

UDK 004.738.5-053.5:37
004.738.5-053.5:379.8
64.047-053.5(497.5Zagreb)

Izvorni znanstveni rad.
Primljeno: 09. 05. 2014.
Prihvaćeno: 26. 11. 2014.

INTERNET I SVAKODNEVNE OBAVEZE DJECE

Analiza povezanosti korištenja interneta i svakodnevnih obaveza zagrebačkih osnovnoškolaca

Krunoslav Nikodem, Jasna Kudek Mirošević i Silvija Bunjevac Nikodem

Filozofski fakultet
Sveučilište u Zagrebu
Ivana Lučića 3, 10000 Zagreb
e-mail: knikodem@ffzg.hr

Sažetak

U radu se analizira utjecaj korištenja interneta na svakodnevne obaveze djece. Rad se temelji na analizi rezultata empirijskog istraživanja o korištenju interneta provedenog u ožujku 2013. godine u jednoj osnovnoj školi u Zagrebu. Istraživanje je provedeno usmenom anketom (grupno anketiranje) na učenicima viših razreda (N=272). Korištenje interneta analizira se pomoću sljedećih pokazatelja: način i učestalost pristupa internetu, svakodnevno korištenje, postojanje kontrole roditelja, postojanje i pridržavanje dogovora s roditeljima o korištenju interneta i najčešće korišteni sadržaji na internetu. Pod „svakodnevnim obavezama“ djece u radu se podrazumijevaju učenje i pisanje zadaća izvan škole te obavljanje nekih kućanskih poslova. U radu se polazi od opće hipoteze da korištenje internetom predstavlja važnu aktivnost u svakodnevnom životu djece koja, između ostalog, utječe i na količinu vremena posvećenog ispunjavanju svakodnevnih obaveza. U pregledu i analizi osnovnih rezultata istraživanja navedeni pokazatelji analiziraju se s obzirom na spol, dob i razred ispitanika. U radu se postavlja i više radnih hipoteza na kojima se temelji analiza utjecaja korištenja interneta na svakodnevne obaveze djece. Rezultati analize potvrđuju veći dio radnih hipoteza, dok manji dio radnih hipoteza nije potvrđen.

Ključne riječi: *internet, djeca, obaveze, učenje, kućanski poslovi*

1. UVOD

„Slatkoća, pouzdanje, radost, grubost, morbidnost, groteska života pomiješana u velikoj zdjeli, ponekad neprimjerna stvarnosti no uvjerljiva i ukusna. Mladost ne prepoznaje razliku. Mladost, upravo zbog mladosti, nema mudrost godina da procijeni stvarno od nestvarnog, stalno od povremenog. Za nju, sve je to život. I ako ne odgovara njezinom životu, onda njezin život nije stvaran.“ ... „Popularnost te nove razbibrige među djecom brzo je narasla (...) Taj novi napadač na privatnost doma donio je mnoge uznemirujuće utjecaje. Roditelji postaju svjesni čudne promjene u obrascima ponašanja svoje djece. Zbunjeni su mnoštvom novih problema, nepripremljeni, uplašeni, srditi, bespomoćni.

Ne mogu spriječiti tog uljeza jer ima nesavladivu moć nad njihovom djecom.“ (Wartella i Jennings, 2000:33)

Ovi navodi, pisani prije osamdesetak godina,¹ odnose se na razvoj filma i radija kao tadašnjih novih medija, no mogli bi se isto tako primijeniti i na razvoj današnjih novih medija. Razvoj novih tehnologija, tijekom povijesti do danas, uglavnom je pobuđivao izrazito oprečna stajališta javnosti gdje se s jedne strane ističu nebrojene mogućnosti sociokulturnog, ekonomskog i političkog razvoja (pojedinaca, skupina, zajednica i društava) i javljaju nove nade, čak i ushićenja, dok se s druge strane ističu nove opasnosti, ograničenja i ugrožavanja same prirode, kako društvenih zajednica tako i samog ljudskog bića.

Razvoj i svakodnevno korištenje računala i interneta, pogotovo početkom 21. stoljeća i razvojem weba 2.0., prati stalno isticanje prednosti i nedostataka, odnosno pozitivnih i negativnih karakteristika, posebice s obzirom na djecu i mlade. Kao prednosti ističu se dostupnost informacija, obrazovnih i zabavnih sadržaja, mogućnost brze i globalne komunikacije, nove mogućnosti obrazovanja, zabave, poslovanja, velika sloboda izbora i izražavanja, nove mogućnosti personalizacije doslovno svega (korisnik u središtu), decentralizacija i narušavanje hijerarhijskih odnosa i autoriteta, otvorenost, suradnja, inovativnost, kreativnost i brzina kao ključna vrijednost. S druge strane, kao nedostaci ističu se rizici ovisnosti, pretilosti, gubljenje socijalnih vještina, zaglupljivanje uslijed previše informacija, mržnja, *cyberbullying*, nasilje, narušavanje privatnosti te rizici izloženosti pornografiji i opasnosti pedofilije (Tapscott, 2009; Livingstone, 2010; Carr 2011). Korištenje novih informacijsko komunikacijskih tehnologija kod djece i mladih u medijima se uglavnom predstavlja s izraženom dramatikom. Tako primjerice portal jednih dnevnih novina² s obzirom na korištenje mobilnih uređaja donosi predstavljanje „deset najozbiljnijih prijetnji po razvoj djece“, a to su: 1. Utjecaj na prirodni razvoj mozga; 2. Odgađanje mentalnog odrastanja, 3. Poticanje debljanja; 4. Uzrokovanje gubitka sna; 5. Uzrokovanje psihičkih poremećaja; 6. Uzrokovanje agresivnog ponašanja; 7. Dovođenje do „digitalne demencije“; 8. Uzrokovanje ovisnosti; 9. Opasnost zračenja i 10. Neodrživost takve budućnosti. Nekoliko dana kasnije, na portalu drugih dnevnih novina³ možemo naći prilog pod naslovom „Negativan utjecaj virtualnog svijeta“, gdje se u podnaslovu ističe „zbog ovisnosti o internetu djeca u Hrvatskoj imaju napadaje ludila“. No ta izražena podvojenost i dramatičnost stajališta o posljedicama korištenja novih tehnologija prisutna je i s obzirom na percepciju djece i mladih. Naime, neki autori navode kako su istraživanja o djeci, mladima i korištenju interneta uglavnom strukturirana oko izraženih tenzija između dvije suprotstavljene koncepcije djetinjstva. S jedne strane, djecu se promatra kao osjetljiva bića koja prolaze kroz važne i krhke procese kognitivnog i socijalnog razvoja u kojem internet može predstavljati rizik za taj razvoj. S druge stra-

1 Prvi navod, Alice M. Mitchell, potječe iz 1929. godine i odnosi se na razvoj filma, a drugi navod, Azriel L. Eisenberg, je iz 1936. godine i tematizira razvoj radija.

2 Portal *Jutarnjeg lista* od 19.03.2014. godine.

3 Portal *Slobodne dalmacije* od 24.03.2014. godine.

ne, djecu se promatra kao kompetentne i kreativne aktere čije su medijske i tehnološke vještine uglavnom podcijenjene od strane odraslih osoba (Livingstone, 2011:350). Rezultati većine istraživanja o korištenju računala i interneta kod djece i mladih, između ostalog, pokazuju i jasnu diskrepanciju u shvaćanju računalne tehnologije između roditelja i djece. Naime, roditelji računala i internet uglavnom shvaćaju kao važnu pomoć u procesu obrazovanja njihove djece te kao svojevrsnu poveznicu između škole i doma, dok djeca računala i internet više promatraju u svrhu zabave, igranja igara, druženja s prijateljima i stvaranja prostora privatnosti izvan kontrole roditelja (Kerawalla i Crook, 2002). Osjećaj potencijalnog i budućnosti uopće kod djece se sporo razvija, što između ostalog, vodi shvaćanju računala prije svega kao sredstva, alata za igru, a ne za obrazovanje. „Dječji horizonti su orijentirani više prema sadašnjosti nego prema budućnosti.“ (Holloway i Valentine, 2003:156)

Upravo to razlikovanje u razumijevanju mogućnosti i uloge računala i interneta između roditelja i djece te nedostatak empirijskih istraživanja čiji bi rezultati mogli potvrditi ili opovrgnuti brojne i često puta dramatične medijske napise, kao i sve veća prisutnost novih informacijsko komunikacijskih tehnologija (posebice tzv. „pametnih mobitela“) u svakodnevnom životu djece i mladih, bili su važni motivi za provođenje empirijskog istraživanja na čijim se rezultatima temelji ovaj rad.

Osim ovog uvodnog dijela, rad se sastoji od pregleda i kraće analize osnovnih teorijskih pristupa o korištenju računalne tehnologije i interneta kod djece i mladih, metodoloških napomena, pregleda i analize osnovnih rezultata istraživanja o korištenju interneta i svakodnevnim obavezama kod zagrebačkih osnovnoškolaca te analize utjecaja korištenja interneta na učenje i izvršavanje obaveza kod kuće, i zaključka.

