

DRUŠTVO, ZNANOST I UMJETNOST U (POST)DIGITALNOM DOBU

SOCIETY, SCIENCES, AND ARTS IN THE (POST)DIGITAL ERA

Međunarodni interdisciplinarni
3. KONGRES CENTRA ZA INTERDISCIPLINARNA ISTRAŽIVANJA FILOZOFSKOG FAKULTETA OSIJEK

International Interdisciplinary
3rd CONGRESS OF THE CENTRE FOR INTERDISCIPLINARY RESEARCH OF THE FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES IN OSIJEK

ZBORNIK RADOVA
BOOK OF PROCEEDINGS

FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

CENTAR ZA INTERDISCIPLINARNA ISTRAŽIVANJA
CENTRE FOR INTERDISCIPLINARY RESEARCH

ACADEMIA SCIENTIARUM ET ARTIUM CROATICA
MDCCCLXI

DRUŠTVO, ZNANOST I UMJETNOST U (POST)DIGITALNOM DOBU

SOCIETY, SCIENCES, AND ARTS IN THE (POST)DIGITAL ERA

Urednici / Editors
Igor Josipović
Demian Papo
Hrvoje Potlimbrzović

Osijek, 2024. / Osijek, 2024

IZDAVAČ / PUBLISHER
Filozofski fakultet Sveučilišta
Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku /
Faculty of Humanities and Social Sciences,
Josip Juraj Strossmayer University of Osijek

SUIZDAVAČ / CO-PUBLISHER
Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti,
Centar za znanstveni rad u Vinkovcima /
Croatian Academy of Sciences and Arts,
Center for Scientific Work in Vinkovci

ZA IZDAVAČA / FOR THE PUBLISHER
prof. dr. sc. Ivan Trojan, dekan Filozofskog fakulteta u Osijeku /
Full Prof. Ivan Trojan, PhD, Dean of the Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek

ZA SUIZDAVAČA / FOR THE CO-PUBLISHER
akademik Dario Vretenar, glavni tajnik Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti /
Academician Dario Vretenar, Secretary General of the Croatian Academy of Sciences and Arts

UREDNICI / EDITORS
Igor Josipović
Demian Papo
Hrvoje Potlimbrzović

RECENZENTI / PEER-REVIEWERS
Zoran Dimić
Mirela Müller

Tisak zbornika sufinanciran je sredstvima
Ministarstva znanosti, obrazovanja i mladih Republike Hrvatske /
The print of this book of proceedings was co-funded by the
Ministry of Science, Education and Youth of the Republic of Croatia

© Filozofski fakultet Osijek
Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Osijek, 2024.

Nijedan dio ove knjige ne smije se umnožavati, fotokopirati ni na bilo koji drugi način reproducirati bez nakladnikova dopuštenja.

Odluka o uvrštavanju publikacije u Plan izdavačke djelatnosti (klasa: 612-10/24-02/09; ur. broj: 2158-83-06-24-4) donesena je na 9. sjednici Fakultetskog vijeća Filozofskog fakulteta u akademskoj godini 2023/2024. održanoj 5. lipnja 2024. godine pod točkom 21.1. Dnevnog reda.

CIP zapis je dostupan u računalnome katalogu Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu pod brojem 001250876.

ISBN 978-953-314-235-7 (tisak)
ISBN 978-953-314-267-8 (pdf)

Osijek, 2024. / Osijek, 2024

Zbornik radova nastalih na temelju izlaganja na
Međunarodnom interdisciplinarnom 3. Kongresu
Centra za interdisciplinarna istraživanja Filozofskog fakulteta Osijek:
»Društvo, znanost i umjetnost u (post)digitalnom dobu«
Osijek, 8. – 10. studenog 2023. godine

Book of proceedings based on papers presented at the
International Interdisciplinary 3rd Congress of
the Centre for Interdisciplinary Research of
the Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek:
"Society, Sciences, and Arts in the (Post)Digital Era"
Osijek, 8–10 November 2023

DRUŠTVO, ZNANOST I UMJETNOST U (POST)DIGITALNOM DOBU

SOCIETY, SCIENCES, AND ARTS IN THE (POST)DIGITAL ERA

UREDNICI / EDITORS
Igor Josipović
Demian Papo
Hrvoje Potlimbrzović

FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

CENTAR ZA INTERDISCIPLINARNA ISTRAŽIVANJA
CENTRE FOR INTERDISCIPLINARY RESEARCH

ACADEMIA SCIENTIARUM ET ARTIUM CROATICA
MDCCCLXI



SADRŽAJ / CONTENTS

Riječ urednikā / Editors' Foreword 7

PETAR JANDRIĆ
Postdigitalna istraživanja 17

RAVINDRA KUMAR SINGH CHOUDHARY
Thinking Interdisciplinarily: Exploring Indian Experiences and Experiments 33

JURAJ JURLINA, ŽELJKO PAVIĆ
Mediji i erozija socijalnog kapitala: opada li povjerenje s učestalošću upotrebe televizije i interneta? 47

NEMANJA SPASENOVSKI
Interdisciplinaran pristup istraživanju konzumerizma 63

NIKICA TORBICA, MIRNA ŠOSTARKO, BORIS RAUŠ
Društveni angažman u lokalnoj zajednici osoba zaposlenih u sektoru informacijskih tehnologija na primjeru grada Osijeka 91

ANA MARIJA DUNAJ, IVANA RADIĆ
Odnos između zadovoljstva kvalitetom medija i zadovoljstva korporativnom informiranošću 115

MUEDIB ŠAHINOVIĆ
Etički izazovi znanosti u (post)digitalnom društvu: konsekventna detronizacija fundamentalnih paradigmi 139

JOSIP BERDICA, NIKOL ŽIHA
Moralna hrabrost u digitalnom društvu 157

ANITA DREMEL
Challenges in Using Online Sources as Research Data: A Feminist View 177

DINO GEMERI
The Phenomenon of Arrogance – Definition, Form and Scalability 199

DEJAN PERNJAK
O digitalnoj povijesti: problemi i razvoj s kratkim osvrtom na stanje u Hrvatskoj 219

ROMAN ŠIMUNOVIĆ
Parasocijalni odnosi: filozofski i sociološki pristup iz perspektive Immanuela Kanta i Martina Bubera 235

ANDREA DEBELJUH, MAJA DOLINŠČAK, DARKO LONČARIĆ
NTC učenje kao doprinos razvoju divergentnog mišljenja 255

SERGEJ FILIPOVIĆ, IVAN FREMEC
Attitudes and Satisfaction of History Students of University of Osijek with Online Learning 277

JASMINKA ZLOKOVIĆ, ANITA ZOVKO, IVA JUREŠA
Spolni odgoj tijekom obrazovanja – stari i novi izazovi 21. stoljeća 305

IVANA ŠUSTEK
Primjena digitalne tehnologije u nastavi 331

MIA FILIPOV
Developing Professional Vision as a Component of Adaptive Teacher Expertise in Video-based Professional Development 353

RENATA JUKIĆ, TIHANA ŠKOJO, MIRELA BEDENIKOVIĆ LEŽ
Akademski stres i slobodno vrijeme učenika 383

ZRINKA LIŠČIĆ
Razvoj digitalne kompetencije u glazbenom obrazovanju 405

DENIS NJARI
Srednjovjekovlje u pikselima i kadrovima. Iskustvo rada na kolegiju *Srednjovjekovna povijest i kreativne industrije* 419

ZRINKA ŠIMUNOVIĆ, VIŠNJA VEKIĆ KLJAIĆ
Obrazovanje 4.0: izgradnja ključnih kompetencija 441

OLGA ZVEREVA
The Role of Gadgets in Family Education of Preschoolers 451

SARINA BAKIĆ, SELMA ALISPAHIĆ
Autentičnost umjetnosti u digitalnom dobu: pitanje istine i subjektiviteta 469

DINKA LIŠČIĆ CIPRIĆ
Digitalizacijom enkulturacije k očuvanju tradicijskih sadržaja 481

ROMAN PIKULIK
Ecstasy of (Human) Disappearance: A Virilian Vision 501

DANIELA TASLIDŽIĆ HERMAN
Društveno angažirane predstave na primjeru kazališta iz Belog Manastira i Amaterskog pozorišta iz Šida 513

ROMAN ŠIMUNOVIĆ
Prikaz zbornika *Interdisciplinarnost u teoriji i praksi / Interdisciplinarity in Theory and Practice* 533

Riječ urednikā

Jedna od temeljnih odlika današnjice međusobna je prožetost i neraskidivost dviju stvarnosti: analogne i digitalne. Te su stvarnosti do kraja 20. stoljeća bile smatrane međusobno isključujućima i oprečnima. Međutim, prekretnicu u razumijevanju njihova odnosa čini pojam *postdigitalno*. Zamašnjak njegovu nastanku pružile su, primjerice, ideje o kraju digitalne revolucije koje je 1998. godine u časopisu *Wired* objavio američki arhitekt Nicholas Negroponte (1998), a među prvima ga je u akademskom kontekstu upotrijebio američki kompozitor Kim Cascone (2000) u članku posvećenom tendencijama u suvremenoj kompjuterskoj glazbi. U srži misli koje su dovele do nastanka koncepta *postdigitalno* nalazi se ideja da više ne živimo u svijetu u kojem su digitalna tehnologija i mediji odvojeni, virtualni, 'drugi' od 'prirodnog' ljudskog i društvenog života (Jandrić i sur., 2018). Iako je postdigitalna teorija potekla iz umjetničkog područja, njezino se prihvaćanje i odjek u prvim dvama desetljećima 21. stoljeća počeo očitovati u područjima kako arhitekture i muzike tako i humanistike i društvenih znanosti te u brojnim inter-, trans- i post-disciplinama koje ih povezuju (Jandrić i sur., 2018).

