežama jesu i prihvaćanje nepoznatih osoba, dopisivanje s nepoznatim osobama, primanje poruka nepoznatih osoba te prihvaćanje susreta s njima (Muratbegović i Vujović, 2016). Kao što je već navedeno, mediji, pa tako i internet i društvene mreže, negativno mogu utjecati na psihičko zdravlje, primjerice u stvaranju slike o vlastitome tijelu što dovodi do poremećaja prehrane. *Instagram* se smatra društvenom mrežom s najvećom razinom negativnih posljedica na psihičko zdravlje (Paska, 2019), što se može povezati s njegovom sve većom popularnošću i broju korisnika. Negativne posljedice koje se vezuju za *Instagram* jesu nedostatak sna, zbog prekomjernog korištenja, na što se onda nadovezuje tzv. strah od nestanka, odnosno osjećaj da osoba mora ostati povezana kako se ne bi nešto dogodilo bez nje, zatim nasilje te anksioznost (Paska, 2019). Dakako, sve ove negativne posljedice mogu se vezati za bilo koju društvenu mrežu.

Upravo zbog sve većeg utjecaja društvenih mreža, potrebno je medijsku pismenost promatrati u kontekstu društvenih mreža. Društvene se mreže definiraju kao „usluga temeljena na webu

koja omogućuje pojedincima da (1) izgrade javni ili polu-javni profil unutar omeđenog sustava, (2) artikuliraju listu drugih korisnika s kojima dijele vezu i (3) gledaju i koriste vlastiti popis veza i popise veza drugih unutar sustava“ (Boyd i Ellison, 2008: 211, prema Kušić, 2010: 104). Društvene su mreže postale najpopularniji globalni komunikacijski fenomen zbog svog univerzalnog komunikacijskog sredstva i grupiranja ljudi po zajedničkim interesima (Grbavac i Grbavac, 2014). Popularnost društvenih mreža raste pojavom *Facebooka* 2004. godine, a o popularnosti govore podatci kako je 2014. godine broj njegovih korisnika bio 1.4 milijarde, a prosječno vrijeme tijekom mjeseca provedeno na *Facebooku* jest 15 sati i 33 minute (Grbavac i Grbavac, 2014), dok danas *Facebook* ima 2.6 milijardi korisnika (Statista, 2020a), a u Hrvatskoj više od dva milijuna (Statista, 2020b). Osim *Facebooka*, popularne društvene mreže danas jesu *YouTube* s 2 milijarde korisnika, *Instagram* s milijardu korisnika, u Hrvatskoj više od milijun korisnika (Statista, 2020c) te *WhatsApp* s 2 milijarde korisnika (Statista, 2020d). Jedna od najvažnijih prednosti društvenih mreža jest povezivanje i učvršćivanje društvenih veza u javom kontekstu. Upravo zbog toga društvene mreže utječu na komunikaciju djece i njihova usmjerenost na njih uvjetovana je promjenama u odnosima s vršnjacima i roditeljima (Livingstone, 2004, prema European Schoolnet, 2019). Zbog svoje raznolikosti društvene mreže utječu različito na različitu djecu nudeći i mogućnosti i rizike, ovisno o načinu kojim se koriste i u kojem kontekstu. Primjerice, djeca će biti više ili manje u mogućnosti izvući prednosti iz svojih iskustava s društvenim mrežama ili će biti više ili manje u mogućnosti nositi se s mogućim rizicima (European Schoolnet, 2019). Društvene mreže pružaju mogućnosti za komunikaciju, samoizražavanje i sudjelovanje, ali i opasnosti poput elektroničkog nasilja, uznemiravanja, dijeljenja neprimjerenog sadržaja i netočnih informacija, stoga bi trebalo ići u smjeru povećavanja mogućnosti, a smanjivanja rizika (Livingstone, 2014). No, djeca ne gledaju na društvene mreže kao odrasli. Njihov cilj nije susret s nepoznatima ii dijeljenje osobnih podataka, nego stvaranje novih prijateljstava, izgradnja odnosa i širenje kruga poznanika. Kako bi to postigli, trebaju razmjenjivati intimnosti o sebi s nepoznatim osobama zbog čega je važno da nauče upravljati povjerenjem i privatnosti u *online* situacijama koje su često nepoznate, teške za tumačenje i podložne promjenama. To dovodi do toga da „onoliko koliko je djeci pruženo mogućnosti u *online* prostoru, toliko su izloženi rizicima i obrnuto“ (Livingstone i Helsper, 2010, prema Livingstone, 2014: 284). Upravo zbog toga ključna je medijska pismenost u kontekstu društvenih mreža. U tom kontekstu medijska pismenost označava sposobnost razumijevanja i iskorištavanja mogućnosti društvenih mreža, ali i sposobnost prepoznavanja i zaštite od manipulacije i drugih opasnosti na društvenim mrežama. Uključuje i sposobnost stvaranja

sadržaja, interpretiranja sadržaja na društvenim mrežama, traženje informacija, razvijanje kritičkog stava prema društvenim mrežama te sposobnost komunikacije s drugima koristeći se različitim društvenim mrežama (Vanwynsberghe, 2014). Medijska pismenost na društvenim mrežama definira se i kao „skup tehničkih, kognitivnih i emocionalnih kompetencija potrebnih za korištenje društvenih medija za traženje informacija, komunikacija, stvaranje sadržaja i izbjegavanje problema i rješavanje problema, kako u profesionalnom tako i u društvenom kontekstu“ (Vanwynsberghe, 2014: 238).

Vanwynsberghe (2014) navodi kako medijska pismenost na društvenim mrežama obuhvaća tehničke, kognitivne i emocionalne kompetencije. Tehničke kompetencije uključuju pristup i korištenje društvenim mrežama te stvaranje, primjerice otvaranje, pretraživanje ili uređivanje profila, ali i objavljivanje statusa ili poruke. Odnose se na sposobnost, učestalost i upoznatost s aktivnostima objavljivanja slika, dijeljenja, mijenjanja postavki, korištenja grupa, označavanja (*tagiranja*) i sl. (Vanwynsberghe, 2014). Kognitivne su kompetencije sposobnost korisnika da se nosi i razumije priljev sadržaja koji se prenosi i stvara na društvenim mrežama. One uključuju analizu i evaluaciju sadržaja na društvenim mrežama, odnosno interpretaciju i razumijevanja društvenog, kulturnog, političkog i ekonomskog konteksta u kojem je sadržaj stvoren što omogućuje odabir sadržaja i informacije koji su relevantni, pouzdani i istiniti. Upravo zbog toga što bilo tko može stvoriti sadržaj na društvenim mrežama, ključno je odrediti pouzdane izvore i odlučiti kome vjerovati, za što Vanwynsberghe (2014) ističe kako je teško odrediti s obzirom na to da je povjerenje individualno. Za analizu je važno da se prije objavljivanja sadržaja razmisli o tome tko će vidjeti sadržaj, koji je cilj, je li relevantan i razumljiv drugima te vrijeđa li ili nanosi štetu drugome. Emocionalna kompetencija naslanja se na tehničku i kognitivnu kompetenciju, određena je utjecajem društvenih mreža, a uključuje stav prema strukturi društvene mreže, procesu i korisnicima. Stavovi se odnose na procjenu korisnosti, zanimljivosti, potrebitosti i pouzdanosti društvenih mreža (Vanwynsberghe, 2014). Osim kompetencija, medijska pismenost uključuje i znanje o društvenoj mreži i učestalost korištenja društvene mreže. Vanwynsberghe (2014) prikazuje studiju gdje su korisnike *Facebooka* podijelili u pet grupa s obzirom na medijsku pismenost. *Facebook* je odabran jer je u to vrijeme bio najpopularnija društvena mreža (Vanwysberge, 2014) što govore i podatci kako je u to vrijeme brojio 1.4 milijarde korisnika (Grbavac i Grbavac, 2014). Prvu grupu čini tzv. nezainteresirani korisnici koji se ne koriste *Facebookom* često, nisu aktivni, imaju negativne stavove prema njemu, prosječne kognitivne kompetencije i niske tehničke kompetencije. Iako imaju određena znanja

o *Facebooku*, nisu zainteresirani za njegovo daljnje korištenje. Drugu grupu čine korisnici, tzv. nepromišljeni korisnici, koji se mnogo koriste *Facebookom*, aktivni su, a imaju nedovoljna znanja o njemu, njihove tehničke kompetencije su niske, imaju neutralan stav prema društvenoj mreži te ne mare o mogućim rizicima. Treću grupu čine uobičajeni korisnici koji posjećuju *Facebook* često, ali nisu aktivni na njemu, imaju pozitivne stavove i visoke tehničke kompetencije, što Vanwynsberghe (2014) objašnjava čestim posjećivanjem *Facebooka*. Četvrtu grupu čine oprezni korisnici koji se ne koriste često *Facebookom*, nisu aktivni, nemaju dovoljno znanja o njemu, ali imaju visoke tehničke i kognitivne kompetencije. Nazivaju se opreznim korisnicima jer se štite od mogućih rizika tako da se što manje koriste *Facebookom*. Posljednju grupu čine kritični korisnici koji se koriste često *Facebookom*, aktivni su, promišljaju o *Facebooku* te imaju dovoljna znanja o njemu. Iako imaju visoke kognitivne kompetencije, imaju niske tehničke kompetencije i negativan stav prema *Facebooku* (Vanwynsberghe, 2014). Prema ovome, jedna razvijena kompetencija nije dovoljna za medijsku pismenost na društvenim mrežama, već je potrebno razvijati sve tri komponente. Također, djeca i mladi se na društvenim mrežama susreću s elektroničkim nasiljem, netočnim informacijama te dijeljenjem neprimjerenog sadržaja, stoga razvijanje medijske pismenosti treba ići u smjeru prepoznavanja i reagiranja na takve sadržaje.

2.3. Preventivni programi

2.3.1. Preventivni programi u osnovnoj školi

Škole, uz obitelj, prirodno su okruženje za razvoj i funkcioniranje djece i mladih te je njihova uloga, osim pružanja osnovnih akademskih znanja, rješavanje mnogobrojnih socijalnih problema među djecom i mladima (Bašić, 2009). Stoga, škole trebaju osmisliti i provoditi ciljani skup aktivnosti usmjerene na prevenciju problema u ponašanju. Prevencija se definira kao „čin, postupak ili ukupnost radnji koje se poduzimaju da se što spriječi, radnja koja će proizvesti kao posljedicu zaštitu od čega“ (Anić i sur., 2004, prema Bašić, 2009: 93), odnosno postupak kojim se nešto želi izbjeći. Prema *Pravilniku o načinu postupanja odgojno-obrazovnih radnika školskih ustanova u poduzimanju mjera zaštite prava učenika te prijave svakog kršenja tih prava nadležnim tijelima* (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, 2013) škola je obvezna donositi i provoditi preventivne programe koji su dio godišnjeg plana i programa i školskog kurikuluma. Uloga školskih preventivnih programa jest da „djelujući tijekom čitavog odgojno-obrazovnog procesa učenik bude do početka adolescencije osposobljen za kvalitetno samozaštitno reagiranje u situacijama u kojima sam mora odlučiti“ (Sakoman, 2009: 89), odnosno da se učenici znaju nositi i odupirati pritiscima društva.

Školski preventivni programi provode se kao dio redovite nastave, sata razrednika, školskih ili razrednih projekata, predavanja ili drugih aktivnosti koje škola provodi (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, 2013). Važnost je školskih preventivnih programa, posebno u osnovnoj školi, u tome što svojom obuhvatnošću mogu rano otkriti područja potreba učenika i njihovih obitelji te na vrijeme prevenirati. Rano otkrivanje ključno je za učenike predmetne nastave, koji se u tom prijelaznom razdoblju susreću s novim izazovima koji mogu dovesti do problema vezanih za savladavanje gradiva i problema u ponašanju, poput depresivnosti i agresivnosti, kako bi se na vrijeme reagiralo i spriječilo da se problemi prenose u sljedeći stupanj školovanja (Vlah, Marušić Štimac i Galović, 2019). Osnovnoškolska dob razdoblje je formiranje djece, njihove osobnosti, ponašanja, stavova, i odnosa s drugima te snalaženje u svom okruženju zbog čega je potrebno naglašavanje važnosti mentalnog zdravlja, poticanje pozitivnog razvoja i prevencija poremećaja u ponašanju i rizičnih ponašanja učenika (Bašić, 2009). Školski preventivni programi uglavnom su usmjereni na prevenciju nasilja, zlostavljanja, ovisnosti, razvoj socijalnih i emocionalnih vještina i sve više na zaštitu djece na internetu i prevenciju elektroničkog nasilja, prevenciju poremećaja hranjena i samoozljeđivanja (Horvat, 2012).

2.3.2. Elektroničko nasilje

Anonimnost koju omogućuje internet daje osjećaj lažne sigurnosti, omogućuje lažno predstavljanje te potiče djecu da govore i čine stvari koje inače ne bi učinili (Ciboci i sur., 2020). Upravo ta anonimnost poticaj je elektroničkom nasilju koje je jedna od najozbiljnijih i najučestalijih negativnih strana interneta i društvenih mreža te oblika zlostavljanja novih generacija. Elektroničko nasilje ili *cyberbullying* definira se kao „slanje ili objavljivanje povređujućih tekstova ili slika posredstvom interneta ili drugih digitalnih komunikacijskih sredstava“ (Willard, 2004, prema Kanižaj i Ciboci, 2011: 13). Može se odvijati elektroničkom poštom, mobitelom, tekstualnim porukama, internetskim stranicama ili *blogovima*, a cilj je namjerno činjenje štete drugoj osobi (Ciboci, 2014). Elektroničko nasilje uključuje „različite elektroničke poruke koje sadržavaju vulgarnosti i uvrede, prijeteće poruke, optuživanje druge osobe slanjem glasina i laži, lažno predstavljanje, iznošenje osobnih tajni, podataka ili slika koje nisu namijenjene javnosti i namjerno izbacivanje nekog iz *online* grupe i sl.“ (UNICEF, 2011: 6-7, prema Kanižaj i Ciboci, 2011: 13). Ova vrsta nasilja ponekad može imati ozbiljnije posljedice od nasilja u stvarnim situacijama jer je broj svjedoka puno veći preko mobitela i interneta te se brzo širi, a zbog anonimnosti često se ne zna tko je počinitelj. Budući da je riječ o internetu, nasilje se može dogoditi bilo kada i bilo gdje što povećava ugroženost žrtve koja

uvijek iznova može doživjeti nasilje jer pisana riječ može biti dugo dostupna na internetu ili društvenoj mreži (Ciboci i sur., 2020). Učestalost pojave elektroničkog nasilja može se objasniti time što nema vizualnog prikaza, odnosno dijete nije svjesno boli koju nanosi drugom djetetu. Kod fizičkog nasilja dijete čuje plač ili vidi rane na drugom djetetu te može biti svjesno što čini, dok kod elektroničkog nasilja ne može vidjeti kako se dijete osjeća pa tako ne može biti svjesno svog ponašanja (Ciboci, 2014).