2. OSNOVNI TEORIJSKI PRISTUPI

Mnoge promjene u zapadnom društvu donijele su, između ostalog, i promjene u području braka i obitelji te u stavovima i odnosu prema djeci. Promjene odnosa prema djeci i djetinjstvu od sredine 18. stoljeća donose i promjene odnosa u obitelji i prema obitelji (Aries, 1962), a promjena uloga žene u društvu od sredine 20. stoljeća donosi i promjene u stavovima prema djeci (Beck-Gernsheim, 1998). Procesu razvoja društva, uglavnom obuhvaćeni procesima modernizacije, između ostalog donose i smanjivanje obitelji. Manje braće, sestara, rođaka za igru posljedično vodi sve većoj okrenutosti djece prema roditeljima koji su pak sve više zaposleni izvan kuće na tržištu rada. Time se otvaraju potrebe „institucionalizacije djece i djetinjstva“ (Corsaro, 2011:107). Procesu „institucionalizacije“ djetinjstva, prvotno u smislu određivanja „školske dobi“, te „politizacije“ djetinjstva, prvotno u smislu određivanja „primjerenog“ djetinjstva, a danas u smislu činjenice da djeca i djetinjstvo sve više postaju predmetom javnih i političkih rasprava važne su karakteristike većine zapadnih društava (Leira i Saraceno, 2008:1-2). Iako odnos prema djeci u općem smislu nije tema ovog rada, kratko ćemo navesti da u sociologiji prevladavaju četiri teorijska pristupa analize djece i djetinjstva – kulturalni pristup, socio-strukturalni, demografski i opće socijalizacijski pristup. U kulturalnom i

socijalno konstruktivističkom pristupu ističe se da su djeca zasebna zajednica odvojena od odraslih te da je djetinjstvo društvena pojava. Socio-strukturalni pristup naglašava važnosti dobne strukture i generacijskog statusa, te rodne pripadnosti u dječjoj konstrukciji društvenih odnosa. Demografski pristup povezuje pitanje djece s promjenama u obitelji, a opće socijalizacijski pristup ističe važnost procesa socijalizacije, ne samo djece već i roditelja (Bass, 2006:140-145).

Jedna od ključnih tema javnih, i djelomice političkih, rasprava u suvremenom zapadnom društvu jest razvoj novih informacijsko komunikacijskih tehnologija, načini i mogućnosti korištenja te tehnologije i njegove posljedice, posebice za djecu i mlade. Djeca su, sama po sebi simbolom budućnosti, u središtu rasprava o mogućnostima i prijeporima informacijske tehnologije (Holloway i Valentine, 2003:1). „Utjecaj novih tehnologija na mlade postaje sve značajnije područje iz perspektive slobodnog vremena, oblika učenja, ili, najšire, svakodnevnog života. Nove tehnologije mijenjaju pristup informacijama i time snažno utječu na smjer i sadržaj socijalizacije mladih“ (Potočnik, 2007:107). Početne rasprave o korištenju računala, kako u općoj populaciji, tako i unutar populacije djece i mladih, bile su označene „zabrinutošću“ da korištenje računala predstavlja samotnu, asocijalnu i potencijalno ovisnu djelatnost koja će, posebice kod djece, dovesti do „opsesije tehnologijom“ i povlačenja iz društvenog „off line“ svijeta obitelji i prijatelja u nove „virtualne svjetove“. U tom smislu neki autori ističu da je povećana dostupnost tehnologije, od televizije, računala do mobitela i tableta, dio „kulture spavaće sobe“ koja i vremenski i prostorno odvaja djecu od ostalih (odraslih) članova kućanstva (Livingstone i sur., 1997).

Važnost suodnosa razvoja računalne tehnologije i procesa odrastanja i socijalizacije, između ostalog, proizlazi iz činjenice da se identiteti i odnosi djece ne konstituiraju samo kroz odnose s drugim ljudima, već i kroz odnose sa/prema „stvarima“ (Holloway i Valentine, 2003:9). Podsjetimo pak kako je potencijal stvari da utječu na ljudske osjećaje, primjerice ugodu i neugodu, sigurnost, zadovoljstvo i sl., jedan od temelja potrošačke promidžbe (Callon, 1991:137). Nadalje, mnogi autori ističu „urođenu sposobnost“ djece za prihvaćanjem i korištenjem novih tehnologija jer je za njih „korištenje novih tehnologija prirodno kao i disanje“ (Tapscott, 1998:40). Kako djeca odrastaju u „svijetu u kojem je internet oduvijek postojao, mnogi odrasli pretpostavljaju da mladi automatski razumiju nove tehnologije“ (boyd, 2014:176). Neki autori ističu kako je današnja generacija mladih toliko „uronjena“ u medijski okoliš i virtualne svjetove umreženih i digitalnih tehnologija da je to čini bitno drugačijom od svih prethodnih generacija. U tom smislu u literaturi se koriste pojmovne koncepcije kao što su „net generacija“, „digitalni urođenici“, „generacija Y“, „IM generacija“, „gamer generacija“ i sl. (Jones i Shao, 2011:3).

Pojam „net generacije“ skovao je Don Tapscott koji 1998. godine objavljuje knjigu pod naslovom „Digitalno odrastanje: Pojava net generacije“, a desetak godina kasnije objavljuje drugu knjigu – „Digitalno odrasli: kako net generacija mijenja vaš svijet“. Za Tapscotta najmanje je osam bitnih karakteristika koje razlikuju „net generaciju“ od svih prethodnih generacija. To su: isticanje vrijednosti slobode, posebice slobode izbora, pre-

pravljanje stvari i odnosa „prema njihovoj mjeri“, isticanje suradnje, integriteta, zabave i u školi i na poslu, vrednovanje razgovora umjesto predavanja te isticanje važnosti brzine i inovacije (Tapscott, 2009:6).

Pojam „digitalni urođenici“ pripisuje se Marcu Prenskyu koji 2001. godine u kratkom, ali programatskom tekstu, naslovljenom „Digitalni urođenici, digitalni useljenici“, između ostalog ističe da „današnji učenici predstavljaju prvu generaciju koja odrasta s tom novom tehnologijom“, te nastavlja kako „današnji učenici misle i obrađuju informacije bitno drugačije od svojih prethodnika“, te su „izvorni govornici‘ digitalnog jezika računala, video igara i interneta“ (Prensky, 2001:1). Sve one koji su rođeni prije pojave i razvoja „digitalnog svijeta“ Prensky naziva „digitalnim useljenicima“. Osnovne karakteristike „digitalnih urođenika“ su izrazito brzo korištenje i primanje informacija, multitasking, preferiranje grafike umjesto teksta te nasumičnog (hiperteksta) umjesto linearnog pristupa. Također, „digitalni urođenici“ teže umreženom djelovanju, trenutnom zadovoljstvu, učestalim nagradama i igri umjesto ‘ozbiljnog’ posla (Prensky, 2001:2). Unutar navedenih pojmovnih koncepcija kao ključan problem ističe se potreba korjenite promjene obrazovnog sustava jer se „predavači digitalni useljenici, koji govore zastarjelim jezikom (onim prije digitalnog doba), trude poučavati populaciju koja govori potpuno novim jezikom“ (Prensky, 2001:2).

Pojam „generacija Y“ nastaje početkom devedesetih godina 20. stoljeća, kao konceptualni nasljednik „generacije X“, a također označava generacijske posebnosti većim dijelom uvjetovane razvojem digitalne tehnologije. Neke od karakteristika „generacije Y“ su isticanje suradnje, umrežavanje i pozitivni stavovi prema promjeni (Jones i Shao, 2011:6). Navedeni pojmovi i teorijski pristupi naišli su na brojne kritike. Naime, većina autora ističe da i Tapscott i Prensky ostaju unutar uskog zatvorenog kruga tehnološkog determinizma jer pretpostavljaju da tehnološke promjene izravno utječu na promjene generacijskih karakteristika (Jones i Shao, 2011:6). Nadalje, neki autori ističu da za promjene označene pojmovima „net generacije“ i „digitalnih urođenika“ nema dovoljno empirijskih dokaza, posebice kada se ti pojmovi temelje isključivo na generacijskim razlikama (Helsper i Enyon, 2009). U tom kontekstu Sue Bennett i koautori u svom radu navode da se rasprava „oko digitalnih urođenika“ temelji na dvije tvrdnje – da određena generacija „digitalnih urođenika“ postoji i da se obrazovni sustav mora temeljito promijeniti kako bi zadovoljio potrebe te generacije. Prva tvrdnja se pak temelji na dvije pretpostavke: 1. Mladi pripadnici generacije „digitalnih urođenika“ posjeduju razvijeno znanje i vještina o informacijskoj tehnologiji; 2. Kao rezultat njihova odrastanja i iskustva s tehnologijom „digitalni urođenici“ imaju određene obrazovne sklonosti ili stilove koji se bitno razlikuju od prijašnjih generacija učenika. Autori nadalje upozoravaju da rezultati empirijskih istraživanja, koja su provedena u SAD-u, Velikoj Britaniji i Australiji tijekom prvih godina 21. stoljeća, pokazuju kako određena razina tehnološkog znanja i vještina nije univerzalna za sve mlade te kako po tom pitanju postoje veće razlike unutar same generacije „digitalnih urođenika“, nego između generacija. Autori zaključuju kako veći dio suvremene rasprave o „digitalnim urođencima“ i sličnim koncepcijama predstavlja akademsku formu moralne panike, gdje se dramatičnim riječni-

kom zahtijevaju korjenite promjene, prije svega obrazovnog sustava, a bez jasnih dokaza njihove stvarne potrebe (Bennett i sur., 2008:777-782).