Iako je teorija *postdigitalnog* naišla na mnoge kritike, to nije spriječilo međunarodni tim znanstvenika na čelu s Petrom Jandrićem, profesorom na zagrebačkom Tehničkom veleučilištu, da 2019. godine pokrene časopis *Postdigital Science and Education* kojem je izdavač glasoviti Springer. O interesu za *postdigitalno* u akademskoj zajednici, ali i o ugledu tog časopisa, svjedoči činjenica da *Postdigital Science and Education* dosad broji 500-tinjak objavljenih znanstvenih i stručnih radova te da je dosegnuo drugo mjesto na ljestvici najcitiranijih časopisa u društvenim znanostima. Osim toga, takav je interes nagnao spomenute znanstvenike na to da kod istog izdavača 2021. godine pokrenu istoimenu biblioteku, koja do danas broji desetak izdanja. Ovdje izdvajamo posljednje dvije uredničke publikacije iz te biblioteke koje se bave pitanjima nastanka i aktualnog stanja postdigitalnih istraživanja (Jandrić i sur., 2023a) te postdigitalne istraživačke metode (Jandrić i sur., 2023b). Vrhunac nastojanja Jandrića i njegova postdigitalnog istraživačkog tima nesumnjivo je *Encyclopedia of Postdigital Science and Education* pokrenuta 2023. godine.

Premda rasprostranjeni, pojam *postdigitalno* i postdigitalna teorija opiru se strogim, zatvorenim definicijama i, nasuprot tome, u tom pogledu zastupaju fluidnost te zagovaraju otvorenost pristupa, štoviše i antidisciplinaran pristup znanstvenoistraživačkom poslu. Prihvaćajući takav stav, članovi Centra za interdisciplinarna istraživanja Filozofskog fakulteta Osijek odlučili su preispitati pojam *postdigitalno* i eventualni utjecaj koji postdigitalnost današnjice ostvaruje na društvo, znanost i umjetnost. Zato smo, zajedno s matičnim Fakultetom i Centrom za znanstveni rad u Vinkovcima Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti, organizirali te od 8. do 10. studenog 2023. godine i održali *Međunarodni interdisciplinarni 3. Kongres Centra za interdisciplinarna istraživanja Filozofskog fakulteta Osijek: »Društvo, znanost i umjetnost u (post)digitalnom dobu«* (*INTER_CON 2023*). Organizacijski odbor bio je sačinjen od četvorice članova Povjerenstva Centra za interdisciplinarna istraživanja i jedanaest znanstvenika iz deset zemalja. Kao i u prethodnim dvama slučajevima, i treći kongres bilježi porast broja sudionika, broja zemalja iz kojih oni dolaze te raznovrsnosti programskih sadržaja. Naime, *INTER_CON 2023* okupio je 68 sudionika iz devet zemalja, koji su održali 42 izlaganja, panel raspravu, predstavljanje zbornika radova, izložbu plakatā i radionicu za studente, što su pokazatelji koji svjedoče o »vrijednosti zalaganja i angažmana koje po pitanju istraživanja interdisciplinarnosti i interdisciplinarnog pristupa znanosti zauzima Centar za interdisciplinarna istraživanja Filozofskog fakulteta Osijek.« (Josipović i sur., 2023, str. 12) Vrijedi izdvojiti i četiri plenarna predavanja budući da su ih održali znanstvenici koji su u svojim znanstvenim područjima prepoznati na svjetskom znanstvenom horizontu. Ta su predavanja održali filozof interdisciplinarnosti Ravindra Kumar Singh Choudhary iz Indije, filozof Michael H. G. Hoffmann i teoretičarka interdisciplinarnosti Nancy J. Nersessian iz Sjedinjenih Američkih Država te teoretičar postdigitalnosti Petar Jandrić iz Hrvatske.

Zbornik radova *Društvo, znanost i umjetnost u (post)digitalnom dobu* nastao je na temelju aktivnosti održanih na prošlogodišnjem *INTER_CON*-u. Izdavači ovogodišnjeg zbornika radova jesu Filozofski fakultet Osijek i, za razliku od prethodnih dvaju, Centar za znanstveni rad u Vinkovcima Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti, na čemu im i ovom prilikom zahvaljujemo. Zbornik sadrži 26 radova, od kojih je 19 napisano na hrvatskom, a 7 na engleskom jeziku. U duhu interdisciplinarnosti i interdisciplinarnih istraživanja, radovi obuhvaćaju razne teme, discipline, metodologije i prakse, kao što su filozofija, kulturologija, metodika nastave, metodologija društvenih znanosti iz perspektive feminizma, organizacije civilnog društva, pedagogi-

ja, povijest, pravo, primijenjena i angažirana dramska umjetnost, sociologija te teorija znanosti i interdisciplinarnosti. Zbornik je strukturiran u četiri tematska bloka, u kojima su radovi poredani prema dvama kriterijima: znanstvenoj ili stručnoj kategorizaciji te abecedi. Prvi blok čine dva rada nastala na temelju plenarnih izlaganja koja su održali Petar Jandrić i Ravindra Kumar Singh Choudhary. Jandrićev rad pruža uvide u nastanak postdigitalne teorije i u aktualno stanje postdigitalnih istraživanja, dok Choudharyjev rad obrazlaže položaj interdisciplinarnosti i interdisciplinarnih istraživanja u okviru indijske obrazovne politike. Drugi blok okuplja deset radova pod zajednički tematski okvir »Društvo i društveni fenomeni u (post)digitalnom dobu«. Treći blok obuhvaća jednak broj radova pod okriljem teme »Odgoj i obrazovanje u (post)digitalnom dobu«. Posljednji, četvrti blok donosi četiri rada posvećena tematici »Kultura i umjetnost u (post)digitalnom dobu«. Zbornik sadrži i prikaz prvog zbornika radova *Interdisciplinarnost u teoriji i praksi*, koji je napisao student Roman Šimunović.

Na kraju, treći zbornik u nizu pokazatelj je ustrajnosti članova Centra za interdisciplinarna istraživanja Filozofskog fakulteta Osijek u tematiziranju interdisciplinarnosti i primjeni interdisciplinarnog znanstvenog pristupa istraživanju višeslojnih fenomena današnjice. Tome u prilog govore bilo odaziv sve većeg broja sudionika na *INTER_CON*-u bilo i, posljedično, sve veći broj radova objavljenih u zborniku.

Igor Josipović
Demian Papo
Hrvoje Potlimbrzović

Cascone, K. (2000). The aesthetics of failure: 'post-digital' tendencies in contemporary computer music. *Computer Music Journal*, *24*(4), 12–18. https://doi.org/10.1162/014892600559489

Jandrić, P., Knox, J., Besley, T., Ryberg, T., Suoranta, J. & Hayes, S. (2018). Postdigital science and education. *Educational Philosophy and Theory*, *50*(10), 893–899. https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1454000

Jandrić, P., MacKenzie, A. & Knox, J. (Eds.). (2023a). *Postdigital Research: Genealogies, Challenges, and Future Perspectives*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-31299-1

Jandrić, P., MacKenzie, A. & Knox, J. (Eds.). (2023b). *Constructing Postdigital Research: Method and Emancipation*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-35411-3

Josipović, I., Papo, D. & Potlimbrzović, Hrvoje. (2023). Uz temu: društvo, znanost i umjetnost u (post)digitalnom dobu / On the Topic: Society, Sciences, and Arts in the (Post)Digital Era. U I. Josipović, D. Papo & H. Potlimbrzović (Ur. / Eds.), *Međunarodni interdisciplinarni 3. Kongres Centra za interdisciplinarna istraživanja Filozofskog fakulteta Osijek: »Društvo, znanost i umjetnost u (post)digitalnom dobu«,* Osijek, 8. – 10. studenog 2023. godine / *International Interdisciplinary 3rd Congress of the Centre for Interdisciplinary Research of the Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek: "Society, Sciences, and Arts in the (Post)Digital Era",* Osijek, 8–10 November 2023 (str. 11–12 / 13–14). Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku / Faculty of Humanities and Social Sciences, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek.