O raširenosti elektroničkog nasilja govore podatci istraživanja provedenog u 25 država prema kojem je 37 % ispitane djece bilo žrtva elektroničkog nasilja, dok je 24 % djece reklo kako je elektronički zlostavljalo (Microsoft, 2012, prema Ciboci, 2014). U Hrvatskoj, prema UNICEF-ovom istraživanju (2010, prema Ciboci, 2014), 34 % djece u dobi do 10 do 15 godina doživjelo je elektroničko nasilje jednom do dva puta mjesečno. Istraživanje Ciboci i sur. (2020) pokazalo je kako je 7 % ispitanika bilo zlostavljano na internetu, dok je 4,5 % izjavilo kako je bilo nasilnom prema drugome, a najčešća neugodna iskustva bila su primanje neprimjerenih poruka, isključivanje iz grupe ili neke druge aktivnosti na internetu te objavljivanje uvredljivih poruka. Upravo društvene mreže, koje omogućuju javno prikazivanje misli, postale su mjesto iskazivanja mržnje i netrepeljivosti prema drugima. Samo na *Facebooku* postoji veliki broj grupa mržnje u kojima se kritiziraju i vrijeđaju drugi pojedinci. Ciboci (2014) navodi kako su grupe mržnje usmjerene prema većem broju ljudi, u njima se djevojčice prozivaju promiskuitetnima, a dječaci se nazivaju pogrdnim imenima, koriste se vulgarizmima i psovkama, a u nazivu grupa dječaci i djevojčice imenovani su punim imenom i prezimenom. Grupe mržnje relativno su kratkog trajanja jer privlače interes javnosti, koja onda prijavljuje takav sadržaj, s obzirom na to da su najčešće usmjerene na veći broj ljudi pa samim time privlače i veći broj simpatizera. Osim grupa mržnje, djeca se na internetu i društvenim mrežama susreću s brisanjem iz liste prijatelja, objavljivanjem slika, videa ili dijelova poruka bez njihova dopuštenja, uvredljivim komentarima, ruganjem, lažnim profilima, krađom korisničkih podataka, mamljenjem, seksualnim iskorištavanjem, distribucijom i pristupanjem dječjoj pornografiji (Muratbegović i Vujović, 2016; Ciboci i sur., 2020). No ne smije se zanemariti ni nasilje u stvarnom svijetu jer djeca koja doživljavaju elektroničko nasilje, doživljavaju ga i u stvarnom svijetu, stoga je ove dvije vrste nasilja potrebno promatrati kao povezane pojave jer nasilnici internetski prostor doživljavaju kao dodatni prostor gdje mogu povrijediti žrtvu. Također, podatci pokazuju kako ona djeca koja čine nasilje i sama doživljavaju neki oblik nasilja (Ciboci i sur., 2020). Potrebno je djecu ohrabrivati da se u slučaju nasilja uvijek mogu obratiti za pomoć svojim učiteljima,

nastavnicima, stručnom timu škole i roditeljima jer rezultati pokazuju kako polovina djece koja je imala uznemirujuća iskustva na internetu nije zatražila pomoć roditelja, dok je samo petina zatražila pomoć roditelja (Ciboci i sur., 2020). Stoga, preventivni programi trebaju biti usmjereni na promicanje sigurnog korištenja interneta i razvijanja medijske pismenosti kako bi djeca kritički promišljali o mogućim zamkama interneta i društvenih mreža, poštivali druge korisnike, upoznali načine zaštite i prijavljivanja elektroničkog nasilja (Ciboci i sur., 2020).

2.3.3. Preventivni programi medijske pismenosti

Razna istraživanja potvrđuju kako su djeca pod sve većim utjecajem medija i njihovu svakodnevicu sve više zaokuplja internet i društvene mreže. Zanemaruju svoje obveze zbog prekomjernog korištenja medija, susreću se s neprimjerenim sadržajima, netočnim informacijama te raznovrsnim uznemirujućim situacijama koje mediji, a danas ponajviše internet, kriju. Zbog toga je važno razvijati medijsku pismenost gdje važnu ulogu imaju obrazovni sustav, roditelji, ali i društvo u cjelini. Kao što je navedeno, Republika Hrvatska nema razvijenu politiku za pitanje medijske pismenosti, no kurikularnom reformom veća pozornost posvećuje se medijskoj pismenosti i kritičkom odnosu prema medijima i medijskom sadržaju, kao i stvaranju medijskih sadržaja. S obzirom na to, aspektima medijske pismenosti bave se školski preventivni programi koji su, kao što je navedeno, dio godišnjeg plana i programa škola. Uglavnom se odnose na prevenciju ovisnosti o internetu i elektroničkog nasilja, ali uključuju i teme kao što su ponašanje na internetu, sigurnost na internetu koja se odnosi na privatnost, uznemiravanje, neprimjerene sadržaje, zatim razvoj kritičkog korištenja medijima, odolijevanje nepoželjnim utjecajima te zauzimanje vlastitog stava. Programe provode razrednici te stručni suradnici, često uz suradnju s lokalnom zajednicom, odnosno s policijskom upravom. Organiziraju se radionice i predavanja, a nisu namijenjeni samo učenicima, već i roditeljima. Navedene karakteristike izdvojene su iz kratkih opisa školskih preventivnih programa vezanih za medijsku pismenosti (Programi, 2020).

Tomljenović (2018) navodi kako veću ulogu u promicanju medijske pismenosti imaju civilne društvene organizacije, među kojima ističe Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu sa svojim projektom „Djeca medija“ te sudjelovanjem u istraživanju EU Kids Online, čiji je dio rezultata i predstavljen u radu, te Agencija za elektroničke medije. Na području suzbijanja elektroničkog nasilja veliku ulogu ima Poliklinika za zaštitu djece i mladih Grada Zagreba, koja djeluje od 2002. godine, a cilj joj je pružanje efikasne i sistematične pomoći zlostavljanoj i zanemarivanoj djeci i njihovim obiteljima. U okviru Poliklinike djeluje i Hrabri telefon za

prevenciju nasilja te pružanje direktne pomoći zlostavljanoj djeci i mladima. Svoj doprinos proučavanju medijske pismenosti ima u kontinuiranom provođenju istraživanja o korištenju interneta i tehnologije među djecom (Ciboci, 2018b). U sprječavanju nasilja, pa tako i elektroničkog, ima aplikacija Ministarstva unutarnjih poslova *Red button* koja omogućuje *online* prijavu nasilja i neprimjerenog internetskog sadržaja (Red button, 2020).

2.3.3.1. Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu

Jedna od ključnih civilnih društvenih organizacija koja je ključna u promicanju medijske pismenosti, kako Tomljenović (2018) navodi, jest Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu. Cilj je Društva za komunikacijsku i medijsku kulturu „poboljšanje medijske i komunikacijske kulture građana Republike Hrvatske kroz sustavnu edukaciju o medijima te poticanje razvoja osviještenih korisnika koji se s razumijevanjem i kritičkim odmakom koriste medijskim sadržajima koje sami odabiru“ (Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu, 2020). Svoje ciljeve ostvaruju provođenjem raznih edukativnih radionica, organiziranjem simpozija, provođenjem istraživanja, prevencijom te izradom internetskih sadržaja, a projekt koji je objedinio sve jest „Djeca medija“. Projekt „Djeca medija“ nije usmjeren samo na djecu i mlade, već i na studente, nastavnike, obrazovne ustanove, roditelje i opću populaciju građana (Djeca medija, 2020). Teme kojima se bavi su etika i senzacionalizam u medijima, medijsko oglašavanje, nasilje i utjecaj medija na djecu i mlade, prikaz ljepote u medijima i stereotipi, odgojna i obrazovna uloga medija i korištenje medija u nastavi, a velika pozornost daje se novim medijima, posebno društvenim mrežama i sigurnosti na internetu (Ciboci, 2018b). Projekt ima i vlastitu internetsku stranicu na kojoj se mogu pronaći brošure, poput „Mediji bez nasilja?“, „Dobrodošli u svijet interneta. Sigurni uz Djecu medija“, „Stereotipi i medijski prikazi ljepote: kako mediji oblikuju naš pojam lijepoga“, te prijedlozi za primjere radionica za učitelje, poput „Pozitivni i negativni medijski sadržaji“, „Sigurnost djece na internetu i elektroničko nasilje“, „Poštivanje sebe i drugih u virtualnom svijetu“ i drugo (Djeca medija, 2020).

2.3.3.2. Agencija za elektroničke medije

Najvažniju ulogu pak ima Agencija za elektroničke medije, osnovana 2014. godine, koja „promiče javni interes i pluralizam medija, stručnim i transparentnim djelovanjem opravdava povjerenje javnosti, potiče medijsku pismenost, stvara uvjete za proizvodnju kvalitetnog hrvatskog audiovizualnog sadržaja te osigurava ravnopravne uvjete za razvoj medija i medijskih sloboda“ (Agencija za elektroničke medije, 2020a). Neophodnost medijske pismenosti pronalaze u promjenama u medijima i navikama korištenja medija koje je donijela

tehnološka revolucija te u zaštiti djece od potencijalno štetnih medijskih sadržaja (Tomljenović, 2018). Jedan od prvih projekata Agencije bilo je istraživanje navika djece i mladih u korištenju elektroničkih medija s naglaskom na televiziju. Istraživanje je provedeno 2014. godine, a rezultati su pokazali kako djeca u prosjeku dnevno pred televizijom provedu tri sata, a pola tog vremena bez nadzora odraslih, što je potvrdilo ključnu ulogu medija u razvoju djece te neophodnosti medijske pismenosti roditelja i djece (Tomljenović, 2018). Sljedeći projekt promicanja medijske pismenosti bio je „Birajmo što gledamo“ čiji je cilj bio podizanje svijesti o važnosti medijskog opismenjavanja roditelja i djece, važnosti pažljivog biranja medijskih sadržaja za djecu te korištenja programskih oznaka o primjerenosti sadržaja za djecu. Televizijski spotovi bili su namijenjeni roditeljima kako bi izazvali reakciju i ohrabrili ih da promisle i mijenjaju stav o utjecaju medija na djecu (Tomljenović, 2018). Godine 2016. Agencija objavljuje *Preporuke za zaštitu djece i sigurno korištenje elektroničkih medija* koje daju smjernice za proizvodnju, razvrstavanje i korištenje medijskih sadržaja kako bi se osiguralo najbolje okruženje za razvoj djece i mladih. Preporuke su namijenjene roditeljima i učiteljima u medijskom obrazovanju djece jer se opisuju karakteristike faze razvoja djece, učinak i opasnosti određenih medijskih žanrova te savjeti pri odabiru prikladnih medijskih sadržaja za djecu (Tomljenović, 2018).

2.3.3.3. Portal medijskapismenost.hr

Portal *medijskapismenost.hr* pokrenuli su Agencija za elektroničke medije i UNICEF u lipnju 2016. godine. Namijenjen je „informiranju i edukaciji roditelja, dječjih skrbnika, učitelja, nastavnika i odgojitelja o medijskoj pismenosti i medijskom obrazovanju. Cilj mu je na jednom mjestu omogućiti sveobuhvatan pregled pouzdanih i korisnih informacija o medijskoj pismenosti i medijima, kao i njihovu potencijalnom utjecaju na razvoj djece i mladih“ (Agencija za elektroničke medije, 2020b). Teme koje se obrađuju na portalu vezane su za problem dezinformacija u medijima, utjecaj medija na dječji razvoj, stereotipe u medijima, sigurnost na internetu i nasilje na internetu. Mogu se pronaći različite publikacije, radionice i nastavni materijali o pozitivnim i negativnim sadržajima medija, sigurnosti na internetu te kako prepoznati dezinformacije i lažne vijesti. Važnost portala je u tome što prvi put svi koji su uključeni u obrazovanje djece i mladih mogu pronaći korisne i pouzdane informacije o medijima i medijskoj pismenosti. Njegovu važnost prepoznao je i Europski audiovizualni opservatorij koji ga je uvrstio među najznačajnije projekte medijske pismenosti u Europskoj uniji (Tomljenović, 2018).

2.3.3.4. Dani medijske pismenosti

Veliki projekt Agencije i UNICEF-a jesu i Dani medijske pismenosti, platforma za okupljanje i suradnju različitih sudionika društva, za osvještavanje društva o važnosti medijske pismenosti, osnaživanje građana vještinama medijske pismenosti te pružanje podrške odgojiteljima i nastavnicima ponudom edukativnih materijala. Prvi Dani održani su 2018. godine kada je sudjelovalo više od 6 500 učenika, na Drugim danima 2019. godine sudjelovalo je 13 000 djece i mladih (Tomljenović, 2018), dok su Treći dani medijske pismenosti održani *online* zbog pandemije uzrokovane koronavirusom od kraja veljače do sredine lipnja (Medijska pismenost, 2020b). Projekt uključuje predavanja, radionice te digitalne edukativne materijale koji se odnose na utjecaj medija, sigurnost na internetu, elektroničko nasilje te prepoznavanje lažnih vijesti i dezinformacija. Svi materijali mogu se preuzeti s portala *medijskapismenost.hr*. Uspjeh projekta ogleda se u proširenom krugu uključenih sudionika, a promicanje dijaloga i suradnje poticaj je razvoju dugoročnih projekata medijske pismenosti. Također, predavanja, forumi i izvješća medija o Danima medijske pismenosti doprinijeli su razvoju svijesti o potrebi medijskog obrazovanja (Tomljenović, 2018).

3. EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE

3.1. Cilj i problem istraživanja

Cilj je ovog istraživanja bio ispitati utjecaj preventivnih programa na razvoj medijske pismenosti osnovnoškolaca. Problem istraživanja bio je ispitati postoje li razlike u medijskoj pismenosti ispitanika promatranu načinima korištenja digitalnim medijima i realizacije sigurnosti na internetu s obzirom na spol, dob, uspjeh, razinu obrazovanja majke te razinu obrazovanja oca učenika. Na temelju podataka o načinima korištenja digitalnim medijima i sigurnosti na internetu htio se utvrditi utjecaj preventivnih programa na razvoj medijske pismenosti učenika od petog do osmog razreda osnovne škole.

3.2. Hipoteze, zadatci i varijable istraživanja

3.2.1. Hipoteze istraživanja

H1. Ne postoji statistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na spol, dob, uspjeh, razinu obrazovanja majke te razinu obrazovanja oca učenika.

H101 Ne postoji statistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na spol učenika.

H102 Ne postoji statistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na dob učenika.

H103 Ne postoji statistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na uspjeh učenika.

H104 Ne postoji statistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na razinu obrazovanja majke učenika.

H105 Ne postoji statistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na razinu obrazovanja oca učenika.

H2. Ne postoji statistički značajna razlika u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na spol, dob, uspjeh, razinu obrazovanja majke te razinu obrazovanja oca učenika.

H201 Ne postoji statistički značajna razlika u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na spol učenika.

H202 Ne postoji statistički značajna razlika u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na dob učenika.

H203 Ne postoji statistički značajna razlika u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na uspjeh učenika.

H204 Ne postoji statistički značajna razlika u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na razinu obrazovanja majke učenika.

H205 Ne postoji statistički značajna razlika u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na razinu obrazovanja oca učenika.

H3. Ne postoje međusobne povezanosti između skale načina korištenja digitalnim medijima i skale sigurnosti na internetu.

3.2.2. Zadatci istraživanja

Zadatci istraživanja bili su utvrditi razlikuju li se načini korištenja digitalnim medijima s obzirom na spol, dob, uspjeh, razinu obrazovanja majke te razinu obrazovanja oca učenika; utvrditi razliku u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na spol, dob, uspjeh, razinu obrazovanja majke te razinu obrazovanja oca učenika te postoji li međusobna povezanost između skale načina korištenja digitalnim medijima i skale sigurnosti na internetu.

3.2.3. Varijable istraživanja

Nezavisne varijable u istraživanju bile su spol, dob, uspjeh, razina obrazovanja majke te razina obrazovanja oca učenika. Zavisne varijable bile su načini korištenja digitalnim medijima te realizacija sigurnosti na internetu.

3.3. Metodologija istraživanja

3.3.1. Instrument istraživanja

Za potrebe ovog istraživanja sastavljen je upitnik koji se sastoji od pet dijelova. Budući da je riječ o maloljetnim ispitanicima, na početku se od roditelja tražila suglasnost da njihovo dijete sudjeluje u istraživanju. Prvi dio upitnika sastoji se od socio-demografskih obilježja ispitanika koja su ispitivala spol, razred, uspjeh u prethodnoj školskoj godini, dob majke, dob oca, razinu obrazovanja majke te razinu obrazovanja oca.

Drugi je dio upitnika Skala učestalosti korištenja digitalnim medijima koja sadržava šest tvrdnji gdje su ispitanici trebali označiti koliko se često, od jednog sata dnevno pa do više od tri sata dnevno, koriste digitalnim medijima, odnosno internetom i pojedinim društvenim mrežama. Također, ponuđen je i odgovor *ne koristim se time* ako se neki učenik ne koristi određenim digitalnim medijem.