Istovremeno sa zahtjevima za bitnim promjenama obrazovnog sustava ističe se i potreba potpune „informatizacije“ obrazovanja. Proces „informatizacije obrazovanja“ odvija se pod pretpostavkom da će „mogućnost informatičkog obrazovanja i računalo za svako dijete današnjice dovesti do tehnološki pismene odrasle osobe sutrašnjice“ (Holloway i Valentine, 2003:40). Naznačeni proces dio je šireg shvaćanja važnosti informacijsko-komunikacijske tehnologije koja je toliko izražena da se upravo tim područjem označava razvoj suvremenog društva. Tako se osamdesetih godina 20. stoljeća ističe „informatičko tehnološka revolucija“ koja će, po uzoru na povezanost „industrijske revolucije“ i „industrijskog društva“, dovesti do „informatičkog društva“ (Lyon, 2002:22).⁴ Kasnije se razvijaju teorije „umreženog društva“ i „ekonomije temeljene na znanju“ (Castells, 2000, 2003). Naime, Manuel Castells smatra da razvoj informatiziranog (i informacijskog) kapitalizma vodi stvaranju novog tipa društva koji on naziva „umreženim društvom“.⁵

Navedene teorije naišle su na brojne kritike koje su uglavnom isticale nedostatnost pristupa temeljenog na tehnološkom determinizmu i upitnost pretpostavke da kvantitativni porast prelazi u kvalitativne promjene u društvenom sustavu. Tako primjerice Jürgen Habermas navodi da preopterećenost informacijama može negativno utjecati na razvoj „javne sfere“ i same demokracije jer neprimjerene informacije onemogućavaju aktivno sudjelovanje građana i potiču njihovu pasivnost. Više informacija ne znači nužno i poboljšanje demokracije, odnosno „više“ ne znači nužno i „bolje“. Slična stajališta zastupa i Theodore Roszak koji smatra upitnim da više informacija i njihova veća dostupnost nužno vode bolje informiranim građanima, što umnogome ovisi o vrsti informacija koje se najčešće koriste (Webster, 2002:161-167; Habermas, 1989:194-195). Oprečna stajališta o mogućnostima nove informacijsko-komunikacijske tehnologije dobro oslikava Nicholas Carr koji ističe da „entuzijasti s razlogom hvale bujicu novog sadržaja što ga oslobađa tehnologija, i smatraju to ‘demokratizacijom’ kulture. Skeptici, i opet s razlogom, osuđuju neizbrušenost sadržaja, smatrajući to ‘zaglupljivanjem’ kulture. Ono što

4 Frank Webster navodi pet mogućih određenja „informatičkog društva“: tehnološko, ekonomsko, zaposleničko, prostorno i kulturalno. Tehnološko određenje ističe važnost tehnoloških inovacija u procesima društvenog razvoja, ekonomsko određenje ističe ekonomsku važnost informacija u smislu razvoja „ekonomije temeljene na informacijama“, zaposleničko određenje polazi od promjena u strukturi zaposlenja (od poljoprivrede prema industriji, te onda prema zaposlenjima koja se temelje na informacijama), prostorno određenje naglašava važnost informacijskih mreža, a kulturološko oslikavaju navedene koncepcije „spektakla“ i „simulakruma“ (Webster, 2002:9-21). Jan Van Dijk određuje „informatičko društvo“ kao ono društvo u kojem je informacijski intenzitet svih aktivnosti toliko visok da vodi organizaciji društva temeljenoj na znanosti, racionalnosti i refleksivnosti; ekonomiji u kojoj sva područja karakterizira proizvodnja informacija; tržištu rada koje zahtijeva visoko obrazovanje i primjereno znanje; te kulturi kojom dominiraju mediji (Van Dijk, 2006:28).

5 Za Castellsa „umreženo društvo je ono društvo čija je društvena struktura izgrađena oko mreža aktiviranih mikroelektroničkim, digitalno procesuiranim informacijama i komunikacijskim tehnologijama“ (Castells, 2009:24).

je za jednu stranu rajsko obilje, za drugu strane je nepregledna pustoš.“ (Carr, 2011:12). No, u raspravama i analizama dječjeg i mladenačkog korištenja interneta i socijalnih medija potrebno je odustati od binarno-ekstremne logike prema kojoj su socijalni mediji ili nužno dobri ili nužno loši. Osim toga, takvi ekstremni kriteriji često puta skrivaju složenost stvarnih suodnosa djece i socijalnih medija i potencijalno pojačavaju implikacije „generacijskog jaza“ (boyd, 2014:25).

3. METODOLOŠKE NAPOMENE

Rad se temelji na analizi rezultata empirijskog istraživanja o korištenju interneta i stavovima o *Facebooku* provedenog u ožujku 2013. godine u jednoj osnovnoj školi u Zagrebu. Istraživanje je provedeno anketom (grupno anketiranje) na svim učenicima viših razreda (N=272). Struktura uzorka prema spolu, dobi i razredu je sljedeća:

Tablica 1. *Struktura uzorka prema spolu, dobi i razredu.*

	N	%
<i>SPOL</i>		
Ženski	133	48,9
Muški	139	51,1
<i>DOB</i>		
11 godina	68	25,0
12 godina	72	26,5
13 godina	63	23,2
14 godina	68	25,0
<i>RAZRED</i>		
Peti	72	26,5
Šesti	74	27,2
Sedmi	58	21,3
Osmi	68	25,0

Mjerni instrumenti za istraživanje korištenja interneta obuhvaćali su pitanja o načinima pristupa internetu, učestalosti korištenja, prosječnog dnevnog provedenog vremena na internetu, te pitanje o češćem dnevnom ili noćnom korištenju interneta i pitanja o kontroli roditelja i dogovoru s roditeljima. Također, uključena su i pitanja o učestalosti korištenja određenih sadržaja na internetu. Osim navedenog, istraživanje je obuhvaćalo i stavove o *Facebooku*, pitanja prosječnog spavanja noću, svakodnevnog prosječnog vremena provedenog u učenju i pisanju zadaća izvan škole (kod kuće) te pitanje o broju pročitanih knjiga u posljednjih dva mjeseca i svakodnevnog prosječnog vremena provedenog u obavljanju nekih kućanskih poslova.

Osnovni cilj rada je prezentacija i analiza dijela rezultata ovog empirijskog istraživanja. Osnovna pretpostavka rada je da korištenje internetom predstavlja važnu aktivnost u svakodnevnom životu djece, u našem konkretnom slučaju osnovnoškolaca u dobi od jedanaest do četrnaest godina, što je povezano i s količinom vremena posvećenog ispu-

njavanju svakodnevnih obaveza koje ta djeca imaju. Pretpostavka se temelji na rezultatima dosadašnjih empirijskih istraživanja koja su uglavnom provedena u Europi, SAD-u, Australiji, Japanu i Kini (Livingstone i sur., 2011; de Morentin i sur., 2014), a manjim dijelom i u Hrvatskoj (Potočnik, 2007; Buljan Flander i sur., 2009). U skladu s time u radu postavljamo i šest radnih hipoteza. S obzirom na postavljena pitanja u upitniku radne hipoteze obuhvaćaju odnose između učenja i pisanja zadaća kod kuće i svakodnevnog provođenja vremena na internetu, korištenja interneta za školu i u svrhu učenja i postojanja i pridržavanja dogovora s roditeljima o korištenju interneta (prve tri radne hipoteze), te odnose između svakodnevnog obavljanja kućanskih poslova (spremanja sobe, usisavanja, odlaska u trgovinu i sl.) i navedenih pitanja o internetu (ostale tri radne hipoteze). Prva radna hipoteza pretpostavlja da će učenici koji svakodnevno provode više vremena na internetu manje vremena provoditi u učenju i pisanju zadaća izvan škole, za razliku od onih učenika koji svakodnevno provode manje vremena na internetu, ili ne pristupaju internetu svaki dan.

Druga radna hipoteza pretpostavlja da će učenici koji na internetu koriste sadržaje za školu ili u svrhu učenja više vremena provoditi u učenju i pisanju zadaća izvan škole, za razliku od onih učenika koji na internetu koriste neke druge sadržaje.

Treća radna hipoteza pretpostavlja da će učenici koji imaju dogovor s roditeljima o korištenju interneta i koji ga se uglavnom pridržavaju više vremena provoditi u učenju i pisanju zadaća izvan škole, za razliku od onih učenika koji nemaju dogovor s roditeljima o korištenju interneta, ili ga imaju ali ga se uglavnom ne pridržavaju.

Četvrta radna hipoteza pretpostavlja da će učenici koji svakodnevno provode više vremena na internetu manje vremena provoditi u obavljanju kućanskih poslova, za razliku od onih učenika koji svakodnevno provode manje vremena na internetu ili ne pristupaju internetu svaki dan.

Peta radna hipoteza pretpostavlja da će učenici koji na internetu koriste sadržaje za školu ili u svrhu učenja više vremena provoditi u obavljanju kućanskih poslova, za razliku od onih učenika koji na internetu koriste neke druge sadržaje.

I šesta hipoteza pretpostavlja da će učenici koji imaju dogovor s roditeljima o korištenju interneta i koji ga se uglavnom pridržavaju više vremena provoditi u obavljanju kućanskih poslova, za razliku od onih učenika koji nemaju dogovor s roditeljima o korištenju interneta ili ga imaju, ali ga se uglavnom ne pridržavaju.

U analizi rezultata empirijskog istraživanja koristimo distribuciju postotaka, t-test i hi-kvadrat test. Podaci su obrađeni u programskom paketu IBM SPSS Statistics 21.

4. PREGLED I ANALIZA OSNOVNIH REZULTATA ISTRAŽIVANJA

Ubrzani razvoj i širenje interneta jedna je od ključnih karakteristika globalnih društvenih procesa i promjena, ne samo u razvijenim zemljama, već i u većini zemalja u svijetu. Prema podacima ITU World Telecommunication u 2013. godini internet je koristilo 2,7 milijardi ljudi, odnosno 39% ukupne populacije Zemlje. Za usporedbu, 1997. godine bilo je 2%, a 2007. godine 22% korisnika interneta na Zemlji. No globalni razvoj

i širenje interneta pokazuje i jasne razlike između razvijenih zemalja i zemalja u razvoju. Tako je primjerice 2013. godine bilo 77% korisnika interneta u razvijenim zemljama i 31% korisnika interneta u zemljama u razvoju.