Negroponte, N. (12. siječnja 1998.). *Beyond digital*. Wired. http://www.wired.com/wired/archive/6.12/negroponte.html

Editors' Foreword

One of the fundamental characteristics of today is the mutual interweaving and inseparability of two realities: analog and digital. Until the end of the 20th century, these realities were considered mutually exclusive and contradictory. However, the turning point in understanding their relationship is made by the term *postdigital*. The momentum for its creation was provided, for example, by the ideas about the end of the digital revolution published in *Wired* magazine in 1998 by the American architect Nicholas Negroponte (1998), and it was among the first to use it in an academic context by the American composer Kim Cascone (2000) in a paper devoted to trends in contemporary computer music. At the core of the thoughts that led to the creation of the *postdigital* concept is the idea that we no longer live in a world where digital technology and media are separate, virtual, and 'other' from the 'natural' human and social life (Jandrić et al., 2018). Although postdigital theory originated in the field of arts, its acceptance and resonance in the first two decades of the 21st century began to manifest itself in the fields of architecture and music, as well as the humanities and social sciences, but also in numerous inter-, trans- and post-disciplines that connect them (Jandrić et al., 2018).

Although the theory of the postdigital has faced many criticism, it did not prevent an international team of scientists led by Peter Jandrić, a professor at the Zagreb University of Applied Sciences, from launching the journal *Postdigital Science and Education* in 2019, published by the renowned Springer. The interest for the postdigital in the academic community, as well as the journal's reputation, is evidenced by the fact that *Postdigital Science and Education* has so far published around 500 scientific and professional papers and that it has reached second place in the rankings of the most cited journals in social sciences. In addition, such interest prompted the aforementioned scientists to start a book series of the same name with the same publisher in 2021, which now includes about ten editions. Here we single out the last two editorial publications from that book series which address questions about the origin and current state of postdigital research (Jandrić et al., 2023a) and postdigital research methods (Jandrić et al., 2023b). The pinnacle of efforts of Jandrić and his postdigital research team is undoubtedly the *Encyclopedia of Postdigital Science and Education* launched in 2023.

Although widespread, the term *postdigital* and postdigital theory resist strict, closed definitions and, in contrast, advocate a fluid and open, even an anti-disciplinary approach to scientific research. Embracing this, members of the Centre for Interdisciplinary Research of the Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek decided to review the concept of the postdigital and the potential impact that today's postdigitality has on society, sciences, and arts. That is why, together with the parent Faculty and the Center for Scientific Work in Vinkovci of the Croatian Academy of Sciences and Arts, we organized and held the *International Interdisciplinary 3rd Congress of the Centre for Interdisciplinary Research of the Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek: "Society, Sciences, and Arts in the (Post)Digital Era"* from 8–10 November 2023. The organization committee was composed of four members of the Committee of the Centre for Interdisciplinary Research and eleven scholars from ten countries. As in the previous two cases, the third congress recorded an increase in the number of participants, the number of countries they came from and the diversity of the congress' programme. Namely, *INTER_CON 2023* brought together 68 participants from nine countries, who held 42 presentations, a panel discussion, the presentation of a book of proceedings, a poster exhibition and a student workshop, indicators that testify to the "value of commitment and engagement that the Centre for Interdisciplinary Research of the Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek takes in research of interdisciplinarity and interdisciplinary approach to science." (Josipović et al., 2023, p. 14) On this occasion, we will single out four keynote lectures, since they were delievered by renowned scholars on the global scientific stage. These lectures were given by philosopher of interdisciplinarity Ravindra Kumar Singh Choudhary from India, philosopher Michael H. G. Hoffmann and theorist of interdisciplinarity Nancy J. Nersessian from the United States of America, and theorist of postdigitality Petar Jandrić from Croatia.

This book of proceedings was based on activities held at last year's *INTER_CON*. The publishers of this year's book of proceedings are Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek and, unlike the previous two, the Center for Scientific Work in Vinkovci of the Croatian Academy of Sciences and Arts, to whom we extend our gratitude. The book of proceedings contains 26 papers, 19 of which are written in Croatian and 7 in English. In the spirit of interdisciplinarity and interdisciplinary research, papers cover various topics, disciplines, methodologies, and practices, such as philosophy, cultural studies, teaching methodology, social sciences methodology

from a feminist perspective, civil society organizations, pedagogy, history, law, applied and engaged dramatic art, sociology, and the theory of science and interdisciplinarity. The book of proceedings is structured into four thematic sections, in which the papers are arranged according to two criteria: scientific or professional categorization and alphabetical order. The first section comprises of two papers based on keynote lectures given by Petar Jandrić and Ravindra Kumar Singh Choudhary. Jandrić's paper provides insights into the emergence of postdigital theory and the current state of postdigital research, while Choudhary's paper explains the position of interdisciplinarity and interdisciplinary research within the framework of Indian educational policy. The second section gathers ten papers under the common thematic framework "Society and Social Phenomena in the (Post) Digital Age." The third section includes an equal number of papers under the topic "Education in the (Post)Digital Age." The last, fourth section, contains four papers dedicated to the topic "Culture and Arts in the (Post)Digital Age." This edition also includes a review of the first book of proceedings *Interdisciplinarity in Theory and Practice*, written by student Roman Šimunović.

Finally, the third book of proceedings is a testament to the persistence of the members of the Centre for Interdisciplinary Research of the Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek in exploring interdisciplinarity and applying an interdisciplinary scientific approach to research of the complex phenomena of today's world. This is supported by the increasing number of participants at *INTER_CON* and, consequently, the growing number of papers published in the book of proceedings.

Igor Josipović
Demian Papo
Hrvoje Potlimbrzović

Cascone, K. (2000). The aesthetics of failure: 'post-digital' tendencies in contemporary computer music. *Computer Music Journal, 24*(4), 12–18. https://doi.org/10.1162/014892600559489

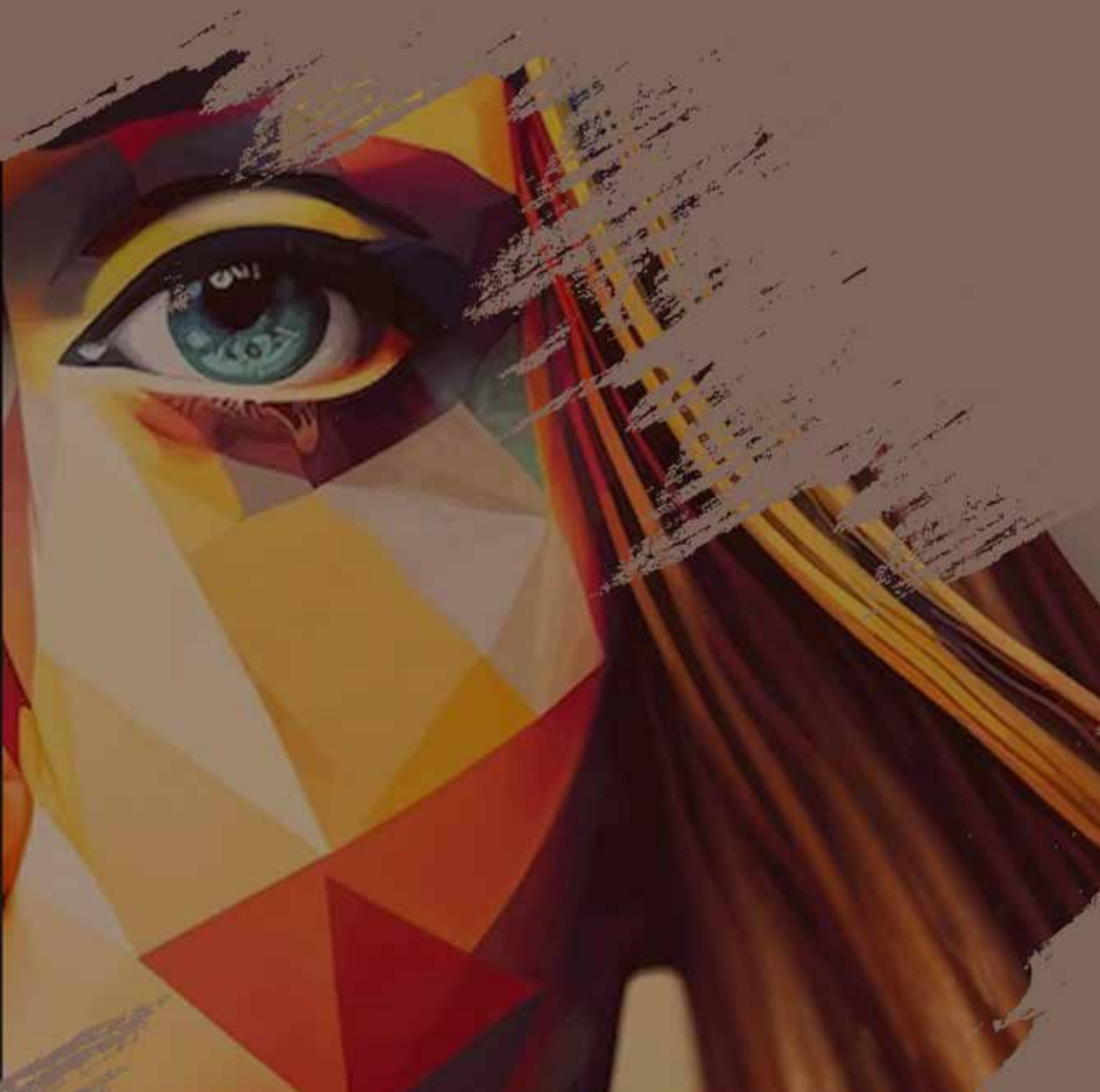
Jandrić, P., Knox, J., Besley, T., Ryberg, T., Suoranta, J., & Hayes, S. (2018). Postdigital science and education. *Educational Philosophy and Theory, 50*(10), 893–899. https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1454000