Treći je dio upitnika Skala načina korištenja digitalnim medijima koja sadržava 29 tvrdnji koje se odnose na moguće načine korištenja digitalnim medijima gdje su učenici na skali od 1

do 5 trebali označiti u kojoj mjeri se tvrdnja odnosi na njih pri čemu je 1 značilo da se tvrdnja u potpunosti ne odnosi na njih, a 5 u potpunosti se odnosi na njih.

Četvrti je dio upitnika Skala roditeljskog korištenja digitalnim medijima koja sadržava 12 tvrdnji koje se odnose na navike roditelja u korištenju digitalnih medija gdje su učenici trebali označiti odnosi li se određena tvrdnja na majku, oca, oboje ili ni na majku ni na oca.

Peti, posljednji dio upitnika jest Skala sigurnosti na internetu koja sadrži 15 tvrdnji koje se odnose na opasnosti na internetu gdje su učenici na skali od 1 do 5 trebali označiti u kojoj mjeri se određena tvrdnja odnosi na njih pri čemu je 1 značilo da se u potpunosti ne odnosi na njih, a 5 da se u potpunosti odnosi na njih.

3.3.2. Uzorak i postupak istraživanja te metode analize podataka

Empirijsko istraživanje provedeno je na uzorku od ukupno 269 učenika predmetne nastave. Odabrani su učenici predmetne nastave zbog specifičnosti njihove razvojne faze i važnosti razvijanja medijske pismenosti i kritičkog mišljenja od rane dobi i pravovremenog utjecaja preventivnih programa. Istraživanje je provedeno tijekom lipnja 2020. godine. Upitnik je izrađen u *Google obrascu* te je ispunjen *online*, a na početku su učenici bili upoznati sa svrhom istraživanja, anonimnosti, dobrovoljnosti i mogućnosti odustajanja u bilo kojem trenutku te načinom ispunjavanja upitnika. Također, prije ispunjavanja roditelji su imali mogućnost odabrati slažu li se ili ne da njihovo dijete sudjeluje u istraživanju. Zbog pandemije uzrokovane koronavirusom nastava se u Republici Hrvatskoj od sredine ožujka 2020. godine pa do kraja školske godine održavala na daljinu, zbog čega je i upitnik podijeljen *online*, što je utjecalo na dobivene podatke. S obzirom na to da se nastava odvijala na daljinu, učenici nisu imali drugog izbora nego biti pred računalom i mobitelom kako bi bili u mogućnosti pratiti nastavu i izvršavati svoje obveze. Zbog takve situacije više su vremena morali provoditi uz digitalne medije, nego inače, što se nije očekivalo tijekom osmišljavanja cilja i problema ovog diplomskog rada. Stoga će se u interpretaciji rezultata uzeti u obzir kontekst nastave na daljinu. U analizi podataka korištena je deskriptivna analiza koja je uključivala frekvencije, postotke, srednje vrijednosti te standardne devijacije. Hipoteze su ispitane inferencijskom analizom koja uključuje faktorsku analizu, neparametrijski t-test, ANOVA test te korelacije. Rezultati su prikazani tablično i grafički te su dodatno objašnjeni u tekstu.

3.4. Analiza i interpretacija podataka

3.4.1. Deskriptivna analiza

Tablica 1. i Tablica 2. prikazuju socio-demografska obilježja ispitanika. Iz Tablice 1. vidljivo je kako je većina ispitanika ženskog spola, njih 65,1 %, dok je ispitanika muškog spola 34,9 %. Najveći broj ispitanika pohađa šesti razred, čak njih 90, dok najmanji udio ispitanika, 17,1 %, pohađa osmi razred. Više od 60 % učenika prethodnu školsku godinu završilo je s odličnim uspjehom, zatim slijedi broj učenika s vrlo dobrim uspjehom. Zanimljivo je kako niti jedan od ispitanika prethodnu školsku godinu nije završio s dovoljnim uspjehom, dok je samo jedan ispitanik ponavljač.

Tablica 1. Deskriptivna analiza nezavisnih varijabli (učenici)

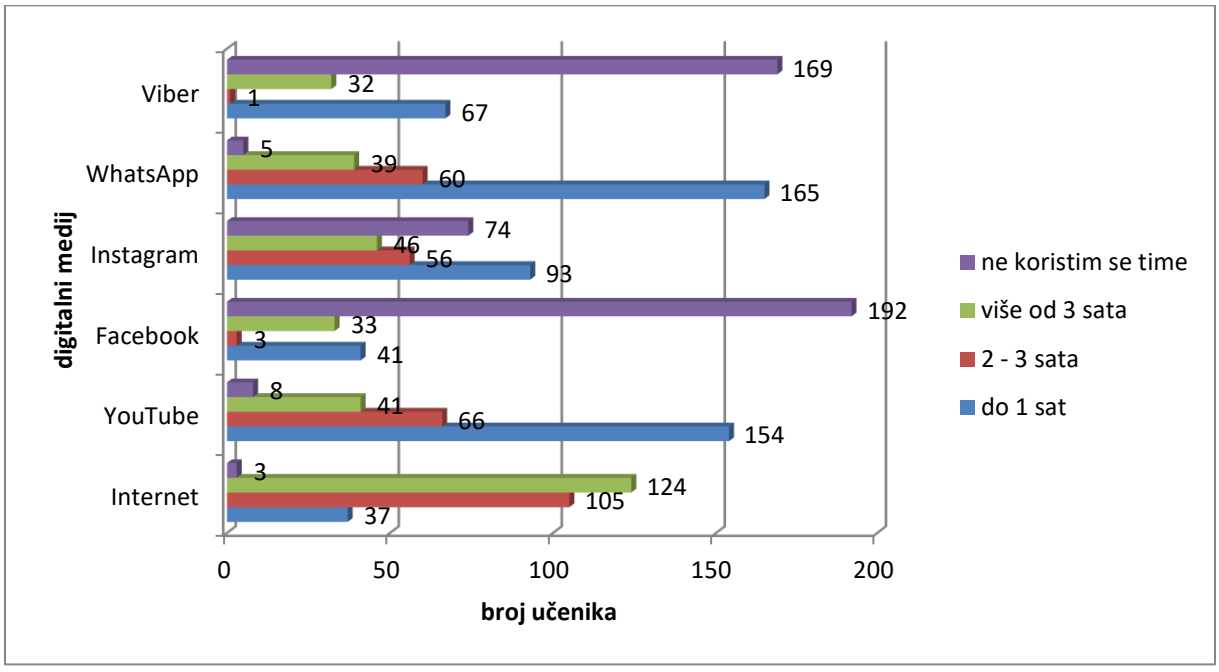
SPOL		**f**	**%**
žensko		175	65,1
muško		94	34,9
	Ukupno	269	100,0
DOB		**f**	**%**
5. razred		58	21,6
6. razred		90	33,5
7. razred		75	27,9
8. razred		46	17,1
	Ukupno	269	100,0
USPJEH		**f**	**%**
odličan (5)		170	63,2
vrlo dobar (4)		80	29,7
dobar (3)		18	6,7
dovoljan (2)		0	0
ponavljač		1	0,4
	Ukupno	269	100,0

U Tablici 2. prikazani su podatci vezani za dob i obrazovanje roditelja ispitanika. Podatci pokazuju kako je najveći broj roditelja ispitanika u dobi između 35 i 50 godina, majki 86,2 %, a očeva 74,7 %. Najmanji broj majki, njih 16 ima više od 50 godina, dok najmanji broj očeva, njih 15 ima do 35 godina. Što se tiče obrazovanja, najveći broj roditelja ima završenu srednju školu, iako je i velik broj roditelja koji imaju završen studij. Zanimljivo je kako samo jedna majka i jedan otac imaju završenu osnovnu školu.

Tablica 2. Deskriptivna analiza nezavisnih varijabli (roditelji)

		majka		otac	
DOB		**f**	**%**	**f**	**%**
do 35 godina		21	7,8	15	5,6
35-50 godina		232	86,2	201	74,7
više od 50 godina		16	5,9	53	19,7
	Ukupno	269	100,0	269	100,0
OBRAZOVANJE		**f**	**%**	**f**	**%**
osnovna škola		1	0,4	1	0,4
srednja škola		136	50,6	153	56,9
studij		132	49,1	115	42,8
	Ukupno	269	100,0	269	100,0

3.4.2. Deskriptivna obrada skala



Slika 1. Skala učestalosti korištenja digitalnim medijima

Slika 1. prikazuje skalu učestalosti korištenja digitalnim medijima. Učenici su trebali za ponuđeni digitalni medij označiti koriste li se tim medijem do jedan sat dnevno, dva do tri sata dnevno, više od tri sata dnevno ili se ne koriste ponuđenim medijem. Rezultati pokazuju kako se učenici najviše koriste internetom, više od tri sata dnevno. Veliki dio vremena učenici provode koristeći se *YouTubeom,* najviše njih do jedan sat dnevno, iako značajan broj učenika

na njemu provodi više od tri sata dnevno. Zanimljivo je da je samo osam učenika navelo kako se ne koristi *YouTubeom*. Što se tiče društvenih mreža, vidljiv je pad popularnosti *Facebooka* jer se čak 192 ispitanih učenika ne koristi njime, a oni koji se koriste njime, provode do jedan sat na njemu. Trend *Facebooka* zamijenio je *Instagram* te se najveći broj učenika njime koristi do jedan sat dnevno, iako se čak 74 učenika ne koristi *Instagramom*. Među aplikacijama za dopisivanje, najpopularniji je *WhatsApp* kojim se do jedan sat dnevni koristi 165 učenika, a njih 60 dva do tri sata dnevno, dok se samo petero učenika ne koristi *WhatsAppom*.

Tablica 3. Deskriptivni podatci za skalu učestalosti korištenja digitalnim medijima

	N	Min	Max	M	SD
Internet	269	1,00	4,00	2,34	,724
YouTube	269	1,00	4,00	1,63	,846
Facebook	269	1,00	4,00	3,39	1,086
Instagram	269	1,00	4,00	2,37	1,217
WhatsApp	269	1,00	4,00	1,56	,805
Viber	269	1,00	4,00	3,12	1,272

U Tablici 3. prikazani su deskriptivni podatci za skalu učestalosti korištenja digitalnim medijima. Tijekom obrade podataka 1 je značio da se koriste određenim medijem do jedan sat dnevno, a 4 da se ne koriste određenim medijem. Prema tome, rezultati pokazuju da se većina učenika ne koristi *Facebookom* (M = 3,39; SD = 1,086) i *Viberom* (M = 3,12; SD = 1,272). Učenici se internetom u prosjeku koriste dva do tri sata dnevno (M = 2,34; SD = 0,724) gdje najviše vremena provode koristeći se *Instagramom* (M = 2,37; SD = 1,217), a najmanje vremena provode koristeći se *YouTubeom* (M = 1,63; SD = 0,846) i *WhatsAppom* (M = 1,56; SD = 0,805), gdje provode do jedan sat dnevno.

Tablica 4. Deskriptivni podatci za skalu načina korištenja digitalnim medijima

	N	Min	Max	M	SD
1. Na internetu pretražujem knjige za čitanje.	269	1,00	4,00	2,10	1,212
2. Na internetu pretražujem filmove, serije i glazbu.	269	1,00	5,00	3,89	1,337
3. Internetom se koristim za kupovinu i rezervaciju (npr. kino ulaznica).	269	1,00	5,00	2,31	1,448
4. Na internetu pretražujem lokacije (*Google maps*).	269	1,00	5,00	2,75	1,454
5. Pratim poznate *youtubere*.	269	1,00	5,00	3,59	1,495
6. Gledam neprikladne sadržaje na *YouTubeu*.	269	1,00	5,00	1,36	,922
7. Imam vlastiti *YouTube* kanal.	269	1,00	5,00	1,66	1,405
8. Objavljujem video sadržaje na *YouTubeu*.	269	1,00	5,00	1,43	1,143
9. Imam više od 100 prijatelja na pojedinoj društvenoj mreži gdje imam otvoren profil.	269	1,00	5,00	2,15	1,612
10. Prihvaćam osobe koje ne poznajem na društvenoj mreži gdje imam otvoren profil.	269	1,00	5,00	1,72	1,318
11. Dopisujem se s nepoznatim ljudima na *društvenoj* mreži gdje imam otvoren profil.	269	1,00	5,00	1,44	1,079
12. Imam lažni profil na društvenoj mreži.	269	1,00	5,00	1,52	1,192
13. Član sam neke grupe na društvenoj mreži.	269	1,00	5,00	2,67	1,790
14. Admin sam neke stranice/grupe na društvenoj mreži.	269	1,00	5,00	2,07	1,606
15. Svakodnevno objavljujem na društvenoj mreži.	269	1,00	5,00	1,82	1,247
16. Važan mi je broj *likeova* na objavama.	269	1,00	5,00	1,63	1,159
17. Pratim nepoznate ljude na društvenoj mreži.	269	1,00	5,00	2,16	1,522
18. Svakodnevno objavljujem slike na društvenoj mreži.	269	1,00	5,00	1,52	1,084
19. Svakodnevno objavljujem *storyje* na društvenoj mreži.	269	1,00	5,00	1,91	1,393
20. Dajem broj mobitela nepoznatim ljudima.	269	1,00	5,00	1,24	,813
21. Član sam neke grupe na *WhatsAppu*.	269	1,00	5,00	4,25	1,361
22. Član sam razredne grupe na *WhatsAppu*.	269	1,00	5,00	4,41	1,247
23. Na *WhatsAppu* razmjenjujem materijale za školu s prijateljima.	269	1,00	5,00	3,98	1,402
24. Svakodnevno *screenshotam* objave drugih i šaljem svojim prijateljima.	269	1,00	5,00	2,12	1,478
25. Svakodnevno dijelim slike i objave drugih ljudi.	269	1,00	5,00	2,08	1,383
26. Prije odlaska na spavanje ugasim mobilne podatke ili *wi-fi*.	269	1,00	5,00	2,39	1,708
27. Prije odlaska na spavanje provjerim sve društvene mreže.	269	1,00	5,00	2,94	1,657
28. Ujutro kad se probudim prvo pogledam društvene mreže.	269	1,00	5,00	2,72	1,604
29. Tijekom nastave provjeravam društvene mreže.	269	1,00	5,00	1,90	1,344

U Tablici 4. prikazani su deskriptivni podatci za načine korištenja digitalnim medijima. Učenici su za svaku od 29 tvrdnji trebali na skali od 1 do 5 označiti u kojoj mjeri se određena tvrdnja odnosi na njih, gdje je 1 – u potpunosti se ne odnosi na mene, a 5 – u potpunosti se odnosi na mene. Učenici se internetom uglavnom koriste za pretraživanje filmova, serija i glazbe (M = 3,89; SD = 1,337), dok u najmanjoj mjeri pretražuju knjige za čitanje (M = 2,10; SD = 1,212). O nezainteresiranosti učenika za pretraživanje knjige govori i podatak kako za tu tvrdnju nitko nije označio da se u potpunosti odnosi na njega. Kao što je navedeno, učenici većinu svog vremena provode na *YouTubeu* gdje prate poznate *youtubere* (M = 3,59; SD = 1,495), no ne gledaju neprikladne sadržaje (M = 1,36; SD = 0,922) niti objavljuju video sadržaje (M = 1,43; SD = 1,143). Vezano za opasnosti na društvenim mrežama, iz tablice je vidljivo kako učenici ne prihvaćaju nepoznate osobe (M = 1,72; SD = 1,318), ne dopisuju se s nepoznatim osobama (M = 1,44; SD = 1,079), ne daju svoj broj mobitela nepoznatim osobama (M = 1,24; SD = 0,813). No, važno je napomenuti kako je bilo učenika koji su za ove tvrdnje označili da se u potpunosti odnosi na njih. Također, veći broj učenika ima više od 100 prijatelja na pojedinoj društvenoj mreži, no to se može povezati s tim da imaju široki krug prijatelja i poznanika u školi, obitelji te izvanškolskim aktivnostima. Kada se promatra aktivnost učenika koristeći se digitalnim medijima, rezultati pokazuju kako je veliki broj učenika član razredne grupe na *WhatsAppu* (M = 4,41; SD = 1,247) i neke grupe na *WhatsAppu* (M = 4,25; SD = 1,361), a većina učenika razmjenjuje materijale za školu (M = 3,98; SD = 1,402). Učenici češće *screenshotaju* objave drugih i šalju prijateljima (M = 2,12; SD = 1,478) nego što objavljuju slike (M = 1,52; SD = 1,084) i *storyje* (M = 1,91; SD = 1,393). Vezano za ovisnost o digitalnim medijima, iz tablice je vidljivo kako učenicima nije važan broj *likeova* na objavama (M = 1,63; SD = 1,159) te ne provjeravaju društvene mreže tijekom nastave (M = 1,90; SD = 1,344). Dio učenika prije spavanja (M = 2,94; SD = 1,657) i ujutro kad se probude (M = 2,72; SD = 1,604) provjeravaju društvene mreže, a uglavnom ne ugase mobilne podatke ili *wi-fi* prije spavanja (M = 2,39; SD = 1,708).