Prema rezultatima GfK istraživanja za 2011. godinu u Hrvatskoj je 63% korisnika interneta, dok je istih 1999. godine bilo oko 5%. Najviše je korisnika u dobnoj skupini od petnaest do dvadeset i četiri godine (96%), a najmanje u dobnoj skupini iznad šezdeset i pet godina (9%).

Rezultati istraživanja korištenja interneta u Europi kod djece od devet do šesnaest godina pokazuju da njih 93% koristi internet barem jednom tjedno, a 60% ih koristi internet svakodnevno. Pritom se dobna granica početka korištenja interneta sve više smanjuje. Primjerice, u Danskoj i Švedskoj prosječna dobna granica početka korištenja interneta je sedam godina (Livingstone i sur., 2011:5). Rezultati prvog istraživanja u Hrvatskoj o korištenju interneta kod djece iz 2004. godine pokazali su da je prosječna dob djeteta za početak korištenja interneta tada bila između desete i jedanaeste godine života (Buljan Flander i sur., 2009:851).

Nadalje, rezultati za Europu pokazuju da većina djece u dobi od devet do šesnaest godina koristi internet kod kuće (87%), a 63% ih koristi internet u školi (Livingstone i sur., 2011:19).

Rezultati našeg istraživanja pokazuju da većina ispitanih učenika za pristup internetu najčešće koristi računalo kod kuće, dok njih nešto više od petine u tom smislu najčešće koristi mobitel.⁶

Tablica 2. *Kako najčešće pristupaš internetu?*

	N	%
Mobitelom	61	22,4
Računalom kod kuće	199	73,2
Računalom u školi	7	2,6
Računalom kod prijatelja/ice	1	0,4
Nekako drugačije	4	1,5

Većina učenika svaki dan pristupa internetu (oko 68%), od toga najviše „nekoliko puta dnevno“ (37,5%). Učenika koji tjedno koriste internet je oko 28%.⁷

⁶ Analiza ovog pitanja s obzirom na spol i razred ispitanika pokazuje statistički značajne razlike samo s obzirom na razred. Učenici petih razreda češće pristupaju internetu preko računala u školi, dok oni iz osmih razreda češće pristupaju internetu mobitelom ($\chi^2=18,425$; $df=9$; $p<0,04$). Odgovori na pitanje o učestalosti pristupa internetu ovdje su prilagođeni analizi tako da je 1= „jednom mjesečno ili manje“; 2= „jednom tjedno + nekoliko puta tjedno“; 3= „svaki dan jednom + nekoliko puta dnevno“ i 4= „stalno sam na internetu“. „Ne znam“ je stavljeno u „missing“ vrijednosti.

⁷ Na pitanju o učestalosti pristupa internetu nije dobivena razlika s obzirom na spol, ali je dobivena s obzirom na razred. Učenici sedmih i osmih razreda skloniji su „stalno biti na internetu“, za razliku od učenika petih razreda koji češće pristupati internetu tjedno, jednom ili više puta ($\chi^2=48,164$; $df=9$; $p<0,001$). Slični rezultati dobiveni su i u istraživanjima u Europi, uz napomenu da su tamo dobivene i male razlike po spolu – dječaci skloniji češće pristupati i koristiti internet od djevojčica (Livingstone i sur., 2011:25).

Tablica 3. *Koliko često pristupaš internetu?*

	N	%
Jednom mjesečno ili manje	4	1,5
Jednom tjedno	18	6,6
Nekoliko puta tjedno	57	21,0
Svaki dan jednom	53	19,5
Nekoliko puta dnevno	102	37,5
Stalno sam na internetu	29	10,7
Ne znam	9	3,3

Rezultati istraživanja u Europi za djecu između devet i šesnaest godina pokazuju da 60% ispitanika koristi internet svakodnevno ili „gotovo svaki dan“, a 33% ih koristi internet tjedno (jednom ili više puta) (Livingstone i sur., 2011:25).

Sljedeće pitanje je koliko u prosjeku dnevno provode vremena na internetu. Nešto više od trećine učenika (35,6%) u prosjeku provodi do jednog sata dnevno na internetu, oko petine ih provodi dva sata dnevno, a oko četvrtine ispitanih učenika dnevno provodi na internetu tri sata ili više.

Tablica 4. *Koliko dnevno (svaki dan) u prosjeku provedeš vremena na internetu?*⁸

	N	%
Ne odlazim na internet svaki dan	33	12,1
Manje od jednog sata	42	15,4
Jedan sat	55	20,2
Dva sata	60	22,1
Tri sata	34	12,5
Četiri sata	11	4,0
Više od četiri sata	20	7,4
Ne znam	17	6,3

Rezultati istraživanja koje su 2013. godine proveli *Hrabri telefon* i *Poliklinika za zaštitu djece grada Zagreba* na uzorku od 1489 djece u dobi od jedanaest do osamnaest godina pokazuju da 20% djece na *Facebooku* provodi i više od tri sata dnevno (Buljan Flander, 2013).

U našem istraživanju nismo ispitivali ukupnu dnevnu izloženost djece svim medijima, odnosno svim medijskim sadržajima, već samo vrijeme provedeno na internetu i neke načine korištenja interneta.

⁸ Analiza pitanja svakodnevnog prosječnog vremena provedenog na internetu s obzirom na spol i razred pokazala je statistički značajne razlike po razredu. Učenici petih razreda ne odlaze na internet svaki dan, ili svakodnevno „borave“ na internetu do sat vremena, a učenici osmih razreda svakodnevno „borave“ na internetu od četiri i više sati ($\chi^2=53,355$; $df=12$; $p<0,001$). Odgovori na pitanju prosječnog svakodnevnog „boravka“ na internetu ovdje su prilagođeni analizi tako da je: 1= „ne odlazim na internet svaki dan“; 2= „do 1 sata“; 3= „do 2 sata“; 4= „do 3 sata“ i 5= „više od 3 sata“. I ovdje je odgovor „ne znam“ stavljen u „missing“. Također, slični rezultati dobiveni su i u Europi. Općenito, rezultati ukazuju da povećanje životne dobi kod djece vodi i češćem pristupanju internetu i dužem „boravku“ na internetu (Livingstone i sur., 2011:25-27).

Rezultati istraživanja koja su provedena u SAD-u u prvim godinama 21. stoljeća pokazuju da su djeca u dobi od osam do osamnaest godina navela nešto više od šest sati dnevno korištenja različitih medija, što znači da, osim spavanja, najviše vremena dnevno provode upravo s medijima (Roberts i Foehr, 2008:11).

Rezultati istraživanja u Europi pokazuju da djeca u dobi od devet do šesnaest godina u prosjeku svaki dan na internetu provedu sat i pol vremena (Livingstone i sur., 2011:26). Nadalje, rezultati našeg istraživanja pokazuju kako većina učenika internet više koristi danju (76,1%), dok ih 13,6% navodi kako internet više koristi noću.⁹

Tablica 5. *Kada internet više koristiš?*

	N	%
Danju	207	76,1
Noću	37	13,6
Ne znam	28	10,3

Većina ispitanih učenika navodi kako njihovi roditelji kontroliraju koliko koriste internet (58,8%), a oko petine ih navodi suprotno.¹⁰

Tablica 6. *Kontroliraju li tvoji roditelji koliko koristiš internet?*

	N	%
Da	160	58,8
Ne	60	22,1
Ne znam	52	19,2

Povezano s tim je i pitanje o postojanju i pridržavanju dogovora između roditelja i djece o korištenju interneta. Nešto manje od polovice ispitanih učenika (48,1%) izjavljuje da imaju takav dogovor s roditeljima (33,8% se uglavnom pridržava dogovorenog, a 14,3% uglavnom ne), dok njih 43,4% navode da takav dogovor nemaju.¹¹

Tablica 7. *Imaš li dogovor s roditeljima koliko smiješ biti na internetu?*

	N	%
Nemam	118	43,4
Imam, ali ga se uglavnom ne pridržavam	39	14,3
Imam i uglavnom ga se pridržavam	92	33,8
Ne znam	23	8,5

⁹ Analiza ovog pitanja s obzirom na spol i razred ne pokazuje statistički značajne rezultate.

¹⁰ Na pitanju roditeljske kontrole korištenja interneta također nije dobivena statistički značajna razlika s obzirom na spol i razred. Rezultati ranijih istraživanja u SAD-u pak pokazuju da je dob djeteta izrazito značajan prediktor za roditeljsku kontrolu korištenja interneta (Wang i sur., 2005:1254).

¹¹ Na pitanju o postojanju dogovora s roditeljima o tome koliko učenici smiju biti na internetu dobivena je statistički značajna razlika s obzirom na razred. Učenici osmih razreda češće navode kako „imaju dogovor s roditeljima o korištenju interneta, ali ga se uglavnom ne pridržavaju“, za razliku od učenika petih razreda koji češće navode da imaju dogovor „i uglavnom ga se pridržavaju“ ($\chi^2=22,692$; $df=6$; $p<0,001$).

Rezultati istraživanja koje su proveli *Hrabri telefon* i *Poliklinika za zaštitu djece grada Zagreba* pokazuju kako u većini (78,0%) obitelji djeci nisu postavljena pravila o korištenju *Facebooka*, a njih 17,0% (u dobi od jedanaest do osamnaest godina) navodi da u njihovoj obitelji takva pravila postoje i da ih se pridržavaju.