Jandrić, P., MacKenzie, A., & Knox, J. (Eds.). (2023a). *Postdigital Research: Genealogies, Challenges, and Future Perspectives*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-31299-1

Jandrić, P., MacKenzie, A., & Knox, J. (Eds.). (2023b). *Constructing Postdigital Research: Method and Emancipation*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-35411-3

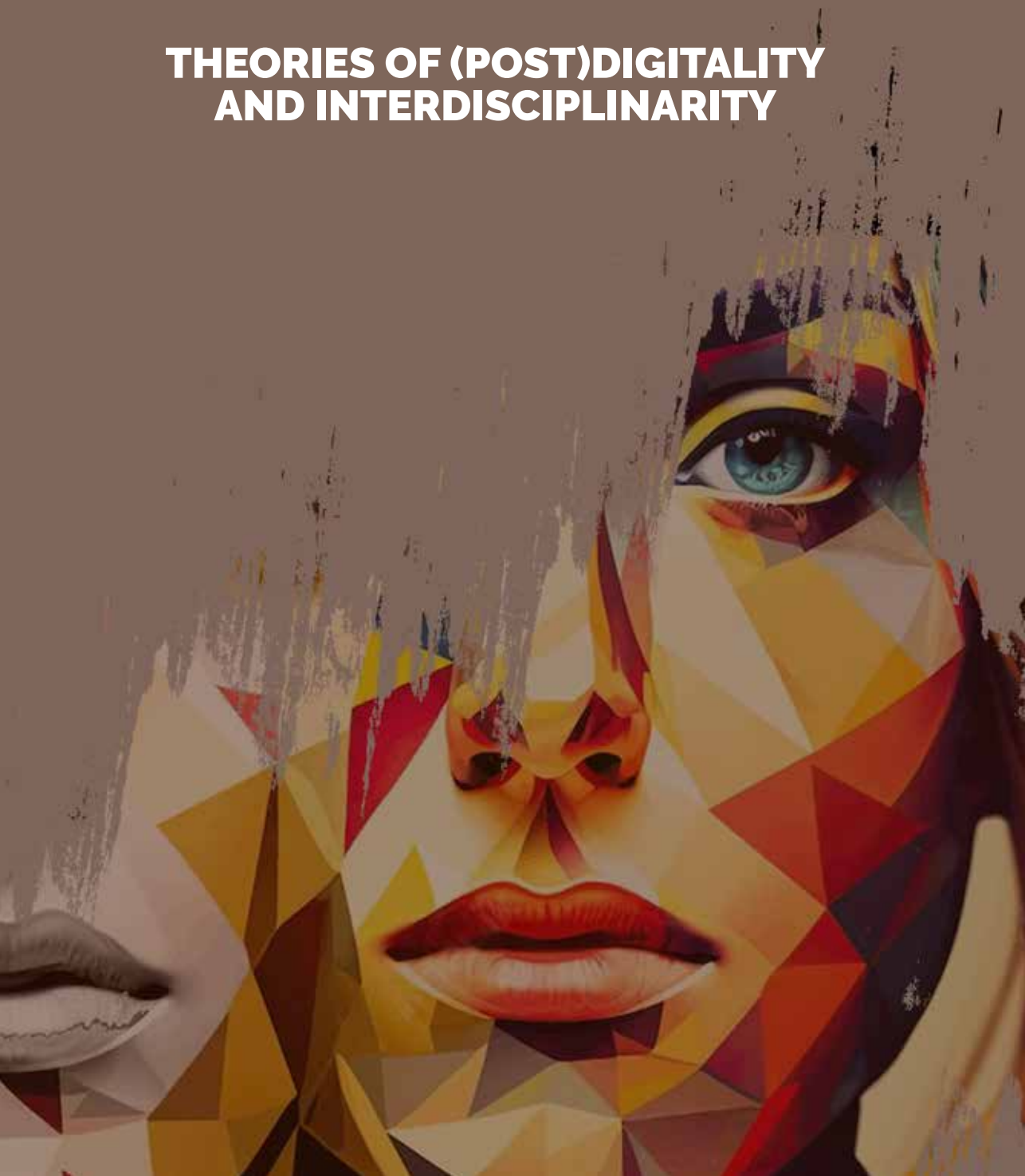
Josipović, I., Papo, D., & Potlimbrzović, Hrvoje. (2023). Uz temu: društvo, znanost i umjetnost u (post)digitalnom dobu / On the Topic: Society, Sciences, and Arts in the (Post)Digital Era. In I. Josipović, D. Papo, & H. Potlimbrzović (Ur. / Eds.), *Međunarodni interdisciplinarni 3. Kongres Centra za interdisciplinarna istraživanja Filozofskog fakulteta Osijek: »Društvo, znanost i umjetnost u (post) digitalnom dobu«*, Osijek, 8. – 10. studenog 2023. godine / *International Interdisciplinary 3rd Congress of the Centre for Interdisciplinary Research of the Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek: "Society, Sciences, and Arts in the (Post)Digital Era"*, Osijek, 8–10 November 2023 (str. 11–12 / 13–14). Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku / Faculty of Humanities and Social Sciences, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek.

Negroponte, N. (1998, January 12). *Beyond digital*. Wired. http://www.wired.com/wired/archive/6.12/negroponte.html



TEORIJE (POST)DIGITALNOSTI I INTERDISCIPLINARNOSTI

THEORIES OF (POST)DIGITALITY AND INTERDISCIPLINARITY



POSTDIGITALNA ISTRAŽIVANJA

PETAR JANDRIĆ
Tehničko veleučilište u Zagrebu
Vrbik 8
HR – 10 000 Zagreb
pjandric@tzv.hr

UDK: 001.891
378.014.53
Pregledni rad / Review article

Sažetak

Temeljen na iskustvima autorova uredničkog rada u časopisu, biblioteci i enciklopediji *Postdigital Science and Education*, članak odgovara na dva pitanja: »Što je postdigitalnost?« i »Kako provoditi postdigitalna istraživanja?«. Postdigitalni teoretičari namjerno odbijaju definirati pojam *postdigitalnost* da ne bi bili prisiljeni ocrtati njegove jasne granice te da bi sačuvali otvorenost postdigitalne zajednice. Međutim, povijest i genealogija snažno oblikuju postdigitalne istraživačke prakse te ih je potrebno sustavno izučavati. Temeljem uredničkog rada u dvama nedavno objavljenim zbornicima na temu postdigitalnih istraživanja, *Postdigital Research: Genealogies, Challenges, and Future Perspectives* (Jandrić i sur., 2023a) i *Constructing Postdigital Research: Method and Emancipation* (Jandrić i sur., 2023b), autor izvodi pet osnovnih tema koje dominiraju suvremenim postdigitalnim istraživanjima. Te teme su: postdigitalna pozicioniranost, postdigitalni senzibilitet, postdigitalno djelovanje, postdigitalna etika, metoda i emancipacija. Povezujući ih, zaključak donosi preporuke za postdigitalni istraživački rad. Pogovor se osvrće na kontekst nastanka članka, jezične poteškoće prilikom prevođenja nekih termina iz engleskog na hrvatski jezik i smješta hrvatska postdigitalna istraživanja u globalni kontekst. Izloženi uvidi nikako ne smiju služiti kao općeprihvaćene definicije ili 'istine'. Oni su tek pregled odgovorā koji su različiti istraživači dali na ova i slična pitanja te mogu poslužiti kao mogući izvor inspiracije za nova istraživanja.

Ključne riječi: postdigitalnost, istraživanja, postdigitalna pozicioniranost, postdigitalni senzibilitet, postdigitalno djelovanje, postdigitalna etika, metoda i emancipacija

1. Uvod

Sredinom 2023. kolege Demian Papo i Hrvoje Potlimbrzović iznimno su me obradovali pozivom na znanstveni skup *INTER_CON 2023: »Društvo, znanost i umjetnost u (post)digitalnom dobu«*. Dok smo razgovarali o temi mojeg pozvanog predavanja, opetovano smo se susretali s pitanjima poput »Što je postdigitalno doba?« [u nazivu skupa kolege su ovo pitanje mudro naglasili zagradama u riječi (post)digitalno] i »Kako provoditi znanstvena istraživanja primjerena za postdigitalno doba?« (kao osnivač i urednik časopisa, biblioteke i enciklopedije *Postdigital Science and Education*[1], s tim pitanjem susrećem se na dnevnoj bazi).