Tablica 5. Deskriptivni podatci za skalu roditeljskog korištenja digitalnim medijima

	majka		**otac**		**oboje**		**ni majka ni otac**	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
1. Ima profil na *Facebooku*.	80	29,7	26	9,7	127	47,2	36	13,4
2. Ima profil na *Instagramu*.	90	33,5	26	9,7	66	24,5	87	32,3
3. Jedan je od mojih prijatelja na *Facebooku*.	26	9,7	10	3,7	81	30,1	152	56,5
4. Jedan je od mojih pratitelja na *Instagramu*.	68	25,3	12	4,5	62	23	127	47,2
5. Svakodnevno objavljuje na društvenim mrežama.	25	9,3	14	5,2	55	20,4	175	65,1
6. Koristi se *WhatsAppom*.	23	8,6	2	0,7	241	89,6	3	1,1
7. Član je neke grupe na *WhatsAppu*.	53	19,7	5	1,9	194	72,1	17	6,3
8. Koristi se internetom za kupovinu, plaćanje računa, rezervacije (npr. putovanja, karata).	52	19,3	26	9,7	159	59,1	32	11,9
9. Zna što pretražujem na internetu.	35	13	11	4,1	169	62,8	54	20,1
10. Ograničio/la mi je vrijeme provedeno na internetu.	46	17,1	13	4,8	94	34,9	116	43,1
11. Pokazujem joj/mu objave i slike koje objavljujem na društvenim mrežama.	54	20,1	6	2,2	123	45,7	86	32
12. Ponekad mi oduzme pametni telefon ili računalo.	62	23	16	5,9	113	42	78	29

Tablica 5. prikazuje deskriptivne podatke za skalu roditeljskog korištenja digitalnim medijima. Učenici su trebali za svaku tvrdnju označiti odnosi li se ona na njihovu majku, oca, oboje ili ni za majku ni za oca. Rezultati pokazuju kako se većina roditelja koristi društvenim mrežama, među kojima je popularniji *Facebook* jer 47,2 % oba roditelja ima profil na *Facebooku*, dok primjerice profil na *Instagramu* nema 32,3 % roditelja ispitanih učenika. Iako većina roditelja ima profil na društvenoj mreži, ipak na njima ne objavljuju svakodnevno. Čak se 89 % roditelja koristi *WhatsAppom*, dok je 72 % roditelja član neke grupe na *WhatsAppu*. Taj podatak može se dijelom objasniti nastavom na daljinu zbog koje su roditelji trebali biti u kontaktu s razrednicima, a kako bi se osiguralo da svi roditelji dobiju informacije, najlakši način je formiranje grupe. Također, većina se roditelja, njih 59 %, koristi internetom za

kupovinu, plaćanje računa i rezervaciju, što pokazuje kako roditelji imaju visoke vještine korištenja interneta. Zanimljivo je kako majke, za razliku od očeva, u većoj mjeri imaju profile na društvenim mrežama te su aktivnije na njima. Tvrdnje od devete do dvanaeste te treća i četvrta tvrdnja odnose se na roditeljsku medijaciju te je vidljivo kako većina roditelja nije prijatelj ili pratitelj svog djeteta na društvenim mrežama. Roditelji uglavnom znaju što njihova djeca pretražuju na internetu, njih 62,8 %, te su upoznati s tim što objavljuju na društvenim mreža, njih 45,7 %. Većina roditelja ponekad oduzima svojoj djeci mobitel ili računalo, 34,9 % roditelja ograničilo je vrijeme provedeno na internetu, dok 43 % roditelja ne ograničava vrijeme što se može povezati s tim da su upoznati s onim što djeca objavljuju i pretražuju. Zanimljivo je kako su se učenici izjasnili kako uglavnom majka ograničava vrijeme ili oduzima mobitel te uglavnom majci pokazuju što objavljuju i pretražuju, dok je, primjerice, samo šestero učenika izjavilo kako samo ocu pokazuje ono što objavljuje.

Tablica 6. Deskriptivni podatci za skalu sigurnosti na internetu

	N	Min	Max	M	SD
1. Razgovaram s roditeljima o opasnostima na internetu.	269	1,00	5,00	3,42	1,568
2. Razgovaram s prijateljima o opasnostima na internetu.	269	1,00	5,00	2,92	1,502
3. U školi sam slušao/la o opasnostima na internetu.	269	1,00	5,00	4,30	1,267
4. Na satu razrednika sudjelovao/la sam na radionici o opasnostima na internetu.	269	1,00	5,00	3,64	1,633
5. O opasnostima na internetu gledao/la sam na televiziji.	269	1,00	5,00	3,39	1,646
6. O opasnostima na internetu čitao/la sam u novinama.	269	1,00	5,00	2,36	1,630
7. Upoznat/a sam s pojmom „medijska pismenost“.	269	1,00	5,00	3,22	1,651
8. Bio/bila sam zlostavljan/a na internetu.	269	1,00	5,00	1,37	1,017
9. Bio/bila sam ismijavan/a na društvenim mrežama.	269	1,00	5,00	1,40	,989
10. Iznošene su neistine o meni na društvenim mrežama.	269	1,00	5,00	1,46	1,094
11. Dijeljene su moje slike na društvenim mrežama bez mog znanja.	269	1,00	5,00	1,40	1,052
12. Dobivao/la sam poruke neprimjerenog sadržaja na društvenim mrežama.	269	1,00	5,00	1,67	1,294
13. Bio/bila sam član grupe na društvenim mrežama koja je ismijavala drugu osobu.	269	1,00	5,00	1,58	1,205
14. Širio/la sam neistine o drugoj osobi na društvenim mrežama.	269	1,00	5,00	1,21	,772

15. Slao/la sam neprimjerene sadržaje drugim osobama na društvenim mrežama.	268	1,00	5,00	1,21	,731

Tablica 6. prikazuje deskriptivne podatke za skalu sigurnosti na internetu gdje su učenici za svaku tvrdnju trebali označiti od 1 do 5 u kojoj se mjeri odnosi na njih, gdje je 1 značio u potpunosti se ne odnosi na mene, a 5 u potpunosti se odnosi na mene. Rezultati pokazuju kako učenici o opasnostima na internetu slušaju u školi (M = 4,30; SD = 1,267) te sudjeluju u radionicama vezanima za opasnost na internetu (M = 3,64; 1,633). Češće razgovaraju s roditeljima o opasnostima (M = 3,42; SD = 1,568) nego s vršnjacima (M = 2,92, SD = 1,502) te je zanimljivo kako više o opasnostima na internetu saznaju na televiziji (M = 3,39; SD = 1,646) nego od vršnjaka. Iako slušaju o opasnostima na internetu, nisu svi učenici upoznati s pojmom „medijska pismenost“ (M = 3,22; SD = 1,651). Za sigurnost na internetu vezuje se elektroničko nasilje te rezultati pokazuju kako učenici nisu bili žrtve zlostavljanja na internetu (M = 1,37; SD = 1,017), iako se nekoliko učenika susrelo s tim problemom. Učenici se nisu susreli s ismijavanjem na društvenim mrežama (M = 1,40; SD = 0,989), iznošenjem neistina o njima (M = 1,46; SD = 1,094), dijeljenjem njihovih slika bez dopuštenja (M = 1,40; SD = 1,052) te primanjem poruka neprimjerenog sadržaja (M = 1,67; SD = 1,294). No, zanimljivo je kako je više učenika navelo da su se susreli s ovim situacijama nego što smatraju da su bili žrtve elektroničkog nasilja što pokazuje kako nisu dovoljno upoznati s onim što elektroničko nasilje obuhvaća. Također, rezultati pokazuju kako učenici ni ne šire neistine o drugim osobama (M = 1,21; SD = 0,772), ne šalju neprimjerene poruke (M = 1,21; SD = 0,731) te nisu članovi grupa koje ismijavaju druge osobe (M = 1,58; SD = 1,205).

3.4.3. Faktorska analiza

Tablica 7. Skala načina korištenja digitalnim medijima

	1	2	**Cronbach's Alpha**
Faktor 1: Društvene mreže			**0,735**
11. Dopisujem se s nepoznatim ljudima na društvenoj mreži gdje imam otvoren profil.	**,753**		
10. Prihvaćam osobe koje ne poznajem na društvenoj mreži gdje imam otvoren profil.	**,717**		
20. Dajem broj mobitela nepoznatim ljudima.	**,711**		
7. Imam vlastiti *YouTube* kanal.	**,708**		
18. Svakodnevno objavljujem slike na društvenoj mreži.	**,695**		
16. Važan mi je broj *likeova* na objavama.	**,689**		
12. Imam lažni profil na društvenoj mreži.	**,662**		

8. Objavljujem video sadržaje na *YouTubeu*.	**,656**		
15. Svakodnevno objavljujem na društvenoj mreži.	**,617**		
9. Imam više od 100 prijatelja na pojedinoj društvenoj mreži gdje imam otvoren profil.	**,600**		
19. Svakodnevno objavljujem *storyje* na društvenoj mreži.	**,568**	,350	
6. Gledam neprikladne sadržaje na *YouTubeu*.	**,560**		
24. Svakodnevno *screenshotam* objave drugih i šaljem svojim prijateljima.	**,545**	,349	
29. Tijekom nastave provjeravam društvene mreže.	**,525**		
25. Svakodnevno dijelim slike i objave drugih ljudi.	**,480**	,355	
17. Pratim nepoznate ljude na društvenoj mreži.	**,470**	,357	
14. Admin sam neke stranice/grupe na društvenoj mreži.	**,470**		
Faktor 2: Aplikacije za svakodnevni život			**0,623**
21. Član sam neke grupe na *WhatsAppu*.		**,804**	
22. Član sam razredne grupe na *WhatsAppu*.		**,780**	
23. Na *WhatsAppu* razmjenjujem materijale za školu s prijateljima.		**,737**	
2. Na internetu pretražujem filmove, serije i glazbu.		**,658**	
27. Prije odlaska na spavanje provjerim sve društvene mreže.	,302	**,603**	
5. Pratim poznate *youtubere*.		,**567**	
28. Ujutro kad se probudim prvo pogledam društvene mreže.	,307	,**489**	
3. Internetom se koristim za kupovinu i rezervaciju (npr. kino ulaznica).		**,430**	
4. Na internetu pretražujem lokacije (*Google maps*).		**,430**	
13. Član sam neke grupe na društvenoj mreži.	,382	**,393**	
1. Na internetu pretražujem knjige za čitanje.			
26. Prije odlaska na spavanje ugasim mobilne podatke ili *wi-fi*.			

Tablica 7. prikazuje rezultate provedene faktorske analize 29 čestica na skali načina korištenja digitalnim medijima. Za navedenu skalu rezultati Bartlettovog testa su značajni, a vrijednost Kaiser-Meyer-Olkinovog testa je 0,835. Prvi faktor odnosi se na korištenje društvenih mreža (Cronbach's Alpha = 0,778), a drugi se faktor odnosi na korištenje aplikacija za svakodnevni život (Cronbach's Alpha = 0,623). Prikazane mjere konzistentnosti ukazuju na unutrašnju konzistenciju faktora. Izdvojene komponente objašnjavaju 40,07 % ukupne varijance.

Tablica 8. Skala sigurnosti na internetu

	1	2	**Cronbach's Alpha**
Faktor 1: Elektroničko nasilje			**0,792**
8. Bio/bila sam zlostavljan/a na internetu.	**,816**		
9. Bio/bila sam ismijavan/a na društvenim mrežama.	**,780**		
11. Dijeljene su moje slike na društvenim mrežama.	**,772**		
15. Slao/la sam neprimjerene sadržaje drugim osobama na društvenim mrežama.	**,758**		
10. Iznošene su neistine o meni na društvenim mrežama.	**,719**		
14. Širio/la sam neistine o drugoj osobi na društvenim mrežama.	**,715**	-,329	
12. Dobivao/la sam poruke neprimjerenog sadržaja na društvenim mrežama.	**,663**		
13. Bio/bila sam član grupe na društvenim mrežama koja je ismijavala drugu osobu.	**,637**		
Faktor 2: Prevencija opasnosti na internetu			**0,699**
5. O opasnostima na internetu gledao/la sam na televiziji.		**,793**	
1. Razgovaram s roditeljima o opasnostima na internetu.		**,752**	
3. U školi sam slušao/la o opasnostima na internetu.		**,692**	
2. Razgovaram s prijateljima o opasnostima na internetu.		**,661**	
4. Na satu razrednika sudjelovao/la sam na radionici o opasnostima na internetu.		**,650**	
7. Upoznat/a sam s pojmom „medijska pismenost“.		**,613**	
6. O opasnostima na internetu čitao/la sam u novinama.		**,611**	

Tablica 8. prikazuje rezultate provedene faktorske analize 15 čestica skale sigurnosti na internetu. Za navedenu skalu rezultati Bartlettovog testa su značajni, a vrijednost Kaiser-Meyer-Olkinovog testa je 0,840. Na navedenoj skali izdvojeni prvi faktor odnosi se na elektroničko nasilje (Cronbach's Alpha = 0,792), a drugi faktor odnosi se na prevenciju sigurnosti na internetu (Cronbach's Alpha = 0,699). Prikazane mjere konzistentnosti ukazuju na unutrašnju konzistenciju faktora. Izdvojene komponente objašnjavaju 52,83 % ukupne varijance.

3.4.4. Testiranje hipoteza

H1. Ne postoji statistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na spol, dob, uspjeh, razinu obrazovanja majke te razinu obrazovanja oca.

H101 Ne postoji statistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na spol učenika.

Tablica 9. Vrijednosti t-testa za razliku u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na spol učenika

Faktor	Spol	N	M	SD	t	df	p
Faktor 1: Društvene mreže	muški	94	1,77	,834	1,844	178	,176
	ženski	175	1,74	,776			
Faktor 2: Aplikacije za svakodnevni život	muški	94	3,19	,894	,032	188	,858
	ženski	175	3,44	,882			

Tablica 9. prikazuje rezultate neparametrijskog T-testa za skalu načini korištenja digitalnim medijima na razini značajnosti $p < 0,05$, a koji pokazuju kako nema statistički značajne razlike u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na spol učenika za Faktor 1: Društvene mreže ($t = 1,844$; $df = 178$; $p = 0,176$) ni za Faktor 2: Aplikacije za svakodnevni život ($t = 0,032$; $df = 188$; $p = 0,858$). Na temelju dobivenih podataka moguće je prihvatiti nul hipotezu prema kojoj ne postoji statistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na spol učenika.

H102 Ne postoji statistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na dob učenika.