Promidžba prvih virtualnih zajednica isticala je neovisnost dječjeg djelovanja, no uglavnom uz napomenu da je prethodno potrebna dozvola roditelja za uključivanje „on line“ (Sefton-Green, 2002:205). Rezultati ranijih istraživanja koja su provedena u SAD-u između ostalog pokazuju izraženu diskrepanciju između iskaza o postojanju pravila i roditeljskoj kontroli korištenja interneta kod roditelja i djece. Naime, dok 61% roditelja tvrdi da kod njih postoje pravila o tome koliko dugo djeca mogu biti na internetu i da provjeravaju koje internetske stranice djeca posjećuju, tek 38% djece (u dobi od dvanaest do sedamnaest godina) tvrdi da kod kuće imaju takva pravila (Wang i sur., 2005:1253).

Rezultati istraživanja u Europi pokazuju da većina roditelja (70%) razgovara sa svojom djecom o njihovim aktivnostima na internetu, a 58% ih ostaje „u blizini“ kada su djeca „on line“. Većina djece (68,0%) smatra da njihovi roditelji puno znaju o njihovom korištenju interneta, no 37% djece navodi kako ignorira roditeljske savjete s tim u vezi (Livingstone i sur., 2011:8).

Sljedeće pitanje povezano je uz sadržaje koje učenici koriste kada su na internetu. Rezultati pokazuju da najčešće koriste „*Facebook* ili neku drugu društvenu mrežu za dopisivanje s prijateljima“ (69,1%).

Tablica 8. *Kada si na internetu, što od sljedećeg koristiš?*

	NE		DA	
	N	%	N	%
Koristim internet za svoju zabavu	128	47,1	144	52,9
Koristim internet za školu ili u svrhu učenja	182	66,9	90	33,1
Šaljem i primam e-poštu	256	94,1	16	5,9
Koristim <i>Facebook</i> ili neku drugu društvenu mrežu za dopisivanje s prijateljima	84	30,9	188	69,1
Koristim <i>Skype</i> (ili neki slični program) za razgovor s prijateljima putem interneta	177	65,1	95	34,9
Igram računalne igre	136	50,0	136	50,0
Preuzimam glazbu ili filmove	183	67,3	89	32,7

Osim toga, oko polovice ispitanih učenika „koristi internet za svoju zabavu“ (52,9%) i „igra računalne igre“ (50,0%). Oko trećine ih „koristi *Skype* (ili neki slični program) za razgovor s prijateljima putem interneta“, „koristi internet za školu ili u svrhu učenja“ i „preuzima glazbu ili filmove“. Tek oko 6% učenika na internetu najčešće „šalje i prima e-poštu“.¹²

12 S obzirom na spol na pitanju što učenici najviše koriste kada su na internetu dobivene su statistički značajne razlike u tri slučaja – *Facebook*, *Skype* i preuzimanje glazbe i filmova. Rezultati t-testa pokazuju da učenice, kada su na internetu, češće koriste *Facebook* ili neku drugu društvenu mrežu za dopisivanje s prijateljima.

Dobiveni rezultati pokazuju kako učenici internet najviše koriste za komunikaciju, razgovor, dopisivanje s prijateljima, te su u skladu s rezultatima drugih istraživanja (iako na različitim uzorcima različitih dobnih skupina djece) iz različitih dijelova svijeta, primjerice Španjolske, Turske, Izraela, SAD-a, Latinske Amerike (de Morentin i sur., 2014). S druge strane, rezultati istraživanja u Europi pokazuju da djeca u dobi od devet do šesnaest godina najviše koriste internet za školu (85,0%), igranje računalnih igara (83,0%) i gledanje „video klipova“ (76,0%), a komunikacija je tek na četvrtom mjestu (62,0%) (Livingstone i sur., 2011:33).

Osim navedenih pitanja upitnik je sadržavao i pitanja o *Facebooku* koja ovdje ne analiziramo, te nekoliko pitanja o svakodnevnim potrebama i obavezama ispitanika. Od tih pitanja izdvojili smo dva koja koristimo u daljnjoj analizi, a to su pitanja o svakodnevnim obavezama – učenju i pisanju zadaća izvan škole i obavljanju nekih kućanskih poslova.

Na pitanje koliko dnevno u prosjeku vremenu provedu u učenju i pisanju zadaća izvan škole nešto manje od trećina ispitanih učenika (28,3%) odgovorilo je „do jednog sata“, a trećina ih je odgovorila „dva sata“. Nešto manje (26,7%) ih svakodnevno uči i piše zadaće izvan škole „tri sata i više“.¹³

Tablica 9. *Koliko dnevno (svaki dan) u prosjeku provedeš vremena u učenju i pisanju zadaća izvan škole?*

	N	%
manje od jednog sata	15	5,5
jedan sat	62	22,8
dva sata	91	33,5
tri sata	57	21,0
četiri sata	11	4,0
više od četiri sata	5	1,8
ne znam	20	7,4
rijetko pišem zadaće i učim samo prije ispita	9	3,3
uopće ne učim i ne pišem zadaće izvan škole	1	0,4

teljima ($t=-2,135$; $p<0,001$). S druge strane, učenici, za razliku od učenica, češće koriste *Skype* za razgovor s prijateljima putem interneta ($t=1,389$; $p<0,01$). Učenice, za razliku od učenika, češće preuzimaju glazbu ili filmove na internetu ($t=-2,464$; $p<0,001$).

S obzirom na razred dobivene su statistički značajne razlike u pitanjima korištenja interneta za školu, kod korištenja *Facebooka* i *Skypea*, te u pitanju igranja računalnih igara. Učenici petih i šestih razreda češće koriste internet za školu ili u svrhu učenja, za razliku od učenika osmih razreda koji to čine rjeđe ($\chi^2=17,537$; $df=3$; $p<0,001$). S druge strane, učenici sedmih i osmih razreda češće na internetu koriste *Facebook* ili neku drugu društvenu mrežu za dopisivanje s prijateljima, za razliku od učenika petih razreda ($\chi^2=39,744$; $df=3$; $p<0,001$). *Skype* na internetu češće koriste učenici šestih razreda za razliku od onih iz petih razreda ($\chi^2=14,561$; $df=3$; $p<0,01$). Učenici petih razreda češće na internetu igraju računalne igre, za razliku od onih iz sedmih razreda koji to čine rjeđe ($\chi^2=9,659$; $df=3$; $p<0,03$).

¹³ Na ovom pitanju dobivene su statistički značajne razlike s obzirom na spol. Učenice su sklonije više učiti i pisati zadaće izvan škole (tri, četiri sata i više) od učenika (jedan sat) ($\chi^2=17,895$; $df=4$; $p<0,01$).

Nadalje, rezultati pokazuju da trećina učenika provede dnevno „manje od jednog sata“ u obavljanju nekih kućanskih poslova, a nešto više od trećine (36,8%) ih to radi „jedan sat“ dnevno.

Tablica 10. *Koliko dnevno (svaki dan) u prosjeku provedeš vremena u obavljanju nekih kućanskih poslova (spremanje sobe, usisavanje, odlazak u trgovinu i sl.)?*

	N	%
Manje od jednog sata	91	33,5
Jedan sat	100	36,8
Dva sata	31	11,4
Tri sata	9	3,3
Više od tri sata	2	0,7
Ne znam	13	4,8
Vrlo rijetko obavljam neke kućanske poslove	22	8,1
Uopće ne obavljam nikakve kućanske poslove	4	1,5

Uopće ne obavlja nikakve kućanske poslove, ili to čini rijetko, oko 10% ispitanih učenika.¹⁴

Dakle, rezultati pokazuju da većina učenika pristupa internetu računalom kod kuće te, barem za sada, u nešto manjem postotku mobitelom. Mlađi učenici u tom smislu češće koriste računalno kod kuće, a stariji mobitel. Većina učenika svakodnevno pristupa internetu, a oni stariji skloniji su češće pristupati internetu, odnosno „stalno biti na internetu“. Učenici viših razreda skloniji su i dužem svakodnevnom „boravku“ na internetu, za razliku od učenika nižih razreda. Većina učenika izjavljuje da njihovi roditelji kontroliraju koliko koriste internet, a tome su manje skloni stariji učenici. Oko polovice ispitanih učenika ima dogovor s roditeljima o korištenju interneta, no oko trećine ih izjavljuje da se istog uglavnom i pridržavaju. Nepridržavanju postojećeg dogovora s roditeljima skloniji su učenici viših razreda. Kada su na internetu ispitani učenici najviše koriste društvene mreže za dopisivanje s prijateljima (učenice češće od učenika, stariji češće od mlađih), igraju računalne igre (niži razredi češće od viših razreda), a trećina ih koristi internet za školu ili u svrhu učenja (mlađi češće od starijih). Nadalje, s obzirom na svakodnevne obaveze učenika rezultati pokazuju da većina u učenju i pisanju zadaća izvan škole u prosjeku svakodnevno provede do dva sata, dok ih većina u obavljanju nekih kućanskih poslova u prosjeku svakodnevno provede do jednog sata.

U sljedećem poglavlju analiziramo koliko je vrijeme provedeno na internetu i korištenje interneta povezano s vremenom koje učenici posvećuju svojim svakodnevničkim obavezama kod kuće.

¹⁴ Na ovom pitanju nisu dobivene statistički značajne razlike s obzirom na spol, dob i razred.