Na ta pitanja ne postoje jedinstveni odgovori, no kroz svoje uredničko i znanstveno djelovanje došao sam do nekih zaključaka koji bi mogli poslužiti kolegama istraživačima. U ovom članku stoga obrađujem dvije osnovne teme: što je postdigitalnost i kako je istraživati. Izloženi uvidi nikako ne smiju služiti kao općeprihvaćene definicije ili 'istine', nego su tek pregled odgovorā koji su različiti istraživači dali na ova i slična pitanja te se mogu shvatiti kao mogući izvor inspiracije za buduća istraživanja.

2. Što je postdigitalnost?

Pojam *postdigitalnost* inspiriran je člankom Nicholasa Negropontea koji je objavljen u časopisu *Wired* (1998). U njemu se autor prisjeća filma *Diplomac* (*The Graduate*) (danas možda najpoznatijeg po čuvenoj pjesmi *Mrs. Robinson*) i scene u kojoj gospodin McGuire savjetuje mladog Benjamina Braddocka, kojeg glumi Dustin Hoffman, da je budućnost u plastici. Godine 1967., kada je film snimljen, plastika je bila istinski nova tehnologija. Danas, svega nekoliko desetljeća kasnije, plastika je sastavni i neprimjetni dio svakodnevice. Negroponte (1998) pita: »Je li digitalnost predodređena za istu banalnost?«. Nakon dva i pol desetljeća, odgovor se sâm nameće: baš kao i plastika, u većini svijeta digitalne tehnologije postale su duboko integrirane u svakodnevicu.

[1] Časopis *Postdigital Science and Education* (https://link.springer.com/journal/42438); biblioteka *Postdigital Science and Education* (https://www.springer.com/series/16439) i enciklopedija *Postdigital Science and Education* (https://link.springer.com/referencework/10.1007/978-3-031-35469-4).

Riječ *postdigital* po prvi se puta spominje 2000. godine u dvama izvorima: članku Kima Casconea »The Aesthetics of Failure: 'post-digital' tendencies in contemporary computer music« i knjizi Robert Pepperella i Michaela Punta *The Postdigital Membrane: Imagination, Technology and Desire*. Cascone (2000, str. 13) smješta postdigitalnost u 'neuspjeh' digitalne tehnologije, kvarove, *bugove*, greške u aplikacijama, padove sustava, ispresijecanje, kašnjenje, distorziju, buku kvantifikacije, čak i buku zvučne kartice sâmog računala, koji su prirodni materijali koje kompozitori ugrađuju u svoju glazbu. Pepperell i Punt (2000) postdigitalnost pak opisuju kroz biološki koncept (polupropusne) membrane. Casconeov članak te knjiga Pepperella i Punta objavljeni su u razmaku od nekoliko mjeseci, na različitim kontinentima, a autori (prema vlastitom priznanju) pritom nisu znali jedni za druge (Cascone & Jandrić 2021, str. 567).

Dok je nemoguće utvrditi primat u autorstvu koncepta postdigitalnosti (na internetu je moguće pronaći i izvore koji datiraju riječ prije 2000. godine), povijesna je činjenica da je s radovima Casconea (2000) te Pepperella i Punta (2000) pojam *postdigitalnost* doživio snažan uspon. O tom usponu objavljene su brojne studije, čije zaključke nema smisla u cijelosti prenositi (vidi Jandrić, 2023a, 2023b). Dovoljno je naglasiti da se ideja postdigitalnosti na prijelazu tisućljeća strelovito proširila iz područja glazbe (Cascone, 2000) i vizualnih umjetnosti (Pepperell & Punt, 2000) u skoro sva područja znanosti.

Petar Jandrić, Jeremy Knox, Tina Besley, Thomas Ryberg, Juha Suoranta i Sarah Hayes 2018. godine odlučuju pojam *postdigitalnost* prilagoditi na kontekst društvenih znanosti i humanistike. Te su godine objavili članak »Postdigital Science and Education« (Jandrić i sur., 2018)[2]. Sljedeće godine osnovali su časopis *Postdigital Science and Education*, 2021. godine osnovali su biblioteku *Postdigital Science and Education*, dok su 2023. godine pokrenuli enciklopediju *Postdigital Science and Education.* U vrijeme pisanja ovog članka, časopis ima oko 500 objavljenih radova, a u bazi Scopus, s faktorom utjecaja 19, drugi je najcitiraniji časopis u području društvenih znanosti, odmah ispod *Nature Climate Change*[3]. Citiranost malo govori o kvaliteti izloženih radova (vidi Jandrić, 2020), no jasno pokazuje da postdigitalnost ovih dana privlači mnogo pažnje.

---

2 Skraćenu verziju ovog članka, prevedenu na hrvatski jezik, moguće je pronaći na https://www.skole.hr/postdigitalna-znanost-i-obrazovanje/.

3 Podatke o citiranosti u bazi Scopus vidi na https://www.scopus.com/sourceid/21101075549. Posljednji pristup 21. ožujka 2024. godine.

Što je, stoga, postdigitalnost? Jandrić i suradnici (2018, str. 895) pišu: »Postdigitalni izazov teško je definirati. On je nepredvidiv; digitalan i analogan; tehnološki i netehnološki; biološki i informacijski. Postdigitalnost je istodobno prekid u dosadašnjim znanstvenim teorijama i njihov nastavak.« Neki od kritičara fokusiraju se na izraz *postdigitalnost*, dovodeći u pitanje njegovu temporalnost (Feenberg, 2019; Levinson, 2019). Autori iz područja kritičke pedagogije usmjeravaju se na vrijednosti poput jednakosti, emancipacije i slobode (McLaren, 2019). Fawns (2019, str. 142) sumira te kritike tvrdnjom da ga u raspravama o postdigitalnim idejama u obrazovanju manje zanima lingvistički pomak, a više pomak u obrazovnoj kulturi.

Rasprave o postdigitalnosti često se svode na pitanje definicije. Međutim, Jandrić, MacKenzie i Knox (2023a, str. 6) naglašavaju da je to pitanje istodobno korisno i apsurdno, jer je istodobno i prijatelj i neprijatelj razvoja postdigitalne misli. Pitanje definicije korisno je jer nam pomaže usredotočiti naše misli i ideje, a neprijatelj je jer definirati neko polje neophodno sobom povlači postavljanje granica oko njega, a te granice određuju koji napisi, razgovori i ljudi jesu 'unutra', a koji to nisu (Bayne i sur., 2021, str. 333). Jandrić i Ford stoga zaključuju da

> jednog dana, vjerojatno, naše će postdigitalno stanje biti kondenzirano u kratke enciklopedijske natuknice i rutinski analizirano od studenata. Potrebno je spriječiti da se to dogodi i da postdigitalnost ostane – sve dok je produktivan – koncept koji se kontinuirano opire bilo kakvoj definiciji. (2022, str. 707)

3. Kako provoditi postdigitalna istraživanja?

Jandrić, MacKenzie i Knox (2023a, str. 6) tvrde da pojam *postdigitalnost* namjerno izmiče bilo kakvim pokušajima definiranja, no njegova povijest i genealogija snažno oblikuju postdigitalne istraživačke prakse. U posebnom izdanju časopisa *A Peer-Reviewed Journal About* 2014. je godine objavljena prva kolekcija znanstvenih radova posvećena postdigitalnim istraživanjima. U svojem prilogu Florian Cramer piše:

> Prefix 'post' ne treba doživljavati u istom smislu kao postmodernizam ili post-histoire, nego u smislu post-punka (nastavak punk kulture na način koji je nekako još uvijek punk, a istodobno prevazilazi punk); post-komunizam (kao kontinuirana socio-politička stvarnost u bivšim zemljama istočnog bloka); post-feminizam (kao kritički revidirani nastavak feminizma,

> s nejasnim granicama prema 'tradicionalnom' feminizmu bez prefiksa); post-kolonijalizam… (Cramer, 2015, str. 14).

To posebno izdanje bilo je fokusirano na istraživanja iz područja vizualnih umjetnosti, no objavljeni radovi uvelike su relevantni za istraživanja u društvenim znanostima i humanistici.