Tablica 10. Vrijednosti ANOVA testa za razliku u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na dob učenika

Faktor	Dob	N	M	SD	Min	Max	t	df	p
Faktor 1:	5.	58	1,67	,705	1,00	4,06			
Društvene mreže	6.	90	1,69	,842	1,00	4,82	1,774	155	,482
	7.	75	1,82	,786	1,00	4,71			
	8.	46	1,85	,824	1,00	4,82			
	Total	269	1,75	,795	1,00	4,82			
Faktor 2:	5.	58	3,18	,812	1,00	4,50			
Aplikacije za	6.	90	3,21	,877	1,40	4,80			
svakodnevni život	7.	75	3,64	,777	1,50	4,80	2,77	167	**,006**
	8.	46	3,39	1,086	1,00	5,00			
	Total	269	3,35	,893	1,00	5,00			

Tablica 10. prikazuje rezultate ANOVE za skalu načini korištenja digitalnim medijima s obzirom na dob učenika na razini značajnosti $p < 0,05$, a koji ne pokazuju postojanje statistički značajne razlike u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na dob učenika za Faktor 1: Društvene mreže ($t = 1,774$; $df = 155$; $p = 0,482$). S druge strane, podatci pokazuju statistički značajne razlike za Faktor 2: Aplikacije za svakodnevni život ($t = 2,77$; $df = 167$; $p = 0,006$). Analizom srednjih vrijednosti vidljivo je da se učenici sedmog ($M = 3,64$; $SD = 0,777$) i osmog razreda ($M = 3,69$; $SD = 1,086$), u odnosu na učenike petog ($M = 3,18$); $SD = 0,812$) i šestog ($M = 3,21$; $SD = 0,877$) razreda, u većoj mjeri koriste digitalnim medijima za svakodnevni život. Na temelju dobivenih podataka moguće je djelomično prihvatiti nul hipotezu prema kojoj ne postoji statistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na dob učenika.

H103 Ne postoji statistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na uspjeh učenika.

Tablica 11. Vrijednosti ANOVA testa za razliku u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na uspjeh učenika

Faktor	Uspjeh	N	M	SD	Min	Max	t	df	p
Faktor 1:	ponavljač	1	1,23	.	1,24	1,24			
Društvene	dobar (3)	18	2,37	1,234	1,18	4,35	5,214	265	**0,02**
mreže	vrlo dobar (4)	80	1,83	,790	1,00	4,82			
	odličan (5)	170	1,65	,708	1,00	4,71			
	Total	269	1,75	,795	1,00	4,82			
Faktor 2:	ponavljač	1	1,00	.	1,00	1,00			
Aplikacije za	dobar (3)	18	3,27	1,268	1,40	5,00			
svakodnevni	vrlo dobar (4)	80	3,33	,922	1,00	4,80	2,529	265	0,58
život	odličan (5)	170	3,39	,818	1,40	5,00			
	Total	269	3,35	,893	1,00	5,00			

Tablica 11. prikazuje rezultate ANOVE za skalu načini korištenja digitalnim medijima s obzirom na uspjeh učenika na razini značajnosti $p < 0,05$, a koji pokazuju statistički značajnu razliku u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na uspjeh učenika za Faktor 1: Društvene mreže ($t = 5,214$; $df = 265$; $p = 0,02$). Analizom dobivenih rezultata vidljivo je da učenik ponavljač ($M = 1,23$) i učenici s dobrim školskim uspjehom ($M = 2,37$) pokazuju odstupanja od učenika s vrlo dobrim ($M = 1,83$; $SD = 0,790$) i odličnim ($M = 1, 65$; $SD = 0,708$) školskim uspjehom. Budući da je riječ o jednom učeniku ponavljaču i manjem broju učenika s dobrim školskim uspjehom, naspram broju učenika s vrlo dobrim i odličnim školskim uspjehom, rezultati nisu usporedivi za učenika. S druge strane, rezultati ne pokazuju statistički značajnu razliku za Faktor 2: Aplikacije za svakodnevni život ($t = 2,529$; $df = 265$; $p = 0,58$), stoga je moguće prihvatiti nul hipotezu prema kojoj ne postoji statistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na uspjeh učenika.

H104 Ne postoji statistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na razinu obrazovanja majke učenika.

Tablica 12. Vrijednosti ANOVA testa za razliku u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na razinu obrazovanja majke učenika

Faktor	Razina obrazovanja	N	M	SD	Min	Max	t	df	p
Faktor 1: Društvene mreže	osnovna škola	1	1,23	.	1,24	1,24	1,297	266	,275
	srednja škola	136	1,68	,634	1,00	4,82			
	studij	132	1,82	,931	1,00	4,82			
	Total	269	1,75	,795	1,00	4,82			
Faktor 2: Aplikacije za svakodnevni život	osnovna škola	1	1,00	.	1,00	1,00			
	srednja škola	136	3,27	,926	1,00	4,70	5,206	266	**,006**
	studij	132	3,46	,828	1,50	5,00			
	Total	269	3,35	,893	1,00	5,00			

U tablici 12. prikazani su rezultati ANOVE za skalu načina korištenja digitalnim medijima s obzirom na razinu obrazovanja majke učenika na razini značajnosti $p < 0,05$. Rezultati pokazuju kako nema statističke značajne razlike u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na razinu obrazovanja majke za Faktor 1: Društvene mreže ($t = 1,297$; $df = 266$; $p = 0,275$), dok za Faktor 2: Aplikacije za svakodnevni život ($t = 5,206$; $df = 266$; $p = 0,006$) rezultati pokazuju statistički značajnu razliku. Analizom srednjih vrijednosti vidljivo je odstupanje za jednog učenika čija majka ima završenu samo osnovnu školu ($M = 1,00$). S obzirom na to da je riječ o samo jednom učeniku, rezultati nisu usporedivi, stoga se prihvaća nul hipoteza prema kojoj ne postoji statistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na razinu obrazovanja majke učenika.

H105 Ne postoji statistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na razinu obrazovanja oca učenika.

Tablica 13. Vrijednosti ANOVA testa za razliku u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na razinu obrazovanja oca učenika

Faktor	Razina obrazovanja	N	M	SD	Min	Max	t	df	p
Faktor 1: Društvene mreže	osnovna škola	1	1,23	.	1,24	1,24			
	srednja škola	153	1,77	,782	1,00	4,82	,299	266	,742
	studij	115	1,73	,817	1,00	4,71			
	Total	269	1,75	,795	1,00	4,82			
Faktor 2: Aplikacije za svakodnevni život	osnovna škola	1	1,00	.	1,00	1,00			
	srednja škola	153	3,39	,869	1,00	5,00	3,756	266	**,025**
	studij	115	3,32	,902	1,50	5,00			
	Total	269	3,35	,893	1,00	5,00			

U tablici 13. prikazani su rezultati ANOVE za skalu načini korištenja digitalnim medijima s obzirom na razinu obrazovanja oca učenika na razini značajnosti $p < 0,05$. Rezultati pokazuju kako ne postoji statistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na razinu obrazovanja oca učenika za Faktor 1: Društvene mreže ($t = 0,299$; $df = 266$; $p = 0,742$), dok za Faktor 2: Aplikacije za svakodnevni život ($t = 3,756$; $df = 266$; $p = 0,025$) postoji statistički značajna za razlika. Analizom dobivenih srednjih vrijednosti vidljivo je odstupanje za učenika čiji je otac završio samo osnovnu školu ($M = 1,00$). No, riječ je o jednom učeniku, stoga su rezultati neusporedivi. Prema tome moguće je prihvatiti nul hipotezu prema kojoj ne postoji statistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na razinu obrazovanja oca učenika.

H2. Ne postoji statistički značajna razlika u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na spol, dob, uspjeh, razinu obrazovanja majke te razinu obrazovanja oca učenika.

H201 Ne postoji statistički značajna razlika u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na spol učenika.

Tablica 14. Vrijednosti t-testa za razliku na skali sigurnosti na internetu s obzirom na spol učenika

Faktor	Spol	N	M	SD	t	df	p
Faktor 1: Elektroničko nasilje	muški	94	1,37	,623	2,976	267	,086
	ženski	175	1,44	,809			
Faktor 2: Prevencija opasnosti na internetu	muški	94	3,33	1,137	1,728	267	,190
	ženski	175	3,56	1,076			

Tablica 14. prikazuje rezultate neparametrijskog t-testa za skalu sigurnosti na internetu na razini značajnosti $p < 0,05$, a koji pokazuju kako nema statistički značajne razlike u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na spol učenika za Faktor 1: Elektroničko nasilje ($t = 2,976$; $df = 267$; $p = 0,086$) ni za Faktor 2: Prevencija opasnosti na internetu ($t = 1,728$; $df = 267$; $p = 0,190$). Prema dobivenim podatcima moguće je prihvatiti nul hipotezu prema kojoj ne postoji statistički značajna razlika u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na spol učenika.

H202 Ne postoji statistički značajna razlika u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na dob učenika.

Tablica 15. Vrijednosti ANOVA testa za razliku na skali sigurnosti na internetu s obzirom na dob učenika

Faktor	Dob	N	M	SD	Min	Max	t	df	p
Faktor 1: Elektroničko nasilje	5.	58	1,26	,438	1,00	3,00	1,187	265	,315
	6.	90	1,41	,719	1,00	5,00			
	7.	75	1,48	,930	1,00	5,00			
	8.	46	1,50	,780	1,00	4,63			
	Total	269	1,41	,749	1,00	5,00			
Faktor 2: Prevencija opasnosti na internetu	5.	58	3,65	,911	1,00	5,00	2,055	265	,107
	6.	90	3,46	1,199	1,00	5,00			
	7.	75	3,58	1,096	1,00	5,00			
	8.	46	3,15	1,090	1,00	5,00			
	Total	269	3,48	1,101	1,00	5,00			

U tablici 15. prikazani su rezultati ANOVE za skalu sigurnosti na internetu s obzirom na dob učenika na razini značajnosti $p < 0,05$. Rezultati pokazuju kako nema statistički značajne razlike u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na dob učenika ni za Faktor 1: Elektroničko nasilje ($t = 1,187$; $df = 265$; $p = 0,315$) ni za Faktor 2: Prevencija opasnosti na internetu ($t = 2,055$; $df = 265$; $p = 0,107$). Dakle, nul hipoteza prema kojoj statistički ne postoji značajna razlika u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na dob učenika se prihvaća.

H203 Ne postoji statistički značajna razlika u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na uspjeh učenika.

Tablica 16. Vrijednosti ANOVA testa za razliku na skali sigurnosti na internetu s obzirom na uspjeh učenika

Faktor	Uspjeh	N	M	SD	Min	Max	t	df	p
Faktor 1: Elektroničko nasilje	ponavljač	1	1,00	.	1,00	1,00			
	dobar (3)	18	1,49	,567	1,00	3,00	,368	265	,776
	vrlo dobar (4)	80	1,46	,733	1,00	5,00			
	odličan (5)	170	1,38	,776	1,00	5,00			
	Total	269	1,41	,749	1,00	5,00			
Faktor 2: Prevencija opasnosti na internetu	ponavljač	1	1,00	.	1,00	1,00			
	dobar (3)	18	2,40	1,066	1,17	5,00	9,067	265	**,000**
	vrlo dobar (4)	80	3,46	1,136	1,00	5,00			
	odličan (5)	170	3,62	1,013	1,00	5,00			
	Total	269	3,48	1,101	1,00	5,00			

Tablica 16. prikazuje rezultate ANOVE za skalu sigurnosti na internetu s obzirom na uspjeh učenika na razini značajnosti $p < 0,05$. Rezultati ne pokazuju statistički značajnu razliku u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na uspjeh za Faktor 1: Elektroničko nasilje ($t = 0,368$; $df = 265$; $p = 0,776$). S druge strane, rezultati pokazuju statistički značajnu razliku u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na uspjeh za Faktor 2: Prevencija opasnosti na internetu ($t = 9,067$; $df = 265$; $p = 0,000$). Analizom dobivenih srednjih vrijednosti vidljivo je odstupanje za učenika ponavljača ($M = 1,00$) i za učenike s dobrim školskim uspjehom ($M = 2,40$; $SD = 1,066$) u odnosu na učenike s vrlo dobrim ($M = 3,46$; $SD = 1,136$) i odličnim ($M = 3,62$; $SD = 1,013$) školskim uspjehom. No s obzirom na to da je riječ o jednom učeniku ponavljaču i manjem broju učenika s dobrim školskim uspjehom, rezultati nisu usporedivi, stoga je moguće prihvatiti nul hipotezu prema kojoj ne postoji statistički značajna razlika u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na uspjeh učenika.

H204 Ne postoji statistički značajna razlika u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na obrazovanje majke učenika.

Tablica 17. Vrijednosti ANOVA testa za razliku na skali sigurnosti na internetu s obzirom na obrazovanje majke učenika

Faktor	Razina obrazovanja	N	M	SD	Min	Max	t	df	p
Faktor 1: Elektroničko nasilje	osnovna škola	1	1,00	.	1,00	1,00			
	srednja škola	136	1,36	,652	1,00	5,00	,816	266	,443
	studij	132	1,47	,838	1,00	5,00			
	Total	269	1,41	,749	1,00	5,00			
Faktor 2: Prevencija opasnosti na internetu	osnovna škola	1	1,00	.	1,00	1,00			
	srednja škola	136	3,38	1,079	1,00	5,00	4,042	266	**,019**
	studij	132	3,60	1,098	1,00	5,00			
	Total	269	3,48	1,101	1,00	5,00			

U tablici 17. prikazani su rezultati ANOVE za skalu sigurnosti na internetu s obzirom na razinu obrazovanje majke učenika na razini značajnosti $p < 0,05$. Rezultati ne pokazuju postojanje statistički značajne razlike u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na razinu obrazovanja majke učenika ni za Faktor 1: Elektroničko nasilje ($t = 0,816$; $df = 266$; $p = 0,443$). Za Faktor 2: Prevencija opasnosti na internetu ($t = 4,042$; $df = 266$; $p = 0,019$) podatci pokazuju da postoji statistički značajna razlika. Analizom dobivenih rezultata vidljivo je odstupanje kod učenika čija je majka završila samo osnovnu školu ($M = 1,00$), a kako je riječ o jednom učeniku, reultati nisu usporedivi. Stoga, prihvaća se nul hipoteza prema kojoj ne postoji statistički značajna razlika u realizaciji sigurnosti učenika s obzirom na razinu obrazovanja majke učenika.

H205 Ne postoji statistički značajna razlika u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na obrazovanje oca učenika.

Tablica 18. Vrijednosti ANOVA testa za razliku na skali sigurnosti na internetu s obzirom na obrazovanje oca učenika

Faktor	Razina obrazovanja	N	M	SD	Min	Max	t	df	p
Faktor 1: Elektroničko nasilje	osnovna škola	1	1,00	.	1,00	1,00	,693	266	,501
	srednja škola	153	1,37	,649	1,00	5,00			
	studij	115	1,47	,866	1,00	5,00			
	Total	269	1,41	,749	1,00	5,00			
Faktor 2: Prevencija opasnosti na internetu	osnovna škola	1	1,00	.	1,00	1,00	2,699	266	,069
	srednja škola	153	3,52	1,098	1,00	5,00			
	studij	115	3,45	1,088	1,00	5,00			
	Total	269	3,48	1,101	1,00	5,00			

Tablica 18. prikazuje rezultate ANOVE za skalu sigurnosti na internetu s obzirom na razinu obrazovanja oca na razini značajnosti $p < 0,05$. Rezultati ukazuju na to kako nema statistički značajne razlike u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na razinu obrazovanja oca ni za Faktor 1: Elektroničko nasilje ($t = 0, 693$; $df = 266$; $p = 0,501$) ni za Faktor 2: Prevencija opasnosti na internetu ($t = 2,699$; $df = 266$; $p = 0,069$). Na temelju dobivenih podataka moguće je prihvatiti nul hipotezu prema kojoj ne postoji statistički značajna razlika u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na razinu obrazovanja oca učenika.

H3. Ne postoje međusobne povezanosti skale načina korištenja digitalnim medijima i skale sigurnosti na internetu.