5. POVEZANOST KORIŠTENJA INTERNETA, UČENJA I OBAVEZA KOD KUĆE

Ranija istraživanja o utjecaju korištenja interneta kod djece i mladih, većim dijelom provedena u Zapadnom svijetu u drugoj polovici devedesetih godina 20. stoljeća i početkom 21. stoljeća, tematski su uglavnom obuhvaćala četiri područja: 1. Fizičko zdravlje – uz često isticanje fizičke neaktivnosti i rizika pretilosti; 2. Razvoj kognitivnih i akademskih vještina – s jedne strane icala se pomoć računala i interneta pri rješavanju domaćih zadataka te pri postizanju boljih rezultata iz matematike i opće pismenosti, a s druge strane icala se mogućnost pojave depresije i nasilnog ponašanja, kao i izloženost pornografskim i drugim neprimjerenim sadržajima; 3. Socijalni razvoj – gdje se često navodi da proces „obrnute socijalizacije“, u smislu da djeca uče roditelje kako koristiti računalnu tehnologiju i internet, vodi narušavanju autoriteta roditelja; 4. Percepcija stvarnosti – prvotno u smislu „igre identiteta“ u virtualnim zajednicama, a kasnije i nejasnim granicama živog i neživog (Subrahmanyam i sur., 2000:124-138; Wang i sur., 2005:1249).

Nadalje, istraživanja o razvoju novih informacijsko komunikacijskih tehnologija i njihovom utjecaju na djecu prvotno su usmjerena na vrijeme koje djeca provode koristeći novu tehnologiju, a zatim se usmjeravaju na utjecaj tih tehnologija na stavove i vrijednosti djece, njihov pogled na svijet i sl. (Wartella i Jennings, 2000:34). Rezultati nekih ranijih istraživanja pokazuju da korištenje računala kod kuće uglavnom ne smanjuje druge dnevne aktivnosti djece, kao što su čitanje, sport i igranje s drugom djecom. No kod djece koja koriste računalo kod kuće više od osam sati tjedno ipak dolazi do smanjivanja drugih svakodnevnih aktivnosti, posebice aktivnosti vani (Attewell i sur., 2003:277).

Rezultati istraživanja u Europi u tom smislu pokazuju da 35,0% ispitanika u dobi od devet do šesnaest godina navodi kako je „zbog provođenja vremena na internetu provelo manje vremena nego što je trebalo s prijateljima, obitelji ili u učenju“ (Livingstone i sur., 2011:30).

Naš interes u ovom radu, između ostalog, jest analiza pitanja koliko je korištenje interneta povezano s aktivnostima djece kod kuće kao što su učenje i pisanje zadataka te obavljanje određenih kućanskih poslova, posebice s obzirom na činjenicu da većina djece, barem u našem uzorku, pristupa internetu upravo s računala kod kuće.

U skladu s tim analiza slijedi postavljene radne hipoteze. Prva radna hipoteza pretpostavlja da će učenici koji svakodnevno provode više vremena na internetu manje vremena provoditi u učenju i pisanju zadataka izvan škole, za razliku od onih učenika koji svakodnevno provode manje vremena na internetu ili ne pristupaju internetu svaki dan. Rezultati hi-kvadrat testa pokazuju da učenici koji svakodnevno u prosjeku provedu na internetu tri sata ili više, manje vremena provode u učenju i pisanju zadataka izvan škole. S druge strane, oni koji ne odlaze na internet svaki dan u učenju i pisanju zadataka izvan škole provode tri sata dnevno, a učenici koji svakodnevno u prosjeku provedu na internetu do jedan sat učenju i pisanju zadataka izvan škole provedu četiri i više sati dnevno.

Tablica 11. Učenje s obzirom na svakodnevno prosječno vrijeme provedeno na internetu.

(%)	Ne odlazi na internet svaki dan	Jedan sat	Dva sata	Tri sata	Četiri sata i više
Uopće ne uči i ne piše zadaće izvan škole ili rijetko	12,1	5,2	10,0	17,6	16,1
Jedan sat	18,2	24,7	30,0	26,5	51,6
Dva sata	36,4	41,2	30,0	26,5	25,8
Tri sata	30,3	20,6	26,7	23,5	0
Četiri sata i više	3,0	8,2	3,3	5,9	6,5

$\chi^2=26,924$; $df=16$; $p<0,05$

Druga radna hipoteza pretpostavlja da će učenici koji na internetu češće koriste sadržaje za školu ili u svrhu učenja više vremena provoditi u učenju i pisanju zadaća izvan škole, za razliku od onih učenika koji na internetu češće koriste neke druge sadržaje.

Rezultati pokazuju da učenici koji na internetu češće koriste sadržaje za školu ili u svrhu učenja provode dva do tri sata dnevno u učenju i pisanju zadaće izvan škole, za razliku od učenika kojima na internetu najčešći sadržaji nisu za učenje i školu i koji izvan škole u učenju i pisanju zadaća provedu do jednog sata.

Tablica 12. Učenje s obzirom na korištenje interneta za školu ili u svrhu učenja.

(%)	Ne	Da
Uopće ne uči i ne piše zadaće izvan škole ili rijetko	13,7	6,7
Jedan sat	33,0	18,9
Dva sata	29,7	41,1
Tri sata	18,1	26,7
Četiri sata i više	5,5	6,7

$\chi^2=11,447$; $df=4$; $p<0,03$

Treća radna hipoteza pretpostavlja da će učenici koji imaju dogovor s roditeljima o korištenju interneta i koji ga se uglavnom pridržavaju, više vremena provoditi u učenju i pisanju zadaća izvan škole, za razliku od onih učenika koji nemaju dogovor s roditeljima o korištenju interneta, ili ga imaju ali ga se uglavnom ne pridržavaju.

Rezultati ne pokazuju statističku značajnost u postavljenom odnosu učenja i pisanja zadaća izvan škole i postojanja (i pridržavanja) dogovora između djece i roditelja o korištenju interneta.

Tablica 13. *Učenje s obzirom na postojanje i pridržavanje dogovora s roditeljima o korištenju interneta.*

(%)	Nemam dogovor	Imam, ali ga se uglavnom ne pridržavam	Imam i uglavnom ga se pridržavam
Uopće ne uči i ne piše zadaće izvan škole ili rijetko	13,8	15,4	6,5
Jedan sat	29,7	28,2	26,1
Dva sata	29,7	28,2	40,2
Tri sata	22,5	17,9	20,7
Četiri sata i više	4,3	10,3	6,5

$\chi^2=7,706$; $df=8$; $p>0,05$

Četvrta radna hipoteza pretpostavlja da će učenici koji svakodnevno provode više vremena na internetu manje vremena provoditi u obavljanju kućanskih poslova, za razliku od onih učenika koji svakodnevno provode manje vremena na internetu, ili ne pristupaju internetu svaki dan.

Rezultati pokazuju da učenici koji u prosjeku svaki dan provedu na internetu četiri sata i više, manje vremena posvećuju obavljanju kućanskih poslova, za razliku od onih koji su svakodnevno na internetu do tri sata.

Tablica 14. *Obaveze kod kuće s obzirom na svakodnevno prosječno vrijeme provedeno na internetu.*

(%)	Ne odlazi na internet svaki dan	Jedan sat	Dva sata	Tri sata	Četiri sata i više
Uopće ne obavljam ili vrlo rijetko neke kućanske poslove	12,5	7,6	3,4	9,1	29,0
Do jednog sata	75,0	73,9	86,2	63,6	58,1
Dva sata	12,5	12,0	6,9	21,6	9,7
Tri sata i više	0	6,5	3,4	6,1	3,2

$\chi^2=23,481$; $df=12$; $p<0,03$

Sljedeća, peta radna hipoteza pretpostavlja da će učenici koji na internetu češće koriste sadržaje za školu ili u svrhu učenja više vremena provoditi u obavljanju kućanskih poslova, za razliku od onih učenika koji na internetu češće koriste neke druge sadržaje.

Tablica 15. *Obaveze kod kuće s obzirom na korištenje interneta za školu ili u svrhu učenja.*

(%)	Ne	Da
Uopće ne obavljam ili vrlo rijetko neke kućanske poslove	13,1	3,6
Do jednog sata	70,9	79,8
Dva sata	12,6	10,7
Tri sata i više	3,4	6,0

$\chi^2=6,805$; $df=3$; $p>0,05$

Rezultati ne pokazuju statističku značajnost u postavljenom odnosu korištenja interneta za školu i obavljanja određenih kućanskih poslova.

Posljednja radna hipoteza pretpostavlja da će učenici koji imaju dogovor s roditeljima o korištenju interneta i koji ga se uglavnom pridržavaju više vremena provoditi u obavljanju kućanskih poslova, za razliku od onih učenika koji nemaju dogovor s roditeljima o korištenju interneta ili ga imaju, ali ga se uglavnom ne pridržavaju.

Tablica 16. *Obaveze kod kuće s obzirom na postojanje i pridržavanje dogovora s roditeljima o korištenju interneta.*

(%)	Nemam dogovor	Imam, ali ga se uglavnom ne pridržavam	Imam i uglavnom ga se pridržavam
Uopće ne obavljam ili vrlo rijetko neke kućanske poslove	9,1	23,1	4,7
Do jednog sata	78,8	59,0	74,4
Dva sata	9,8	12,8	14,0
Tri sata i više	2,3	5,1	7,0

$\chi^2=14,641$; $df=6$; $p<0,03$

Rezultati pokazuju da učenici koji navode kako imaju dogovor sa svojim roditeljima o korištenju interneta, ali ga se uglavnom ne pridržavaju, manje vremena provode u obavljanju kućanskih poslova, dok oni koji imaju taj dogovor i uglavnom ga se pridržavaju nešto više vremenu posvećuju obavljanju kućanskih poslova.