Ponukani snažnim porastom obima i tematike postdigitalnih istraživanja, sredinom 2023. godine Jandrić, MacKenzie i Knox objavili su dva međusobno povezana zbornika. Zbornik *Postdigital Research: Genealogies, Challenges, and Future Perspectives* (Jandrić i sur., 2023a) bavi se pitanjima: »Što je postdigitalno znanje?«, »Što znači provoditi postdigitalna istraživanja?« i »Što razlikuje postdigitalna istraživanja od istraživanja koja se provode u drugim perspektivama?«. Drugi zbornik, *Constructing Postdigital Research: Method and Emancipation* (Jandrić i sur., 2023b), bavi se poveznicama između postdigitalne teorije i istraživačke prakse, odnosima između metode i emancipacije te konstrukcijom postdigitalnih istraživanja. Usprkos aktivnu sudjelovanju u uređivanju tih knjiga, teško mi je opisati osnovne značajke postdigitalnih istraživanja. Jedan od uzroka jest moja duboka uključenost u razvoj postdigitalne misli, koja me čini pristranim te mi ne dopušta objektivnost. Drugi je uzrok neodređenost postdigitalne teorije: 'izbjegavanjem definicije' postdigitalna istraživanja nemoguće je jednoznačno odrediti. U svojoj uredničkoj praksi, međutim, svakodnevno se susrećem sa svim vrstama postdigitalnih istraživanja. Umjesto uzaludnih pokušaja definiranja, izdvajam neke od tema koje dominiraju suvremenim postdigitalnim istraživanjima. Te teme su: postdigitalna pozicioniranost, postdigitalni senzibilitet, postdigitalno djelovanje, postdigitalna etika, metoda i emancipacija.

3.1. Postdigitalna pozicioniranost

Postdigitalnu pozicioniranost već sam koristio u prošlom odlomku. Opisujući svoju ulogu u razvoju postdigitalnih istraživanja, čitatelju sam ukazao na vlastitu pristranost u odnosu na temu ovog članka. Zaista, kao urednik i osnivač časopisa, biblioteke i enciklopedije postdigitalnosti, imam različite interese za uspjeh postdigitalnih istraživanja: od emotivnih (jer istinski vjerujem u snagu postdigitalne teorije i istraživačke prakse) do statusnih i financijskih (jer je uspjeh postdigitalnih istraživanja izravno povezan s mojim uspjehom kao znanstvenika). Međutim, postdigitalna pozicioniranost dopire znatno dublje od spomenutih poriva. U knjizi *Postdigital Positionality:*

Developing powerful inclusive narratives for learning, teaching, research and policy in Higher Education Sarah Hayes (2021) detaljno je razradila pojam *postdigitalne pozicioniranosti* kao kontinuiranog procesa umjesto definitivne tvrdnje i kao načina na koji istraživači mogu kontinuirano i refleksivno raspravljati tko ili što dolazi u dodir s njihovim istraživanjima i potencijalno mijenja njihovu poziciju u postdigitalnom društvu (Hayes, 2023, str. 6). To uključuje čitav niz identiteta poput roda, nacije, vjere itd. (potpuniji pregled moguće je pronaći u Hayes, 2023).

Istraživanje i otkrivanje vlastite postdigitalne pozicionalnosti epistemološki je i moralni čin. Povežemo li *jezik postdigitalne pozicioniranosti* s *jezikom postdigitalne zajednice*, tada svatko od nas nosi individualnu odgovornost da uključi vlastitu pozicioniranost dok piše istraživanja za druge (Hayes, 2023, str. 15–16) [kurziv prenesen iz izvornika]. U ovom članku, dakle, moje izlaganje uspjeha časopisa, biblioteke i enciklopedije *Postdigital Science and Education* nije motivirano (isključivo) željom za (samo)promocijom. Moja moralna obveza kao autora prema zajednici čitatelja jest ukazati na veze između mojeg rada i predmeta ovog članka da bi svakom čitatelju omogućio nezavisnu procjenu moje vlastite pozicije.

3.2. Postdigitalni senzibilitet

U ovom članku postdigitalni senzibilitet dosad se ponajviše očitovao u kategoričkom odbijanju definicije postdigitalnosti i postdigitalnih istraživanja (Jandrić & Ford, 2022, str. 707; Jandrić i sur., 2023a, str. 6). Međutim, postdigitalni senzibilitet također je moguće pronaći i u često citiranom opisu postdigitalnosti kao nepredvidivog fenomena (Jandrić i sur., 2018, str. 895). Michael Jopling (2023) ukazuje da ta nepredvidivost dovodi do snažnog osjećaja ranjivosti: kod učiteljā koji uče od svojih učenika; kod istraživačā koji izlažu svoju pozicionalnost u znanstvenim radovima; kod radnikā izloženih nevidljivoj ruci tržišta; kod svih koji žive u postdigitalnom dobu punom nesigurnosti. Jopling, međutim, takvu nesigurnost ne vidi kao slabost postdigitalnog istraživanja nego kao njegovu snagu. Jopling predlaže 'ranjivu metodu' koja može biti: orijentirana na praksu i refleksivna; relacijska i kolaborativna; radikalno mnogoznačna; emancipatorna, fokusirana na postojanje, postajanje i razvoj učenika, učitelja i svih ljudskih bića u postdigitalnom kontekstu (Jopling, 2023, str. 163). Tom metodom, tvrdi Jopling (2023, str. 168), moguće je prihvatiti vlastitu ranjivost te je okrenuti u korist znanstvenog istraživanja i istraživačeve vlastite dobrobiti.

Postdigitalni senzibilitet također izmiče definiciji, no sa sobom nesumnjivo nosi značajne posljedice. Postdigitalno istraživanje nikad nije objektivno, jer ono sa sobom uvijek donosi osjećaje istraživača i (kod ljudskih subjekata) istraživanoga (Jandrić, 2019). U postdigitalnim pristupima, međutim, ljudi nisu samo bića logike i emocije, nego su također i bića mitologije i vjere (McLaren & Jandrić, 2020, str. 255). Postdigitalna istraživanja stoga posebnu pozornost obraćaju na religiju (Reader i sur., 2020; Savin-Baden & Reader, 2022) i ostale aspekte ljudskog postojanja koji su često nevidljivi tradicionalnim istraživačkim pristupima.

3.3. Postdigitalno djelovanje

Postdigitalna teorija odbija tehnološki determinizam (pogled na svijet koji smatra da tehnologije uvjetuju ljudsko djelovanje) i tehnološki instrumentalizam (pogled na svijet koji tehnologije vidi kao neutralne alate) (Jandrić & Knox, 2022). Posljedično, postdigitalna istraživanja temelje se na kompleksnim posthumanističkim pogledima na odnos čovjeka i tehnologije. Još je od Marshalla McLuhana (1964) poznato da ljudi prvo oblikuju tehnologije, a onda te iste tehnologije oblikuju ljude. Postdigitalna teorija prepoznaje da tehnologije često imaju aktivnu, odnosno djelatnu ulogu u ljudskom društvu.

To, naravno, ne znači da su ljudska bića i tehnologije ravnopravni. Ovisno o situaciji, ljudi kontroliraju tehnologije (primjerice u vožnji automobila) i tehnologije kontroliraju ljude (primjerice, kroz formulare koje je potrebno ispuniti za dobivanje vozačke dozvole). Odnos čovjeka i tehnologije u postdigitalnim istraživanjima stoga se često opisuje pojmom *simetrije*, koja, naravno, varira ovisno o situaciji (Jones, 2018; Jandrić & Hayes, 2020). Slične socio-materijalističke teorije predmet su rasprave već desetljećima. Steve Fuller i Bruno Latour debatirali su 2002. godine o sljedećoj tvrdnji: snažna distinkcija između ljudi i pojava u istraživanjima više nije potrebna (Barron, 2003, str. 78). Latour je zauzeo poziciju da sve pojave treba tretirati jednako, bez obzira na to dolaze li od ljudi, prirodnih ili umjetnih, no Fuller je tvrdio da Latourova pozicija dovodi do napuštanja odgovornosti (Fuller & Jandrić, 2019, str. 212).

Debata između Fullera i Latoura, baš kao ni najnovija postdigitalna istraživanja, nije u potpunosti razriješila navedenu dilemu. Međutim, njezina relevantnost kontinuirano se povećava. Od pitanja odgovornosti za prometne nesreće koje su uzrokovala autonomna, samovozeća vozila (Peters i

sur., 2019) preko pitanja post-istine i lažnih vijesti, koje (su)kreiraju i dijele društvene mreže (MacKenzie & sur., 2022), do najnovijih dilema vezanih za generativne umjetne inteligencije (Bozkurt i sur., 2023; Peters i sur., 2023; Jandrić, 2023), pokazuje se da kompleksna postdigitalna stvarnost zahtijeva kompleksne postdigitalne teorije (među)djelovanja ljudi i tehnologija. Kao i mnoge postdigitalne teorije, posthumanizam i socio-materijalizam duboko su kontekstualni pristupi koji nisu u stanju ponuditi generalne odgovore.