Tablica 19. Korelacija faktora društvene mreže, aplikacije za svakodnevni život, elektroničko nasilje i prevencija opasnosti na internetu (r_{pb})

Faktori	Faktor 1: Društvene mreže	Faktor 2: Aplikacije za svakodnevni život	Faktor 1: Elektroničko nasilje	Faktor 2: Prevencija opasnosti na internetu
Faktor 1: Društvene mreže	1	**,334****	**,367****	**-,224****
Faktor 2: Aplikacije za svakodnevni život	**,334****	1	-,030	**,290****
Faktor 1: Elektroničko nasilje	**,367****	-,030	1	**-,209****
Faktor 2: Prevencija opasnosti na internetu	**-,224****	**,290****	**-,209****	1

U tablici 19. prikazane su korelacije faktora društvene mreže, aplikacije za svakodnevni život, elektroničko nasilje i prevencija opasnosti na internetu. Rezultati pokazuju pozitivnu korelaciju Faktora 1: Društvene mreže i Faktora 2: Aplikacije za svakodnevni život (r_{pb} = 0,334), Faktora 1: Društvene mreže i Faktora 1: Elektroničko nasilje (r_{pb} = 0,367). Faktor 2: Aplikacije za svakodnevni život pozitivno korelira s Faktorom 2: Prevencija opasnosti na internetu (r_{pb} = 0,290). S druge strane, rezultati su pokazali negativne korelacije između Faktora 1: Društvene mreže i Faktora 2: Prevencija opasnosti na internetu (r_{pb} = -0,224) te Faktora 1: Elektroničko nasilje i Faktora 2: Prevencija opasnosti na internetu (r_{pb} = -0,209). Na temelju ovih podataka nije moguće prihvatiti nul hipotezu prema kojoj ne postoje međusobne povezanosti skale načina korištenja digitalnim medijima i skale sigurnosti na internetu.

4. REZULTATI I RASPRAVA

Cilj je ovog istraživanja bio ispitati utjecaj preventivnih programa na razvoj medijske pismenosti osnovnoškolaca. Htio se utvrditi utjecaj prevencije, odnosno razgovora, radionica, na razvoj medijske pismenosti u kontekstu digitalnih medija. Naglasak je stavljen na društvene mreže zbog njihove popularnosti i sve većeg utjecaja na svakodnevni život učenika. U istraživanju su sudjelovali učenici od petog do osmog razreda osnovne škole, njih 269, zbog važnosti pravovremene prevencije i razvoja medijske pismenosti. Rezultati pokazuju kako se učenici internetom koriste više od tri sata dnevno. Većinom vrijeme provode koristeći se društvenom mrežom *Instagram*, aplikacijom za dopisivanje *WhatsApp* te gledajući video sadržaje na *YouTubeu*. Zanimljivo je kako se veliki broj učenika, njih 71 %, ne koristi *Facebookom*, dok se više od 70 % učenika koristi *Instagramom*, a *YouTubeom* više od 93 % što potvrđuje pad popularnosti *Facebooka*. Ovi su rezultati u skladu s istraživanjima Ciboci i sur. (2020), kada 50 % učenika ima profil na *Facebooku*, dok je u istraživanju Kušića (2010) 89 % učenika imalo profil na *Facebooku*. Istraživanje Džambo i Zuko (2019) također je pokazalo kako raste popularnost *YouTubea*, gdje se 104 ispitanih učenika njime koristi, te *Instagrama*, gdje se 50 učenika njime koristi. Razni smiješni video sadržaji, glazbeni video sadržaji te *youtuberi* privlače učenike *YouTubeu* (Ofcom, 2016; Ofcom, 2020). I ovo je istraživanje potvrdilo kako većina učenika prati poznate *youtubere*. Osim praćenja *youtubera*, korištenja društvenim mrežama, učenici se internetom koriste za pretraživanje filmova, serija i glazbe, što je pokazalo i istraživanje Kunić i sur. (2016). Većina su učenika članovi neke grupe i razredne grupe na *WhatsAppu* te razmjenjuju materijale za školu. Ovi podatci mogu se objasniti *online* nastavom i potrebom da su učenici jednog razreda okupljeni na jednom mjestu kako bi razrednici lakše informirali učenike i razmjenjivali materijale. Vezano za aktivnosti na ostalim društvenim mrežama, učenici nisu skloni svakodnevnom objavljivanju niti im je važan broj *likeova* na objavama, no u većoj mjeri dijele objave drugih i šalju svojim prijateljima. Kao što su pokazala i istraživanja Kušića (2010) i Ciboci i sur. (2020), učenici ne prihvaćaju osobe koje ne poznaju na društvenim mrežama niti daju broj mobitela nepoznatim ljudima.

Za opasnosti na internetu vezuje se i elektroničko nasilje koje se ispitivalo skalom sigurnosti na internetu. Istraživanje je pokazalo kako učenici nisu zlostavljani na internetu i društvenim mrežama niti su zlostavljali druge na društvenim mrežama. Rezultati ovog istraživanja nisu u skladu s drugim istraživanjima, poput istraživanja Muratbegovića i Vujovića (2016) te Ciboci i sur. (2020), u kojima je puno više učenika navelo kako su bili žrtva elektroničkog nasilja, no

u tim je istraživanjima sudjelovalo više učenika. Iako učenici nisu bili zlostavljani na internetu, važno je napomenuti kako je više učenika navelo kako je bilo ismijano na društvenim mrežama, kako su iznošene neistine o njima te kako su dobivali poruke neprimjerenog sadržaja, što pokazuje kako učenici u potpunosti nisu upoznati sa svime što elektroničko nasilje uključuje. Unutar skale sigurnosti na internetu ispitivala se i prevencija opasnosti na internetu, odnosno koliko učenici razgovaraju i slušaju o opasnostima na internetu. Učenici su najčešće o opasnostima na internetu slušali u školi i na radionicama na kojima su sudjelovali na satu razrednika, što potvrđuje važnost uloge škole u prevenciji i razvoju medijske pismenosti, s kojom su učenici uglavnom upoznati. U najmanjoj mjeri o opasnostima na internetu saznaju iz novina, što je u skladu s istraživanjima koja pokazuju kako učenici sve manje čitaju tisak (Ciboci, 2018a). Također, veliku ulogu u prevenciji imaju i roditelji te su rezultati pokazali kako učenici često razgovaraju s roditeljima o opasnostima na internetu. Upravo je razgovor važna strategija roditeljske medijacije, a unutar skale roditeljskog korištenja digitalnim medijima ispitale su se još neke strategije roditeljske medijacije. Rezultati pokazuju kako roditelji znaju što njihova djeca pretražuju na internetu (62,8 %), pokazuju im objave koje objavljuju na društvenim mrežama te im ponekad oduzimaju pametni telefon ili računalo. S druge strane, podatci pokazuju kako veći broj roditelja (43,1 %) ne ograničava vrijeme provedeno na internetu, što se može objasniti time da imaju povjerenja u svoju djecu s obzirom na to da znaju što pretražuju na internetu. Ovi rezultati su u skladu s istraživanjima Muratbegovića i Vujovića (2016) i Ciboci i sur. (2020) koja su pokazala kako roditelji razgovaraju sa svojom djecom o onome što rade na internetu te im ne ograničavaju vrijeme.

Ovim istraživanjem htjelo se ispitati postoje li razlike u načinima korištenja digitalnim medijima i realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na spol, dob, uspjeh, razinu obrazovanja majke te razinu obrazovanja oca učenika te postoje li međusobne povezanosti među skalama. Na skali načina korištenja digitalnim medijima izdvojena su dva faktora – Faktor 1: Društvene mreže i Faktor 2: Aplikacije za svakodnevni život. Na skali sigurnosti na internetu izdvojena su također dva faktora – Faktor 1: Elektroničko nasilje i Faktor 2: Prevencija opasnosti na internetu. Istraživanje je pokazalo kako ne postoji statistički značajna razlika ni u načinima korištenja digitalnim medijima ni u realizaciji sigurnosti na internetu s obzirom na spol, dob, uspjeh, razinu obrazovanja majke te razinu obrazovanja oca učenika. No, s obzirom na dob učenika, djelomično se može prihvatiti hipoteza prema kojoj ne postoji sttaistički značajna razlika u načinima korištenja digitalnim medijima jer su rezultati za Faktor

2: Aplikacije za svakodnevni život pokazali statistički značajnu razliku te se korištenje aplikacijama za svakodnevni život povećava s dobi te su stariji učenici skloniji pretraživanju filmova, serija, lokacija, sudjelovanju u *WhatsApp* grupama u odnosu na učenike petog i šestog razreda. Ipak, može se zaključiti kako se učenici, bez obzira na ove varijable, na slične načine koriste digitalnim medijima, dakle pretražuju filmove, serije i glazbu na internetu, pretražuju lokacije, prate *youtubere*, razmjenjuju materijale za školu, članovi su razredne grupe na *WhatsAppu*, odnosno koriste ih za svakodnevni život. S druge strane, vezano za aktivnosti i rizike na društvenim mrežama, učenici ne objavljuju svakodnevno, nije im važan broj *likeova*, ne prihvaćaju nepoznate osobe na društvenim mrežama, ne daju broj mobitela nepoznatima, ne provjeravaju društvene mreže tijekom nastave, ne gledaju neprimjerene sadržaje i slično. Kada se promatra prevencija opasnosti na internetu, učenici razgovaraju s roditeljima o opasnostima na internetu, u školi slušaju o tome te na satu razrednika sudjeluju u radionicama na temu opasnosti na internetu i upoznati su s pojmom „medijska pismenost". Upravo zbog ovih prevencija učenici su svjesni opasnosti i štite se od elektroničkog nasilja te ne čine elektroničko nasilje.

Važnost preventivnih programa u razvoju medijske pismenosti pokazuju dobivene korelacije za određene faktore. Rezultati pokazuju pozitivne korelacije Faktora 1: Društvene mreže s Faktorom 2: Aplikacije za svakodnevni život i Faktorom 1: Elektroničko nasilje. Prema ovim podatcima učenici koji su skloniji svakodnevnom objavljivanju na društvenim mrežama, koji prihvaćaju nepoznate osobe, važan im je broj *likeova*, odnosno aktivniji su na društvenim mrežama, češće se koriste i aplikacijama za svakodnevni život, odnosno pretražuju lokacije, filmove, serije, ali su i skloniji elektroničkom nasilju. S druge strane, dobivena je negativna korelacija između Faktora 1: Društvene mreže i Faktora 2: Prevencija opasnosti na internetu, što pokazuje kako učenici koji nisu slušali o opasnostima na internetu i ne razgovaraju o tome, skloniji su rizičnijim ponašanjima na društvenim mrežama pa su time i medijski nepismeni. Ovi podatci potvrđuju važnost prevencije u razvijanju medijske pismenosti. Potvrdu tome pokazuje i pozitivna korelacija Faktora 2: Aplikacije za svakodnevni život i Faktora 2: Prevencija opasnosti na internetu koja govori kako učenici koji su sudjelovali u radionicama vezanima za opasnosti na internetu, slušaju i razgovaraju o toj temi, koriste se pozitivnim stranama koje nude digitalni mediji u svakodnevnom životu, pretražuju lokacije, filmove, glazbu, sudjeluju u *WhatsApp* grupama te razmjenjuju materijale za školu, što ih čini medijski pismenima jer se ne suzdržavaju od korištenja digitalnim medijima, već iskorištavaju njihove pozitivne strane. S druge strane, štite se od njihovih rizika, ne prihvaćaju nepoznate

osobe, ne dopisuju se s njima, nisu opterećeni svakodnevnim objavljivanjem i brojem *likeova* što potvrđuje i negativna korelacija između Faktora 2: Prevencija opasnosti na internetu i Faktora 1: Društvene mreže. Osim opasnosti, koje nude internet i društvene mreže, s kojima je važno upoznati učenike sudjelovanjem u raznim preventivnim programima, kao i s načinima zaštite, time razvijajući medijsku pismenost, važno je prevenirati i elektroničko nasilje. U skladu je s tim dobivena negativna korelacija između Faktora 1: Elektroničko nasilje i Faktora 2: Prevencija opasnosti na internetu koja pokazuje kako učenici koji su sudjelovali u preventivnim aktivnostima, manje su izloženi elektroničkom nasilju te su manje skloni zlostavljanju drugih na internetu.

Mnogi autori naglašavaju važnost medijske pismenosti djece i njezinu ulogu u kritičkom pristupu medijskim sadržajima, a ne zabrani pristupa medijima jer njezin cilj nije odmaknuti djecu od medija, posebno danas od digitalnih medija, već razvijati kritičku svijest i sposobnosti izbjegavanja rizika i opasnosti koje mediji kriju, a naglašavati korištenje njihovih pozitivnih strana (Labaš, 2017; Ciboci i sur., 2020). Ovo je istraživanje pokazalo kako veliku ulogu u razvijanju medijske pismenosti imaju preventivni programi u školama od rane dobi, ali i rad i razgovor roditelja s djecom o medijima i opasnostima na internetu. Budući da postoji niz organizacija koje se bave promicanjem medijske pismenosti i koje nude mnogo materijala dostupnih *online*, ne samo za rad s učenicima, nego i s nastavnicima i roditeljima, olakšan je rad svima onima koji se bave medijskim opismenjavanjem učenika te je potrebno samo uključiti učenike i pronaći vrijeme kako bi se kvalitetno i pravovremeno razvijala medijska pismenost.

5. ZAKLJUČAK

Ovim se istraživanjem, čiji je cilj bio ispitati utjecaj preventivnih programa na razvoj medijske pismenosti osnovnoškolaca, potvrdila značajna uloga digitalnih medija u svakodnevnom životu učenika jer se, bez obzira na njihove karakteristike, poput spola, dobi, školskog uspjeha, učenici na slične načine koriste digitalnim medijima. Njima se koriste u svakodnevnom životu za komunikaciju i razmjenjivanje materijala s prijateljima i razredom, pretraživanje filmova, serija i glazbe, lokacija, rezervaciju karata, dok s druge strane nisu razvili ovisnost o njima s obzirom na to da ne objavljuju svakodnevno, ne brine ih broj *likeova*, ne „prijateljuju“ s nepoznatim osobama na društvenim mrežama, ne gledaju neprimjerene sadržaje i slično. Upravo ih izbjegavanje rizika i opasnosti, a korištenje pozitivnim stranama digitalnih medija čini medijskim pismenima jer je cilj medijske pismenosti kritički odnositi se prema medijima i koristiti se njihovim pozitivnim stranama koje nude. Ulogu u razvijanju medijske pismenosti imaju preventivni programi, koji su se u ovom istraživanju pokazali ključnima, jer učenici koji su razgovarali i slušali o opasnostima na internetu te sudjelovali u radionicama vezanima za tu temu, pokazali su se medijski pismenima jer se u većoj mjeri koriste pozitivnim stranama interneta i društvenih mreža, a manje su izloženi rizicima i elektroničkom nasilju. Tim podatcima potvrdila se važnost pravovremene prevencije i razvijanja medijske pismenosti u školskoj dobi. Iako učenici veliki dio dana provode koristeći se internetom i društvenim mrežama, dakle ne izbjegavaju ih, koriste se pozitivnim mogućnostima koje nude, što i jest cilj medijske pismenosti.

U interpretaciji rezultata ovog istraživanja potrebno je bilo uzeti u obzir kontekst pandemije uzrokovane koronavirusom i *online* nastave zbog koje su učenici u većoj mjeri bili izloženi digitalnim medijima i kako bi popratili sve što trebaju vezano za školsko gradivo, trebali su sudjelovati u razrednoj grupi ili razmjenjivati materijale za školu, što je utjecalo na dobivene rezultate. Ova se situacija nije mogla predvidjeti tijekom osmišljavanja cilja i problema istraživanja te instrumenta istraživanja. Zbog situacije uzrokovane koronavirusom instrument je učenicima podijeljen *online* preko *Google* obrasca što se može promatrati kao ograničenje istraživanja jer su iskustva pokazala bolji odaziv anketiranjem uživo.

Dobiveni podatci ovim istraživenjem svakako mogu poslužiti svima koji se bave razvojem medijske pismenosti, a posebice osobama koje osmišljavaju različite preventivne programe. Također se sljedeća istraživanja mogu usmjeriti na proučavanja karakteristika preventivnih programa medijske pismenosti i na koji se način u školama radi na razvijanju medijske

pismenosti te koliko se koristi *online* materijalima koje nude organizacije koje se bave promicanjem medijske pismenosti.

Literatura

Agencija za elektroničke medije (2020a). Dostupno na: https://www.aem.hr/agencija/ (Pristupljeno 9. kolovoza 2020.)