6. ZAKLJUČAK

Početak ovog 21. stoljeća Manuel Castells navodi kako je internet „tkivo naših života“, te da je „svjesna komunikacija (ljudski jezik) biološka posebnost ljudske vrste. Budući da se naše djelovanje temelji na komunikaciji, a Internet preobražava načine na koje komuniciramo, ta nova komunikacijska tehnologija snažno utječe na nas. S druge

strane, koristeći Internet na razne načine i mi preobražavamo njega. Iz te interakcije nastaje novi društveno-tehnički obrazac“ (Castells, 2003: 11,15). Navedeno, možda više nego za i jedan drugi dio populacije, možemo primijeniti na djecu i mlade. Ubrzani procesi sociokulturnih i društvenih promjena sve više u svoje središte stavljaju djecu koja pak sve više, iz mnogo različitih razloga, postaju „neprocjenjivi“ članovi društva (Zelizer, 1985; 2005). Podsjetimo da je prije pola stoljeća Philippe Aries istaknuo kako je „naš svijet opsjednut fizičkim, moralnim i seksualnim problemima djetinjstva“ (Aries, 1962:411). Tu „opsjednutost“ djecom i djetinjstvom vrlo dobro oslikava razvoj informacijsko komunikacijske tehnologije. Naime, rezultati istraživanja pokazuju kako je u Europi sve više korisnika interneta ispod devet godina i kako djeca u vrlo ranoj dobi iskazuju sve veći interes za korištenjem interneta. Tako primjerice u Austriji gotovo polovica djece u dobi od tri do šest godina redovito koristi internet, a u Norveškoj 58% djece do šest godina koristi internet. Povećanje interesa i korisnika interneta kod djece u vrlo ranoj dobi povezuje se sa sve većim razvojem mobilnih telefona i tableta sa „zaslonom na dodir“ (Holloway i sur., 2013). Razvoj informacijsko komunikacijske tehnologije sve više je usmjeren prema djeci i mladima stoga nije iznenađujuće da su djeca i mladi sve više usmjereni prema korištenju te tehnologije.

Rezultati našeg istraživanja pokazuju da većina ispitanih učenika (73,2%) u dobi od jedanaest do četrnaest godina pristupa internetu računalom kod kuće i to čini svakodnevno, jednom ili više puta (67,7%). U prosjeku provedu oko dva sata dnevno na internetu, a koriste ga uglavnom danju (76,1%). Većina učenika (58,8%) navodi da njihovi roditelji kontroliraju koliko koriste internet, a trećina ih navodi da imaju dogovor s roditeljima koliko smiju biti na internetu i da ga se uglavnom pridržavaju. Petina ispitanih učenika navodi da njihovi roditelji ne kontroliraju koliko koriste internet, a 43,4% ih oko toga nema dogovor s roditeljima. Kada su na internetu uglavnom koriste *Facebook* ili neku drugu društvenu mrežu za dopisivanje s prijateljima (69,1%), koriste internet „za svoju zabavu“ (52,9%) ili igraju računalne igre (50,0%), Trećina ih koristi internet za školu ili u svrhu učenja. Nadalje, ispitanici učenici u učenju i pisanju zadaća izvan škole u prosjeku provedu nešto manje od dva sata dnevno, a u obavljanju nekih kućanskih poslova u prosjeku provedu nešto manje od jednog sata dnevno.¹⁵

S obzirom na dobivene rezultate možemo istaknuti da potvrđuju polaznu pretpostavku rada. Korištenje internetom povezano je s količinom vremena posvećenog ispunjavanju svakodnevnih obaveza djece, u ovom slučaju u dobi od jedanaest do četrnaest godina. No ta povezanost nije nužno jednoznačna i jednostavna, izrazito pozitivna ili izrazito negativna, što dijelom sugeriraju i dobiveni rezultati našeg istraživanja. Nužno je također istaknuti da su rezultati koje smo ovdje prikazali i analizirali vrlo ograničenog dose-

15 Preciznije, u učenju i pisanju zadaća izvan škole u prosjeku provedu sat vremena i četrdeset i osam minuta dnevno, a u obavljanju nekih kućanskih poslova u prosjeku provedu pedeset i pet minuta dnevno. 16 Upitnik je ukupno sadržavao četrdeset i tri pitanja i tvrdnji, odnosno šezdeset i devet varijabli. Ispunjavanje upitnika (grupno, u razredu) u prosjeku je trajalo oko trideset minuta i to je vjerojatno gornja granica za navedenu dob ispitanika.

ga, prije svega zbog uzorka istraživanja koji je obuhvatio sve učenice i učenike od petog do osmog razreda samo jedne osnovne škole u Zagrebu. Dobivene rezultate stoga ne možemo generalizirati, već isti mogu poslužiti indikativno. Nadalje, s obzirom na dob ispitanika upitnik je sadržavao manji broj pitanja nego što je potrebno u istraživanju navedene teme.¹⁶ Tako primjerice nismo ispitivali različite mogućnosti, oblike i načine roditeljske kontrole korištenja interneta kod djece. Također, u istraživanje nisu uključeni i roditelji, a čija uključenost bi svakako bila doprinos cjelovitoj slici korištenja interneta djece i mladih. Pod „svakodnevnim obavezama“ učenika ovdje podrazumijevamo samo učenje i pisanje zadaća izvan škole (kod kuće) i obavljanje određenih kućanskih poslova. No svakodnevne obaveze djece u toj dobi uglavnom su puno veće, primjerice različite izvanškolske aktivnosti čije bi uključivanje pružilo jasniju sliku o povezanosti korištenja interneta i ispunjavanja svakodnevnih obaveza djece.

Nakon kratkih napomena o nedostacima i ograničenjima ovog rada osvrnut ćemo se ukratko na postavljene radne hipoteze. Dakle, s obzirom na postavljene radne hipoteze možemo istaknuti da rezultati analize potvrđuju prvu radnu hipotezu. Učenici koji svakodnevno u prosjeku provedu na internetu tri sata ili više, manje vremena provode u učenju i pisanju zadaća izvan škole, za razliku od onih koji ne odlaze na internet svaki dan i koji u učenju i pisanju zadaća izvan škole provode tri sata dnevno. Također, učenici koji svakodnevno u prosjeku provedu na internetu do jedan sat, u učenju i pisanju zadaća izvan škole provode četiri i više sati dnevno. Osim potvrđenog jednostavnog odnosa „više interneta manje učenja“, dobiveni rezultati dakle sugeriraju da ipak postoji određena granica „dnevnog boravka“ na internetu koja može biti i pozitivno povezana s učenjem i pisanjem zadaća. Druga radna hipoteza, koja je pretpostavljala pozitivnu povezanost između učestalog korištenja internetskih sadržaja za školu i u svrhu učenja i učenja i pisanja zadaća izvan škole, je potvrđena. Dobiveni rezultati ne potvrđuju treću radnu hipotezu, odnosno nije dobivena statistička značajnost u postavljenom odnosu učenja i pisanja zadaća izvan škole i postojanja (i pridržavanja) dogovora između djece i roditelja o korištenju interneta. Četvrta radna hipoteza je potvrđena. Učenici koji u prosjeku svaki dan provedu na internetu četiri sata i više, manje vremena provode u obavljanju kućanskih poslova, za razliku od onih koji su svakodnevno na internetu do tri sata. Peta radna hipoteza nije potvrđena jer nije dobivena statistička značajnost u postavljenom odnosu korištenja interneta za školu i obavljanja određenih kućanskih poslova. Šesta radna hipoteza je potvrđena. Učenici koji imaju dogovor sa svojim roditeljima o korištenju interneta, i uglavnom ga se pridržavaju, više vremena provode u obavljanju kućanskih poslova.

Na kraju smatramo važnim istaknuti kako se česti javni iskazi zabrinutosti s obzirom na korištenje interneta kod djece i mladih mogu promatrati kroz utjecaje najmanje triju čimbenika: Prvo, izrazito brzi razvoj i širenje interneta koji smanjuje mogućnosti prilagodbe odraslih osoba; Drugo, izraženi endemski kulturni strah od novoga, potpomognut medijski posredovanom i kreiranom panikom, koji predstavlja internet kao područje prijetnji za sigurnost djece i za izbjegavanje tradicionalnih oblika regulacije i Treće, novost izokrenutog generacijskog jaza gdje dječja sposobnost korištenja techno-

logije i izbjegavanja upravljanja odraslih nadilazi roditeljske mogućnosti (Livingstone, 2011:359). danah boyd ističe kako veliki dio strahova i anksioznosti, što okružuju korištenje socijalnih medija u populaciji mladih, proizlazi iz nerazumijevanja ili razorenih nada koje u nekim slučajevima (seksualni predatori i pitanja online sigurnosti i ovisnosti) prelaze u „moralnu paniku“ i dodatno smanjuju mogućnosti jasnog obrazloženja mogućih pozitivnih i negativnih posljedica korištenja društvenih mreža na internetu (boyd, 2014:15). Smatramo da rezultati našeg istraživanja, uz sve nedostatke i ograničenja, mogu biti doprinos obrazloženju pozitivnih i negativnih posljedica korištenja interneta kod djece i mladih.