3.4. Postdigitalna etika

Postdigitalna teorija duboko je ukorijenjena u filozofiji tehnike koja se uobičajeno povezuje s radom Frankfurtske škole za društvena istraživanja. Bliže suvremenosti, postdigitalna teorija snažno je povezana sa studijima znanosti i tehnologije (*Science and Technology Studies*). Postdigitalna teorija pod snažnim je utjecajem kritičke pedagogije te se intenzivno bavi temama povezanima s emancipacijom i društvenom pravdom, kao što su teme roda (Hurley & Al-Ali, 2021), rase (Matias & Aldern, 2020) i ekopedagogije (Jandrić & Ford, 2022). Većina postdigitalnih teoretičara i praktičara smještena je na političkoj ljevici (vidi Jandrić, 2023), no postdigitalne pristupe moguće je pronaći i na krajnjoj desnici (Fielitz & Thurston, 2019). Usprkos toj raznolikosti, sva postdigitalna teorija i sva postdigitalna istraživanja uključuju etičku teoriju, posthumanizam te teorijsku i primijenjenu etiku, a također otvaraju nova područja za razvoj, pretežno u područjima teorije i prakse. (Ralston, 2023) Kao i kod većine dosad izloženih postdigitalnih ideja, ciljevi postdigitalnog etičkog istraživanja uobičajeno se razumiju kao podložni pogreškama, kao neusustavljeni i podložni promjenama u svjetlu fleksibilnih društvenih normi i moralnih uvjerenja podložnih promjenama (Ralston, 2023). Upravo iz te perspektive postdigitalna teorija izvodi moralnu nužnost predstavljanja vlastite pozicioniranosti u istraživanju (vidi Hayes, 2023).

3.5. Metoda i emancipacija

Postdigitalna etika nedvosmisleno ukazuje na poruku koju je još davno poslao otac suvremene kritičke pedagogije Paulo Freire (1972): postdigitalna istraživanja nisu i nikad ne mogu postati neutralna. Iz rada Freirea i njegovih nasljednika, poput Petera McLarena i Henryja Girouxa [vidi intervjue s McLarenom i Girouxom u Jandrić (2019)], postdigitalna istraživanja

donose važne zaključke o odnosu teorije i prakse. Teorija i praksa nalaze se u kontinuiranom kolopletu u kojem teorija informira praksu da bi praksa zatim informirala teoriju, koja se u tom procesu usavršava i nanovo informira praksu. Opisan pojmom *kritičkog praksisa*, taj koloplet opisuje ukorijenjenost postdigitalnih istraživanja u svijet koji istražuje. Primjerice, svega nekoliko dana prije pisanja ovog teksta, Jack Reed i Catherine Dunn (2024) objavili su zanimljivu studiju koja istražuje postdigitalna prava mladeži u svjetlu nedavne zabrane korištenja mobitela u školama, koju je uvela vlada Velike Britanije. Istražujući načine dolaženja do znanja i načina na koji se epistemičke strukture moći i autoriteta preklapaju sa zabranom, članak zagovara pomak prema nijansiranijim i inkluzivnijim pristupima (Reed & Dunn, 2024).

Naravno, brojna postdigitalna istraživanja bave se znatno ozbiljnijim temama od uporabe telefona u školama. No taj primjer dobro prikazuje odnos metode i emancipacije: grube istraživačke metode temeljene na generalizacijama pretvaraju se u grube politike i prakse koje stvaraju dobitnike i gubitnike, dok nijansirane postdigitalne istraživačke metode, koje prihvaćaju kompleksnost suvremenog društva i svoju vlastitu ranjivost u istraživačkim procesima, mogu dovesti do finijih politika i praksi. Postdigitalni istraživači svjesni su svoje društvene uloge, s radošću prihvaćaju nemogućnost vlastite neutralnosti i aktivno sudjeluju u društvenoj transformaciji usmjerenoj na slobodu, pravdu i emancipaciju.

4. Zaključak: što dalje?

Tema trećeg *INTER_CON*-a jasno odražava brojne aspekte postdigitalnosti pobrojane u ovom članku. Postavljajući društvo, znanost i umjetnost na istu konceptualnu ravan, daje jasnu poruku o jednakosti različitih pristupa razvoju znanja i potrebu za transdisciplinarnošću. Igra sa zagradama u izrazu *(post)digitalno doba* pak daje naslutiti nemogućnost njegove definicije.

Iz brojnih razmatranja postdigitalnosti, svaki istraživač i autor u kontekstu pojedinog istraživanja samostalno odlučuje o tome koje je aspekte postdigitalnih istraživanja potrebno naglasiti, a koje je s druge strane potrebno staviti u zapećak. Međutim, nedostatak definicije ne implicira da bilo kakvu filozofiju i bilo kakav istraživački pristup možemo zvati postdigitalnim. Zajedničke karakteristike postdigitalnosti prezentirane u ovom članku, poput

prihvaćanja postdigitalne senzibilnosti te usmjerenosti na praksu i društvenu pravednost, obilježavaju sva postdigitalna istraživanja.

U svijetu prepunom prijetnji, kao što su nuklearne katastrofe, migrantske krize, ekološko uništenje, automatizacija i brojne druge, postdigitalna znanost i obrazovanje daju nam konceptualne alate za stvaranje novih znanja i novih oblika znanja, koje je potrebno upregnuti da bismo stvorili bolji svijet. Svijet u kojem živimo jest kompleksan, zbog čega ni naši alati ne mogu biti jednostavni. Ranjivi smo kao pripadnici ljudske vrste, kao građani Hrvatske i Europske Unije, ali i kao istraživači. Kao što je pokazala nedavna pandemija COVID-19, postdigitalna istraživanja daju jasan, iako dovijeka nedovršen, istraživački okvir koji nam može pomoći da se nosimo s tim i drugim izazovima (vidi Jandrić i sur., 2021).

Postdigitalne istraživače i sve one koji žele postati postdigitalnim istraživačima stoga pozivam da otkriju vlastitu postdigitalnu senzibilnost. Pomirivši se s vlastitom ranjivošću, moguće je otvoriti prozor prema stvaranju novih znanja i novih oblika znanja, koji izmiču tradicionalnim istraživačkim pristupima. Međutim, postdigitalni istraživač nikada se ne smije pomiriti s bilo kojim oblikom nejednakosti i nepravde! Stvaranje postdigitalnih teorija smisleno je jedino onda kada se te teorije pretaču u kritičku praksu i pomažu stvaranju bolje budućnost za sve pripadnike društva u kojem živimo.

Prolog

Ovaj članak nastao je na temelju autorova uredničkog iskustva u časopisu, biblioteci i enciklopediji *Postdigital Science and Education.* Rad se referira (i povremeno posuđuje poneku rečenicu) na nekoliko ranije objavljenih članaka (svi na engleskom jeziku) (Jandrić i sur., 2018; Jandrić, 2023) te posebice na autorovo iskustvo uređivanja nedavno objavljenih knjiga *Postdigital Research: Genealogies, Challenges, and Future Perspectives* (Jandrić i sur., 2023a) i *Constructing Postdigital Research: Method and Emancipation* (Jandrić i sur., 2023b).

Tijekom promocije knjigā održao sam nekoliko pozvanih predavanja na temu postdigitalnih istraživanja na više međunarodnih sveučilišta, uključujući i ono na međunarodnom kongresu *INTER_CON 2023: »Društvo, znanost i umjetnost u (post)digitalnom dobu«*. Nakon svakog izlaganja razrađivao

sam temu prema povratnoj informaciji iz publike, stoga zahvaljujem svim sudionicima na pomoći u razvoju prezentiranih ideja. Ovo je jedna od prvih akademskih javnih prezentacija postdigitalnosti koje sam održao na hrvatskom jeziku i prvi akademski članak o postdigitalnosti koji sam na tom jeziku i napisao. Tijekom pisanja susreo sam brojne dileme oko prevođenja pojmova poput *postdigitalne pozicionalnosti* (*postdigital positionality*). Nadam se da će moji amaterski prijevodi poslužiti svrsi, a uvjeren sam da će sustavni razvoj domaće terminologije pratiti rast postdigitalnih istraživanja na hrvatskom jeziku.

Zahvaljujem Demianu Papi i Hrvoju Potlimbrzoviću na pozivu da održim predavanje te na ustrajnim podsjetnicima da napišem ovaj članak i približim postdigitalne ideje hrvatskoj publici. Ponajviše zahvaljujem cijelom timu spomenutog kongresa, koja je svojim radom i praćenjem svjetskih trendova smjestila Sveučilište u Osijeku i Hrvatsku na svjetsku kartu postdigitalnih istraživanja. Naročito me raduje što članci objavljeni u ovom zborniku jasno pokazuju da hrvatska znanost može značajno doprinijeti postdigitalnim istraživanjima u sadašnjosti i budućnosti!

5. Popis literature

Andersen, C. U., Cox, G. & Papadopoulos, G. (2014). Editorial: Post-digital Research. *A Peer-Reviewed Journal About, 3*(1), 4–5.

Barron, C. (2003). A strong distinction between humans and non-humans is no longer required for research purposes: A debate between Bruno Latour and Steve Fuller. *History of the Human Sciences, 16*(2), 77–99.