Agencija za elektroničke medije (2020b). Dostupno na: https://www.aem.hr/projekti-medijske-pismenosti/ (Pristupljeno 10. kolovoza 2020.)

Alerić, M., Kolar Billege, M. i Budinski, V. (2019). Medijsko opismenjavanje u osnovnoj školi. *Communication Management Review*, 04 (01), 50-59.

Aran-Ramspott, S., Fedele, M. i Tarragó, A. (2018). Youtubers' social functions and their influence pre-adolescence. *Comunicar*, 57 (XXVI), 71-79. Dostupno na: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1192384.pdf (Pristupljeno 5. kolovoza 2020.)

Bašić, J. (2009). *Teorije prevencije: prevencija poremećaja u ponašanju i rizičnih ponašanja djece i mladih*. Školska knjiga: Zagreb.

Ciboci, L. (2014). Grupe mržnje na društvenim mrežama – novi oblici nasilja među djecom i mladima. U: Majdak, M., Vejmelka, L., Radat, K. i Vuga, A. (ur.). *Nasilje na Internetu među i nad djecom i mladima*. Zagreb: Društvo za socijalnu podršku, 13-26. Dostupno na: http://www.drustvo-podrska.hr/wp-content/uploads/2014/10/Zbornik.pdf (Pristupljeno 6. kolovoza 2020.)

Ciboci, L. (2015). Od medijskog opismenjavanja do odgovornog roditeljstva. U: Marković, N. (ur.). *Komunikacija odgaja - odgoj komunicira. Emocionalna i medijska pismenost*. Zagreb: Pragma, 46-54. Dostupno na: http://www.udruga-pragma.hr/wp-content/uploads/2015/10/komunikacija-odgaja-odgoj-komunicira.pdf (Pristupljeno 5. srpnja 2020.)

Ciboci, L. (2018a). Medijska pismenost učenika osmih razreda u Zagrebu. *Medijske studije*, 9 (17), 23-46.

Ciboci, L. (2018b). *Vrednovanje programa medijske kulture u medijskom opismenjivanju učenika osnovnih škola*. Doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet. Dostupno na: http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/9642/1/Ciboci%2C%20Lana.pdf (Pristupljeno 25. lipnja 2020.)

Ciboci, L. i Osmančević, L. (2015). Kompetentnost nastavnika hrvatskoga jezika za provođenje medijske kulture u hrvatskim osnovnim školama. U: Car, V., Turčilo, L. i Matović, M. (ur.). *Medijska pismenost: preduvjet za odgovorne medije*. Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu, 121-139.

Ciboci, L., Kanižaj, I., Labaš, D. i Osmančević, L. (2018). *Obitelj i izazovi novih medija: Priručnik s radnim listićima za roditelje, nastavnike i stručne suradnike*. Zagreb: Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu. Dostupno na: http://www.djecamedija.org/wp-content/uploads/2018/04/prirucnik-obitelj-i-izazovi165x240mm-v3-web.pdf (Pristupljeno 29. srpnja 2020.)

Ciboci, L. i Labaš, D. (2019). Digital Media Literacy, School and Contemporary Parenting. *Medijske studije*, 10 (19), 83-101.

Ciboci, L., Gazdić-Alerić, T. i Kanižaj, I. (2019). Percepcija ravnatelja osnovnih škola o važnosti medijske pismenosti u primarnome obrazovanju. *Communication Management Review*, 04 (01), 62-79.

Ciboci, L., Ćosić Pregrad, I., Kanižaj, I., Potočnik, D. i Vinković, D. (2020). *Nacionalno istraživanje o sigurnosti djece na internetu - HR Kids Online*. Zagreb: Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu. Dostupno na: http://hrkids.online/prez/EUKidsOnlineHRfinal.pdf (Pristupljeno 6. srpnja 2020.)

Daneels, R. i Vanwynsberghe, H. (2017). Mediating social media use: Connecting parents' mediation strategies and social media literacy. *Journal of psychosocial research*, 11. Dostupno na: https://cyberpsychology.eu/article/view/8560/7730 (Pristupljeno 5. srpnja 2020.)

Diklić, J., Nakić, M. i Šošić, D. (2019). Edukativna uloga društvenih mreža u medijskom odgoju djeteta. *Communication Management Review*, 04 (01), 178-195.

Djeca medija (2020). Dostupno na: https://www.djecamedija.org/opis-projekta/ (Pristupljeno 15. kolovoza 2020.)

Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu (2020). Dostupno na: https://dkmk.hr/o-nama/ (Pristupljeno 15. kolovoza 2020.)

Džambo, I. i Zuko, K. (2019). Učestalost korištenja interneta u osnovnoškolskoj i srednjoškolskoj dobi. *Educa: časopis za obrazovanje, nauku i kulturu*, XII (12), 27-34. Dostupno na: https://nf.unmo.ba/resources/site1/General/Educa/educa_12.pdf (Pristupljeno 30. srpnja 2020.)

Element (2020). Dostupno na: https://element.hr/artikli/file/1259/izrada-web-stranica/12391 (Pristupljeno 27. srpnja 2020.)

Erjavec, K. (2005). Odgoj za medije: od koncepta do školske prakse. U: Zgrabljić Rotar, N. (ur.). *Medijska pismenost i civilno društvo*. Sarajevo: Mediacentar, 77-106.

European Parliament (2016). *Research for Cult Committee - Promoting Media and Information Literacy in Libraries*. Dostupno na: https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/IDAN/2017/573454/IPOL_IDA(2017)573454_EN.pdf (Pristupljeno 18. lipnja 2020.)

European Schoolnet (2019). *Developing a participatory, whole-school Social Media Literacy Strategy: Some recommendations from the sml4change project*. Dostupno na: https://fcl.eun.org/documents/10180/3762264/Developing+a+participatory,%20whole-school+Social+Media+Literacy+Strategy+Some+recommendations+from+the+sml4change+project/5958b15d-2648-413c-b6a7-8b69ab6c8372 (Pristupljeno 15. srpnja 2020.)

Grbavac, J. i Grbavac, V. (2014). Pojava društvenih mreža kao globalnog komunikacijskog fenomena. *Media, culture and public relations*, 5 (2), 206-219.

Grmuša, T., Tomulić, A.M. i Anđelić, V. (2019). Zaštita privatnosti djece i maloljetnika na društvenoj mreži Facebook: navike i iskustva roditelja. *Communication Management Review*, 04 (01), 78-97.

Horvat, M. (2012). Istraživanje rizika od nasilja i zlouporabe sredstava ovisnosti kao osnova za kreiranje školskog preventivnog programa. *Kriminologija & socijalna integracija*, 20 (2), 59-72.

Ilišin, V. (2005). Roditelji kao medijski odgajatelji: komunikacija djece i roditelja o medijskim sadržajima. U: Zgrabljić Rotar, N. (ur.). *Medijska pismenost i civilno društvo*. Sarajevo: Mediacentar, 131-152.

Internet World Stats (2020). Dostupno na: https://www.internetworldstats.com/stats.htm (Pristupljeno 30. srpnja 2020.)

Ilišin, V., Marinović Bobinac, A. i Radin, F. (2001). *Djeca i mediji: uloga medija u svakodnevnom životu djece*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.

Jurčić, D. (2017). Teorijske postavke o medijima – definicije, funkcije i utjecaj. *Mostariensia,* 21 (1), 127-136.

Kanižaj, I. i Ciboci, L. (2011). Kako je nasilje preko medija ušlo u naše domove: Utjecaj, učinci i posljedice nasilja na djecu i mlade. U: Ciboci, L., Kanižaj, I. i Labaš, D. (ur.). *Djeca medija: Od marginalzacije do senzacije*. Zagreb: Matica hrvatska, 11-34.

Kanižaj, I. i Car, V. (2015). Hrvatska: Nove prilike za sustavan pristup medijskoj pismenosti. U: Car, V., Turčilo, L. i Matović, M. (ur.). *Medijska pismenost: preduvjet za odgovorne medije*. Sarajevo: Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu, 19-38.

Krpan, K., Sindik, J. i Bartaković, S. (2017). Knjižnica – podrška roditeljima u medijskom opismenjavanju i medijskom odgoju djece. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske,* 60 (2-3), 265-278.

Kunić, I., Vučković Matić, M. i Sindik, J. (2017). Korištenje društvenih mreža kod učenika osnovne škole. The use of social networks among elementary school population. *Sestrinski glasnik,* 22 (2), 152-158.

Kušić, S. (2010). Online društvene mreže i društveno umrežavanje kod učenika osnovne škole: navike Facebook generacije. *Život i škola,* LVI (24), 103-125.

Kuterovac Jagodić, G., Štulhofer, A. i Lebedina Manzoni, M. (2016). *Preporuke za zaštitu djece i sigurno korištenje elektroničkih medija*. Zagreb: Agencija za elektroničke medije. Dostupno na: https://www.medijskapismenost.hr/wp-content/uploads/2016/09/medijska-pismenost-preporuke-dokument.pdf (Pristupljeno 28. srpnja 2020.)

Labaš, D. (2011). Djeca u svijetu interneta: Zatočenici virtualnog svijeta. Pedagoški modeli i otvorena pitanja. U: Ciboci, L., Kanižaj, I. i Labaš, D. (ur.). *Djeca medija: Od marginalzacije do senzacije*. Zagreb: Matica hrvatska, 35-64.

Labaš, D. (2017). Medijska pismenost i informacijsko doba. U: Josić, Lj. (ur.). *Informacijska i informacijska tehnologija 2016: zbornik*. Zagreb: Hrvatski studiji, 31-46. Dostupno na: https://www.unizd.hr/Portals/46/PROPISI%20I%20DOKUMENTI/Zbornik%20INFORMAC

IJSKA%20TEHNOLOGIJA%20I%20MEDIJI%202016%20final%20web.pdf (Pristupljeno 1. srpnja 2020.)

Labaš, D. i Marinčić, P. (2018). Mediji kao sredstvo zabave u očima djece. *MediAnali*, 12 (15), 1-32.

Livingstone, S. (2014) Developing social media literacy: How children learn to interpret risky opportunities on social network sites. *Communications: The European Journal of Communication Research*, 39(3): 283–303. Dostupno na: http://eprints.lse.ac.uk/62129/1/Developing%20social%20media%20literacy.pdf (Pristupljeno 19. srpnja 2020.)

Maksimović, J., Petrović, J. i Osmanović, J. (2015). Medijske kompetencije školskih pedagoga u suzbijanju vršnjačkog nasilja. *In medias res: časopis filozofije medija*, 4 (6), 912-923.

Mandarić, V. (2012). Novi mediji i rizično ponašanje djece i mladih. *Bogoslovska smotra*, 82 (1), 131-149.

Matijević, M. i Topolovčan, T. (2017). *Multimedijska didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.

Medijska pismenost (2020a). Dostupno na: https://www.medijskapismenost.hr/pojmovnik/ (Pristupljeno 17. lipnja 2020.)

Medijska pismenost (2020b). Dostupno na: https://www.medijskapismenost.hr/pojacan-interes-za-medijsku-pismenost-u-vrijeme-koronavirusa/ (Pristupljeno 12. kolovoza 2020.)

Miliša, Z. i Vertovšek, N. (2009). Mediji kao manipulatori. U: Miliša, Z., Tolić, M. i Vertovšek, N. (ur.). *Mediji i mladi: prevencija ovisnosti o medijskoj manipulaciji*. Zagreb: Sveučilišna knjižara, 13-92.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2013). *Pravilnik o načinu postupanja odgojno-obrazovnih radnika školskih ustanova u poduzimanju mjera zaštite prava učenika te prijave svakog kršenja tih prava nadležnim tijelima*. NN 132/2013. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2013_11_132_2874.html (Pristupljeno 17. kolovoza 2020.)

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2006). *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Dostupno na:

https://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelji/RM/Nastavni_plan_i_program_za_osnovnu_skolu_-_MZOS_2006_.pdf (Pristupljeno 25. lipnja 2020.)

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2018). *Kurikulum za nastavni predmet informatike za osnovne škole i gimnazije*. NN 22/2018. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2018_03_22_436.html (Pristupljeno 25. lipnja 2020.)

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019a). *Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije*. NN 10/2019. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html (Pristupljeno 25. lipnja 2020.)

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019b). *Kurikulum međupredmetne teme Učiti kako učiti za osnovne i srednje škole*. NN 7/2019. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_154.html (Pristupljeno 25. lipnja 2020.)

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019c). *Kurikulum međupredmetne teme Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije za osnovne i srednje škole*. NN 7/2019. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_150.html (Pristupljeno 25. lipnja 2020.)

Muratbegović, E. i Vujović, S. (2016). *Ponašanje i navike djece na internetu: stavovi djece, roditelja i nastavnika informatike*. Sarajevo: Save the Children in North West Balkans. Dostupno na: https://nwb.savethechildren.net/sites/nwb.savethechildren.net/files/library/Izvjestaj-ponasanje-djece-na-internetu.pdf (Pristupljeno 30. srpnja 2020.)

Ofcom (2016). *Children and parents: media use and attitudes report*. Dostupno na: https://www.ofcom.org.uk/__data/assets/pdf_file/0034/93976/Children-Parents-Media-Use-Attitudes-Report-2016.pdf (Pristupljeno 6. srpnja 2020.)

Ofcom (2020). *Children and parents: Media use and attitudes report 2019*. Dostupno na: https://www.ofcom.org.uk/__data/assets/pdf_file/0023/190616/children-media-use-attitudes-2019-report.pdf (Pristupljeno 6. srpnja 2020.)

Papić, A., Jakopec, T. i Mičunović, M. (2011). Informacijske revolucije i širenje komunikacijskih kanala: osvrt na divergenciju i/ili konvergenciju medija. *Libellarium*, 4 (1), 83-94.

Paska, I. (2019). Digital Media Environments and their Implications: Instagram. I*n medias res*, 8 (15), 2347-2364.

Programi (2020). Dostupno na: http://www.programi.uredzadroge.hr/ (Pristupljeno 15. kolovoza 2020.)

Puharić, Z., Stašević, I., Ropac, D., Petričević, N. i Jurišić, I. (2014). Istraživanje čimbenika nastanka ovisnosti o internetu. *Acta medica Croatica*, 68 (4-5), 361-372.

Red button (2020). Dostupno na: https://redbutton.gov.hr/online-prijava/7 (Pristupljeno 15. kolovoza 2020.)

Sakoman, S. (2009). *Školski programi prevencije ovisnosti*. Agencija za odgoj i obrazovanje: Zagreb. Dostupno na: https://www.azoo.hr/photos/izdanja/sakoman-skolski-programi-prevencije-ovisnosti-1536873609.pdf (Pristupljeno 18. kolovoza 2020.)

Share, J. & Thoman, E. (2007). *Teaching democracy: A media literacy approach*. Los Angeles: The National Center for the Preservation of Democracy. Dostupno na: https://www.academia.edu/192041/Teaching_Democracy_A_Media_Literacy_Approach (Pristupljeno 23. lipnja 2020.)

Statista (2020a). Dostupno na: https://www.statista.com/statistics/264810/number-of-monthly-active-facebook-users-worldwide/ (Pristupljeno 19. srpnja 2020.)

Statista (2020b). Dostupno na: https://www.statista.com/statistics/1029717/facebook-users-croatia/ (Pristupljeno 19. srpnja 2020.)

Statista (2020c). Dostupno na: https://www.statista.com/statistics/1022060/instagram-users-croatia/ (Pristupljeno 19. srpnja 2020.)

Statista (2020d). Dostupno na: https://www.statista.com/statistics/272014/global-social-networks-ranked-by-number-of-users/ (Pristupljeno 19. srpnja 2020.)

Stipan, T. (2019). Uloga medijske pismenosti u samopredodžbi mladih uvjetovanoj medijskim idealima ljepote. *Communication Management Review*, 04 (01), 98-119.

Thoman, E. i Jolls, T. (2005). Media Literacy Education: Lessons from the Center for Media Literacy. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 104 (1), 180-205. Dostupno na:

https://www.academia.edu/26813821/10._Media_Literacy_Education_Lessons_from_the_Center_for_Media_Literacy (Pristupljeno 14. lipnja 2020.)