LITERATURA

- Aries, Ph. (1962). *Centuries of Childhood; A Social History of Family Life*. New York: Alfred A. Knopf.
- Attewell, P., Suazo-Garcia, B., Battle, J. (2003). Computers and Young Children: Social Benefit or Social Problem? *Social Forces*. 82 (1): 277-296.
- Bass, E. L. (2006). The Sociology of Children and Youth. U: Bryant, D., Clifton, P., Dennis, L. (ur.) *21st Century Sociology* (str. 140-147). London: Sage.
- Beck-Gernsheim, E. (1998). On the Way to a Post-Familial Family: From a Community of Need to Elective Affinities. *Theory, Culture & Society*. 15 (3-4): 53-70.
- Bennett, S., Maton, K., Kervin, L. (2008). The 'digital natives' debate: A critical review of the evidence. *British Journal of Educational Technology*. 39 (5): 775-786.
- Boyd, D. (2014). *It's Complicated; the social lives of networked teens*. New Haven, London: Yale University Press.
- Buljan Flander, G., Čosić, I., Profaca, B. (2009). Exposure of children to sexual content on the Internet in Croatia. *Child Abuse & Neglect*. 33: 849-856.
- Buljan Flander, G. (2013). *Koliko vremena i uz koje rizike djeca provode na internetu i Facebooku*. Hrabri telefon i Poliklinika za zaštitu djece grada Zagreba. URL: <http://www.poliklinika-djeca.hr/istrazivanje/>
- Callon, M. (1991). Techno-economic networks and irreversibility. U: Law, J. (ur.), *A Sociology of Monsters: Essays on Power, Technology and Domination* (str.132-164). London: Routledge.
- Carr, N. (2011). *Plitko; Što Internet čini našem mozgu*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
- Castells, M. (2000). *Uspón umreženog društva*. Zagreb: Golden marketing.
- Castells, M. (2003). *Internet galaksija; Razmišljanja o internetu, poslovanju i društvu*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
- Corsaro, W. A. (2011). *The Sociology of Childhood*. London: Sage.
- de Morentin, J.I.M., Cortes, A., Medrano, C. (2014). Internet use and parental mediation: A cross-cultural study. *Computers & Education*. 70: 212-221.
- Habermas, J. (1989). *The Structural Transformation of the Public Sphere: An Inquiry into a Category of Bourgeois Society*, Cambridge: Polity Press.

- Helsper, E., Enyon, R. (2009). Digital Natives: where is the evidence? *British educational research journal.*: 1-18. URL: <http://eprints.lse.ac.uk/27739/>
- Holloway, S. L., Valentine, G. (2003). *Cyberkids; Children in the Information Age*. London, New York: RoutledgeFalmer.
- Holloway, D., Green, L., Livingstone, S. (2013). *Zero to eight. Young children and their internet use*. LSE, London: EU Kids Online.
- ITU (2013). *Measuring the Information Society*. Geneva: International Communication Union. URL: <http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/publications/mis2013.aspx>
- Jones, Ch., Shao, B. (2011). *The net generation and digital natives: implications for higher education*. Higher Education Academy, York. URL: <http://www.heacademy.ac.uk/resources/detail/evidencenet/net-generation-and-digital-natives>
- Kerawalla, L., Crook, Ch. (2002). Children's Computer Use at Home and at School: Context and Continuity. *British Educational Research Journal*. 28 (6): 751-771.
- Leira, A., Saraceno, Ch. (2008). Childhood: Changing Contexts. *Comparative Social Research*. 25: 1-24.
- Livingstone, S., Gaskell, G., Bovill, M. (1997). Europäische Fernseh-Kinder in veränderten Medienwelten. *Television*. 10: 4-12.
- Livingstone, S. (2010). Taking Risky Opportunities in Youthful Content Creation: Teenagers' Use of Social Networking Sites for Intimacy, Privacy and Self-Expression. U: Nayar, P.K. (ur.) *The New Media and Cybercultures Anthology* (str. 468-482). Oxford: Wiley-Blackwell.
- Livingstone, S. (2011). Internet, Children, Youth. U: Consalvo, M., Ess, Ch. (ur.) *The Handbook of Internet Studies* (str. 348-368). Oxford: Wiley-Blackwell.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., Olafsson, K. (2011). *Risks and Safety on the internet: The perspective of European children*. LSE, London: EU Kids Online.
- Lyon, D. (2002). Cyberspace: Beyond the Information Society? U: Armitage, J.; Roberts, J. (ur.) *Living with Cyberspace: Technology and Society in the 21st Century* (str. 21-33). New York, London: Continuum.
- Potočnik, D. (2007). Mladi i nove tehnologije. U: Ilišin, V., Radin, F. (ur.) *Mladi: problem ili resurs* (str. 105-136). Zagreb: IDIZ.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*. 9 (5): 1-6.
- Roberts, D.F., Foehr, U.G. (2008). Trends in Media Use. *The Future of Children*. 18 (1): 11-37.
- Sefton-Green, J. (2002). Cementing the Virtual Relationship; Children's TV Goes Online. U: Buckingham, D. (ur.) *Small Screens; Television for Children* (str. 185-207). London, New York: Leicester University Press.
- Silverstone, R., Hirsch, E., Morley, D. (1992). Information and communication technologies and the moral economy of the household. U: Silverstone, R., Hirsch, E. (ur.) *Consuming Technologies: Media and Information in Domestic Space* (str. 9-17). London: Routledge.
- Subrahmanyam, K., Kraut, R.E., Greenfield, P.M., Gross, E.F. (2000). The Impact of

- Home Computer Use on Children's Activities and Development. *The Future of Children*. 10 (2): 123-144.
- Tapscott, D. (1998). *Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation*. London: McGraw-Hill.
- Tapscott, D. (2009). *Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World*. London: McGraw-Hill.
- Van Dijk, J. (2006). *The Network Society: Social Analysis of New Media*. Second Edition, London: Sage.
- Wang, R., Bianchi, S.M., Raley, S.B. (2005). Teenagers' Internet Use and Family Rules: A Research Note. *Journal of Marriage and Family*. 67 (5): 1249-1258.
- Wartella, E.A., Jennings, N. (2000). Children and Computers: New Technology, Old Concerns. *The Future of Children*. 10 (2): 31-43.
- Webster, F. (2002). *Theories of the Information Society*. 2nd Edition. London: Routledge.
- Zelizer, V. A. (1985). *Pricing the Priceless Child: the Changing Social Value of Children*. New York: Basic Books.
- Zelizer, V. A. (2005). The Priceless Child Revisited. U: Qvortrup, J. (ur.) *Studies in Modern Childhood; Society, Agency, Culture* (str. 184-200). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

THE INTERNET AND CHILDREN'S RESPONSIBILITIES. An Analysis of the Relationship Between the Use of Internet and Everyday Responsibilities of Primary School Children in Zagreb

Krunoslav Nikodem, Jasna Kudek Mirošević and Silvija Bunjevac Nikodem

Summary

This paper analyses the relationship between the use of Internet and everyday responsibilities of children of primary school age. The paper is based on data collected in empirical research on the use of Internet, conducted in March 2013 at a primary school in Zagreb. A group questionnaire was used to gather data among primary school students in higher grades/classes (N=272). The use of Internet was operationalised according to the following criteria: type and frequency of Internet use, everyday use, presence of parental control, presence and adherence to parental rules regarding Internet use, and the most frequented Internet sites. "Everyday responsibilities" of children included studying and homework assignments to be completed outside of school, as well as household chores. The research tested the general hypothesis that the use of Internet presents an important activity in children's everyday lives, which is, among other things, related to the amount of time they spend in fulfilling their everyday responsibilities. The results were further correlated with gender and school grade/class level. In addition, the research tested several working hypotheses regarding the relationship between Internet use and children's everyday responsibilities. The research confirmed most, but not all, of the working hypotheses.

Key words: *Internet, primary school children, responsibilities, studying, household chores*

INTERNET UND TÄGLICHE KINDERPFLICHTEN. Analyse der Wechselwirkung zwischen Internetnutzung und täglichen Pflichten Zagreber Grundschulkinder

Krunoslav Nikodem, Jasna Kudek Mirošević und Silvija Bunjevac Nikodem

Zusammenfassung

In der vorliegenden Arbeit wird die Wechselwirkung zwischen Internetnutzung und täglichen Kinderpflichten analysiert. Die Arbeit beruht auf der Ergenbisanalyse der im März 2013 in einer Zagreber Grundschule durchgeführten empirischen Forschung zur Internetnutzung. Die Forschung wurde in Form einer Umfrage (Gruppenumfrage) unter Schülern in höheren Klassen (N=272) durchgeführt. Die Internetnutzung wird mit Hilfe folgender Indikatoren analysiert: Art und Häufigkeit des Internetzugangs, tägliche Nutzung, Bestehen der elterlichen Aufsicht, Frage, ob eine Absprache zur Internetnutzung besteht und ob sich die Kinder daran halten, die meistbesuchten Internetseiten. Unter täglichen Kinderpflichten versteht man hier Lernen und Hausaufgaben, sowie einige Arbeiten im Haushalt. In der Arbeit wird von der allgemeinen Hypothese ausgegangen, dass die Internetnutzung eine wichtige Aktivität im täglichen Leben der Kinder ist, was unter anderem mit der Zeit verbunden ist, die nötig ist, um täglichen Pflichten nachzukommen. In der Übersicht und Analyse werden die genannten Indikatoren hinsichtlich des Geschlechts und Schulklasse des Befragten analysiert. In der Arbeit werden mehrere Arbeitshypothesen gestellt, auf denen die Analyse der Wechselwirkung zwischen Internetnutzung und täglichen Pflichten Zagreber Grundschulkinder beruht.

Die Ergebnisse der Analyse bestätigen den größten Teil von Arbeitshypothesen, während ein kleinerer Teil unbestätigt bleibt.

Schlüsselwörter: Internet, Kinder, Pflichten, Lernen, Arbeit im Haushalt