Tolić, M. (2009a). Temeljni pojmovi suvremene medijske pedagogije. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu obrazovanja*, LV (22), 97-103.

Tolić, M. (2009b). Kako do stjecanja medijskih kompetencija. U: Miliša, Z., Tolić, M. i Vertovšek, N. (ur.). *Mediji i mladi: prevencija ovisnosti o medijskoj manipulaciji*. Zagreb: Sveučilišna knjižara, 157-176.

Tomljenović, R. (2018). *Regulatory Authorities for Electronic Media and Media Literacy - Comparative analysis of the best European practices*. Conucil of Europe. Dostupno na: https://rm.coe.int/regulatory-authorities-for-electronic-media/1680903a2a (Pristupljeno 24. lipnja 2020.)

UNESCO (2013). *Media and Information Literacy: Policy and Strategy Guidelines*. Paris: UNESCO. Dostupno na: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000225606 (Pristupljeno 17. lipnja 2020.)

UNICEF (2013). *Kako komunicirati s djecom: Načela i prakse za podršku, nadahnuće, poticaj, obrazovanje i iscjeljenje*. Zagreb: UNICEF. Dostupno na: http://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/Prirucnik_Kako_komunic_HR_web__1_.pdf (Pristupljeno 29. srpnja 2020.)

Vanwynsberghe, H. (2014). *How users balance opportunity and risk: A conceptual exploration of social media literacy and measurement*. Ghent: Ghent University. Faculty of Political and Social Sciences. Dostupno na: https://biblio.ugent.be/publication/5780342/file/5780347.pdf (Pristupljeno 15. srpnja 2020.)

Vlah, N., Marušić Štimac, O. i Galović, I. (2019). Socijalnopedagoška obilježja učenika kojima treba dodatna pomoć u učenju i korekciji ponašanja: elementi školskoga preventivnog programa. *Croatian Journal of Education*, 21 (4), 1298-1331

Westenberg, W.M. (2016). *The influence of YouTubers on teenagers : a descriptive research about the role YouTubers play in the life of their teenage viewers*. Dostupno na: https://essay.utwente.nl/71094/1/Westenberg_MA_BMS.pdf (Pristupljeno 4. kolovoza 2020.)

Zgrabljić Rotar, N. (2005). Mediji – medijska pismenost, medijski sadržaji i medijski utjecaji. U: Zgrabljić Rotar, N. (ur.). *Medijska pismenost i civilno društvo*. Sarajevo: Mediacentar, 9-43.

Zgrabljić Rotar, N. (2017). Novi mediji digitalnog doba. U: Josić, Lj. (ur.). *Informacijska i informacijska tehnologija 2016: zbornik*. Zagreb: Hrvatski studiji, 57-67. Dostupno na: https://www.unizd.hr/Portals/46/PROPISI%20I%20DOKUMENTI/Zbornik%20INFORMACIJSKA%20TEHNOLOGIJA%20I%20MEDIJI%202016%20final%20web.pdf (Pristupljeno 1. srpnja 2020.)

Žic, D. (2017). *Medijska pismenost roditelja i njihova percepcija društvenih mreža*. Diplomski rad. Zagreb: Hrvatski studiji. Dostupno na: https://repozitorij.hrstud.unizg.hr/islandora/object/hrstud%3A1112/datastream/PDF/view (Pristupljeno 6. srpnja 2020.)

Prilozi

UTJECAJ PREVENTIVNIH PROGRAMA NA RAZVOJ MEDIJSKE PISMENOSTI OSNOVNOŠKOLACA

Upitnik

Dragi učenici,

molim vas da sudjelujete u ovom istraživanju koje se provodi za potrebu pisanja diplomskog rada na Filozofskom fakultetu u Splitu, Odsjek za pedagogiju. Vaše je sudjelovanje anonimno, a vaši odgovori koristit će se isključivo u istraživačke svrhe. Molim vas da u svojim odgovorima budete što iskreniji kako bi rezultati bili vjerodostojni. Sudjelovanje u istraživanju je dobrovoljno.

Prije nego što krenete popunjavati anketu, zamolite svoje roditelje da pročitaju prvo pitanje i odgovore na njega.

Unaprijed zahvaljujem!

Poštovani roditelji, klikom na opciju "Slažem se" dozvoljavate da vaše dijete ispuni ovu anketu koja je anonimna i koristi se u svrhu izrade diplomskog rada. Ako se ne slažete, kliknite na opciju "Ne slažem se".

a) Slažem se. b) Ne slažem se.

I. DIO SOCIO-DEMOGRAFSKA OBILJEŽJA

1. Spol (zaokruži): a) M b) Ž

2.Dob (zaokruži): a) 5. razred b) 6. razred c) 7. razred d) 8. razred

3. S kojim uspjehom si završio/la prošlu školsku godinu (zaokruži)?

a) odličan (5) b) vrlo dobar (4) c) dobar (3) d) dovoljan (2) e) ponavljač

4. Dob majke (zaokruži): a) do 35 godina b) 35-50 godina c) više od 50 godina

5. Dob oca (zaokruži): a) do 35 godina b) 35-50 godina c) više od 50 godina

6. Razina obrazovanja majke (zaokruži):

a) osnovna škola b) srednja škola c) stručni ili sveučilišni studij

7. Razina obrazovanja oca (zaokruži):

a) osnovna škola b) srednja škola c) stručni ili sveučilišni studij

II. DIO SKALA UČESTALOSTI KORIŠTENJA DIGITALNIM MEDIJIMA

Za sljedeće tvrdnje upiši oznaku X u stupac koji se odnosi na tebe.

Tvrdnja	do 1 sat dnevno	2 - 3 sata dnevno	više od 3 sata dnevno	ne koristim se time
1. Internetom se koristim (**ne računajući** vrijeme za nastavu na dalinu)....				
2. *YouTubeom* se koristim…				
3. *Facebookom* se koristim…				
4. *Instagramom* se koristim…				
5. *WhatsAppom* se koristim…				
6. *Viberom* se koristim…				

III. DIO SKALA NAČINA KORIŠTENJA DIGITALNIM MEDIJIMA

Na sljedeće tvrdnje, koje se odnose na procjenu svrhe korištenja interneta, zaokruži broj na skali od 1 do 5 koji se odnosi na tebe gdje je 1 - u potpunosti se ne odnosi na mene, 2 - djelomično se ne odnosi na mene, 3 - niti se odnosi niti se ne odnosi na mene, 4 - djelomično se odnosi na mene, 5 - u potpunosti se odnosi na mene.

1. Na internetu pretražujem knjige za čitanje. 1 2 3 4 5

2. Na internetu pretražujem filmove, serije i glazbu. 1 2 3 4 5

3. Internetom se koristim za kupovinu i rezervaciju (npr. kino ulaznica). 1 2 3 4 5

4. Na internetu pretražujem lokacije (*Google maps*). 1 2 3 4 5

5. Pratim poznate *youtubere*. 1 2 3 4 5

6. Gledam neprikladne sadržaje na *YouTubeu*. 1 2 3 4 5

7. Imam vlastiti *YouTube* kanal. 1 2 3 4 5

8. Objavljujem video sadržaje na *YouTubeu*. 1 2 3 4 5

9. Imam više od 100 prijatelja na pojedinoj društvenoj mreži gdje imam otvoren profil. 1 2 3 4 5

10. Prihvaćam osobe koje ne poznajem na društvenoj mreži gdje imam otvoren profil. 1 2 3 4 5

11. Dopisujem se s nepoznatim ljudima na društvenoj mreži gdje imam otvoren profil. 1 2 3 4 5

12. Imam lažni profil na društvenoj mreži. 1 2 3 4 5

13. Član sam neke grupe na društvenoj mreži. 1 2 3 4 5

14. Admin sam neke stranice/grupe na društvenoj mreži. 1 2 3 4 5

15. Svakodnevno objavljujem na društvenoj mreži. 1 2 3 4 5

16. Važan mi je broj *likeova* na objavama. 1 2 3 4 5

17. Pratim nepoznate ljude na društvenoj mreži. 1 2 3 4 5

18. Svakodnevno objavljujem slike na društvenoj mreži. 1 2 3 4 5

19. Svakodnevno objavljujem *storyje* na društvenoj mreži. 1 2 3 4 5

20. Dajem broj mobitela nepoznatim ljudima. 1 2 3 4 5

21. Član sam neke grupe na *WhatsAppu*. 1 2 3 4 5

22. Član sam razredne grupe na *WhatsAppu*. 1 2 3 4 5

23. Na *WhatsAppu* razmjenjujem materijale za školu s prijateljima. 1 2 3 4 5

24. Svakodnevno *screenshotam* objave drugih i šaljem svojim prijateljima. 1 2 3 4 5

25. Svakodnevno dijelim slike i objave drugih ljudi. 1 2 3 4 5

26. Prije odlaska na spavanje ugasim mobilne podatke ili *wi-fi*. 1 2 3 4 5

27. Prije odlaska na spavanje provjerim sve društvene mreže. 1 2 3 4 5

28. Ujutro kad se probudim prvo pogledam društvene mreže. 1 2 3 4 5

29. Tijekom nastave provjeravam društvene mreže. 1 2 3 4 5

IV. DIO SKALA RODITELJSKOG KORIŠTENJE DIGITALNIM MEDIJIMA

U sljedećim tvrdnjama označi stupac koji se odnosi na tvoju majku, oca, oboje ili ni majka ni otac.

Tvrdnja	Majka	Otac	Oboje	Ni majka ni otac
1. Ima profil na *Facebooku*.				
2. Ima profil na *Instagramu*.				
3. Jedan je od mojih prijatelja na *Facebooku*.				
4. Jedan je od mojih pratitelja na *Instagramu*.				
5. Svakodnevno objavljuje na društvenim mrežama.				
6. Koristi se *WhatsAppom*.				
7. Član je neke grupe na *WhatsAppu*.				
8. Koristi se internetom za kupovinu, plaćanje računa, rezervacije (npr. putovanja, karata).				
9. Zna što pretražujem na internetu.				
10. Ograničio/la mi je vrijeme provedeno na internetu.				
11. Pokazujem joj/mu objave i slike koje objavljujem na društvenim mrežama.				
12. Ponekad mi oduzme pametni telefon ili računalo.				

V. DIO SKALA SIGURNOSTI NA INTERNETU

Na sljedeće tvrdnje o opasnostima na internetu zaokruži broj na skali od 1 do 5 koji se odnosi na tebe gdje je 1 - u potpunosti se ne odnosi na mene, 2 - djelomično se ne odnosi na mene, 3 - niti se odnosi niti se ne odnosi na mene, 4 - djelomično se odnosi na mene, 5 - u potpunosti se odnosi na mene.

1. Razgovaram s roditeljima o opasnostima na internetu. 1 2 3 4 5

2. Razgovaram s prijateljima o opasnostima na internetu. 1 2 3 4 5

3. U školi sam slušao/la o opasnostima na internetu. 1 2 3 4 5

4. Na satu razrednika sudjelovao/la sam na radionici o opasnostima na internetu. 1 2 3 4 5

5. O opasnostima na internetu gledao/la sam na televiziji. 1 2 3 4 5

6. O opasnostima na internetu čitao/la sam u novinama. 1 2 3 4 5

7. Upoznat/a sam s pojmom „medijska pismenost“. 1 2 3 4 5

8. Bio/bila sam zlostavljan/a na internetu. 1 2 3 4 5

9. Bio/bila sam ismijavan/a na društvenim mrežama. 1 2 3 4 5

10. Iznošene su neistine o meni na društvenim mrežama. 1 2 3 4 5

11. Dijeljene su moje slike na društvenim mrežama. 1 2 3 4 5

12. Dobivao/la sam poruke neprimjerenog sadržaja na društvenim mrežama. 1 2 3 4 5

13. Bio/bila sam član grupe na društvenim mrežama koja je ismijavala drugu osobu. 1 2 3 4 5

14. Širio/la sam neistine o drugoj osobi na društvenim mrežama. 1 2 3 4 5

15. Slao/la sam neprimjerene sadržaje drugim osobama na društvenim mrežama. 1 2 3 4 5

Popis slika

Slika 1. Skala učestalosti korištenja digitalnim medijima 38

Popis tablica

Tablica 1. Deskriptivna analiza nezavisnih varijabli (učenici) 37
Tablica 2. Deskriptivna analiza nezavisnih varijabli (roditelji) 38
Tablica 3. Deskriptivni podatci za skalu učestalosti korištenja digitalnim medijima 39
Tablica 4. Deskriptivni podatci za skalu načina korištenja digitalnim medijima 40
Tablica 5. Deskriptivni podatci za skalu roditeljskog korištenja digitalnim medijima 42
Tablica 6. Deskriptivni podatci za skalu sigurnosti na internetu 43
Tablica 7. Skala načina korištenja digitalnim medijima 44
Tablica 8. Skala sigurnosti na internetu 46
Tablica 9. Vrijednosti t-testa za razliku u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na spol učenika 47
Tablica 10. Vrijednosti ANOVA testa za razliku u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na dob učenika 48
Tablica 11. Vrijednosti ANOVA testa za razliku u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na uspjeh učenika 49
Tablica 12. Vrijednosti ANOVA testa za razliku u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na razinu obrazovanja majke učenika 50
Tablica 13. Vrijednosti ANOVA testa za razliku u načinima korištenja digitalnim medijima s obzirom na razinu obrazovanja oca učenika 51
Tablica 14. Vrijednosti t-testa za razliku na skali sigurnosti na internetu s obzirom na spol učenika 52
Tablica 15. Vrijednosti ANOVA testa za razliku na skali sigurnosti na internetu s obzirom na dob učenika 52
Tablica 16. Vrijednosti ANOVA testa za razliku na skali sigurnosti na internetu s obzirom na uspjeh učenika 53
Tablica 17. Vrijednosti ANOVA testa za razliku na skali sigurnosti na internetu s obzirom na obrazovanje majke učenika 54
Tablica 18. Vrijednosti ANOVA testa za razliku na skali sigurnosti na internetu s obzirom na obrazovanje oca učenika 55
Tablica 19. Korelacija faktora društvene mreže, aplikacije za svakodnevni život, elektroničko nasilje i prevencija opasnosti na internetu ($\boldsymbol{rpb}$) 55

Obrazac A.Č.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja NIKOLINA KLEIN, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja magistra/magistrice PEDAGOGIJE, izjavljujem da je ovaj diplomski rad rezultat isključivo mojega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio diplomskoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga diplomskoga rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 22. 9. 2020.

Potpis

NKlein

Obrazac I.P.

Izjava o pohrani završnog/diplomskog rada (podcrtajte odgovarajuće) u Digitalni repozitorij Filozofskog fakulteta u Splitu

Student/ica: NIKOLINA KLEIN

Naslov rada: UTJECAJ PREVENTIVNIH PROGRAMA NA RAZVOJ MEDIJSKE PISMENOSTI O.SNOVNOŠKOLACA

Znanstveno područje: DRUŠTVENE ZNANOSTI

Znanstveno polje: PEDAGOGIJA

Vrsta rada: DIPLOMSKI RAD

Mentor/ica rada:

INES BLAŽEVIĆ, DOC. DR. SC.

(ime i prezime, akad. stupanj i zvanje)

Komentor/ica rada:

/

(ime i prezime, akad. stupanj i zvanje)

Članovi povjerenstva:

IVANA BATARELO KOLIĆ PROF. DR. SC.; ANITA MANDARIĆ VUKUŠIĆ, DOC. DR. SC.

(ime i prezime, akad. stupanj i zvanje)

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/autorica predanog završnog/diplomskog rada (zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju,* NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude:

a) rad u otvorenom pristupu
b) rad dostupan studentima i djelatnicima FFST
c) široj javnosti, ali nakon proteka 6 / 12 / 24 mjeseci (zaokružite odgovarajući broj mjeseci).
(zaokružite odgovarajuće)
U slučaju potrebe (dodatnog) ograničavanja pristupa Vašem ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.

Mjesto, nadnevak: SPLIT, 22.9.2020.

Potpis studenta/studentice: NKlein