Bayne, S. (2021). What Do Definitions Do?. U L. Gourlay, J. L. Rodríguez-Illera, E. Barberà, M. Bali, D. Gachago, N. Pallitt, C. Jones, S. Bayne, S. B. Hansen, S. Hrastinski, J. Jaldemark, C. Themelis, M. Pischetola, L. Dirckinck-Holmfeld, A. Matthews, K. N. Gulson, K. Lee, B. Bligh, P. Thibaut, M. Vermeulen, F. Nijland, E. Frieling-Teunter, H. Scott, K. Thestrup, T. Gislev, M. Koole, M. Cutajar, S. Tickner, N. Rothmüller, A. Bozkurt, T. Fawns, J. Ross, K. Schnaider, L. Carvalho, J. K. Green, M. Hadžijusufović, S. Hayes, L. Czerniewicz & J. Knox, Networked learning in 2021: A Community Definition (str. 332–333). *Postdigital Science and Education, 3*(2), 326–369. https://doi.org/10.1007/s42438-021-00222-y

Bozkurt, A., Xiao, J., Lambert, S., Pazurek, A., Crompton, H., Koseoglu, S., Farrow, R., Bond, M., Nerantzi, C., Honeychurch, S., Bali, M., Dron, J., Mir, K., Stewart, B., Costello, E., Mason, J., Stracke, C. M., Romero-Hall, E., Koutropoulos, A., Toquero, C. M., Singh, L., Tlili, A., Lee, K., Nichols, M.,

Ossiannilsson, E., Brown, M., Irvine, V., Raffaghelli, J. E., Santos-Hermosa, G Farrell, O., Adam, T., Thong, Y. L., Sani-Bozkurt, S., Sharma, R. C., Hrastinski, S. & Jandrić, P. (2023). Speculative Futures on ChatGPT and Generative Artificial Intelligence (AI): A collective reflection from the educational landscape. *Asian Journal of Distance Education, 18*(1), 53–130. https://doi.org/10.5281/zenodo.7636568

Cascone, K. (2000). The aesthetics of failure: 'Post-digital' tendencies in contemporary computer music. *Computer Music Journal, 24*(4), 12–18. http://dx.doi.org/10.1162/014892600559489

Cascone, K., & Jandrić, P. (2021). The Failure of Failure: Postdigital Aesthetics Against Techno-Mystification. *Postdigital Science and Education*, *3*(2), 566–574. https://doi.org/10.1007/s42438-020-00209-1

Cramer, F. (2015). What is 'post-digital'? U Berry, D. M. & Dieter, M. (Eds.), *Postdigital aesthetics: Art, computation and design* (str. 12–26). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137437204_2

Fawns, T. (2019). Postdigital education in design and practice. *Postdigital Science and Education, 1*(1), 132–145. https://doi.org/10.1007/s42438-018-0021-8

Feenberg, A. (2019). Postdigital or Predigital? *Postdigital Science and Education, 1*(1), 8–9. https://doi.org/10.1007/s42438-018-0027-2

Fielitz, M. & Thurston, N. (Eds.). (2019). *Post-digital cultures of the far right: Online actions and offline consequences in Europe and the US*. Transcript Verlag. https://doi.org/10.14361/9783839446706

Freire, P. (1972). *Pedagogy of the Oppressed*. Penguin Education Specials.

Fuller, S. & Jandrić, P. (2019). The Postdigital Human: Making the history of the future. *Postdigital Science and Education, 1*(1), 190–217. https://doi.org/10.1007/s42438-018-0003-x

Hayes, S. (2021). *Postdigital Positionality: developing powerful inclusive narratives for learning, teaching, research and policy in Higher Education*. Brill.

Hayes, S. (2023). Postdigital Positionality. U P. Jandrić (Ed.), *Encyclopaedia of Postdigital Science and Education*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-35469-4_35-1

Hurley, Z. & Al-Ali, K. (2021). Feminist Postdigital Inquiry in the Ruins of Pandemic Universities. *Postdigital Science and Education, 3*(3), 771–792. https://doi.org/10.1007/s42438-021-00254-4

Jandrić, P. (2019). We-Think, We-Learn, We-Act: the Trialectic of Postdigital Collective Intelligence. *Postdigital Science and Education, 1*(2), 257–279. https://doi.org/10.1007/s42438-019-00055-w

Jandrić, P. (2019). *Znanje u digitalnom dobu. Razgovori s djecom jedne male revolucije*. Preveo Dinko Telećan. Jesenski i Turk.

Jandrić, P. (2020). Postdigital Research Measurement. *Postdigital Science and Education, 3*(1), 15–26. https://doi.org/10.1007/s42438-020-00105-8

Jandrić, P. (2023). On The Hyping of Scholarly Research (With A Shout-Out to ChatGPT). *Postdigital Science and Education*. https://doi.org/10.1007/s42438-023-00402-y

Jandrić, P. (2023a). Postdigital. U P. Jandrić (Ed.), *Encyclopaedia of Postdigital Science and Education.* Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-35469-4_23-1

Jandrić, P. (2023b). Histories of the Postdigital. U P. Jandrić, A. MacKenzie & J. Knox (Eds.), *Postdigital Research: Genealogies, Challenges, and Future Perspectives* (str. 11–31). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-31299-1_2

Jandrić, P. & Ford, D. (2022). Postdigital ecopedagogies: Genealogies, contradictions, and possible futures. *Postdigital Science and Education*, *4*(3), 692–710. https://doi.org/10.1007/s42438-020-00207-3

Jandrić, P. & Hayes, S. (2020). Postdigital We-Learn. *Studies in Philosophy of Education*, *39*(3), 285–297. https://doi.org/10.1007/s11217-020-09711-2

Jandrić, P. & Knox, J. (2022). The Postdigital Turn: Philosophy, Education, Research. *Policy Futures in Education*, *20*(7), 780–795. https://doi.org/10.1177%2F14782103211062713

Jandrić, P., Bozkurt, A., McKee, M. & Hayes, S. (2021). Teaching in the Age of Covid-19 - A Longitudinal Study. *Postdigital Science and Education*, *3*(3), 743–770. https://doi.org/10.1007/s42438-021-00252-6

Jandrić, P., Knox, J., Besley, T., Ryberg, T., Suoranta, J. & Hayes, S. (2018). Postdigital Science and Education. *Educational Philosophy and Theory*, *50*(10), 893–899. https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1454000

Jandrić, P., MacKenzie, A. & Knox, J. (2023b). Postdigital Research: Genealogies, Challenges, and Future Perspectives. U P. Jandrić, A. MacKenzie & J. Knox (Eds.), *Postdigital Research: Genealogies, Challenges, and Future Perspectives* (str. 3–9). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-31299-1_1

Jandrić, P., MacKenzie, A. & Knox, J. (Eds.). (2023a). *Postdigital Research: Genealogies, Challenges, and Future Perspectives*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-31299-1

Jandrić, P., MacKenzie, A. & Knox, J. (Eds.). (2023b). *Constructing Postdigital Research: Method and Emancipation*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-35411-3

Jones, C. (2018). Experience and networked learning. U N. Bonderup Dohn, S. Cranmer, J. A. Sime, M. de Laat & T. Ryberg (Eds.), *Networked learning: Reflections and challenges* (str. 39–56). Springer International. https://doi.org/10.1007/978-3-319-748573_3

Levinson, P. (2019). Needed: a 'Post-Post' Formulation. *Postdigital Science and Education*, *1*(1), 14–16. https://doi.org/10.1007/s42438-019-0031-1

MacKenzie, A., Rose, J. & Bhatt, I. (Eds.). (2021). *The Epistemology of Deceit in a Post-digital Era: Dupery by Design*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-72154-1

Matias, C. E. & Aldern, J. (2020). (Un)common white sense: the whiteness behind digital media. *Postdigital Science and Education*, *2*(2), 330–347. https://doi.org/10.1007/s42438-019-00076-5

McLaren, P. & Jandrić, P. (2020). *Postdigital Dialogues on Critical Pedagogy, Liberation Theology and Information Technology*. Bloomsbury.

McLaren, P. (2019). Reclaiming the Present or a Return to the Ash Heap of the Future? *Postdigital Science and Education*, *1*(1), 10–13. https://doi.org/10.1007/s42438-018-0015-6

McLuhan, M. (1964). *Understanding media: The extensions of man*. McGraw-Hill.

Negroponte, N. (1. prosinca 1998). *Beyond digital*. Wired, *12*. http://www.wired.com/wired/archive/6.12/negroponte.html

Pepperell, R. & Punt, M. (2000). *The postdigital membrane: Imagination, technology and desire*. Intellect.

Peters, M. A., Jandrić, P. & Means, A. J. (Eds.). (2019). *Education and Technological Unemployment*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-13-6225-5

Peters, M. A., Jandrić, P., Hung, R., Tesar, M., Zhang, H. & Wang, C. (2023). The aesthetics of collective writing: A Chinese/Western collective essay. *Educational Philosophy and Theory, 55*(8), 888–896. https://doi.org/10.1080/00131857.2022.2094765

Ralston, S. (2023). Postdigital Ethics. U P. Jandrić (Ed.), *Encyclopaedia of Postdigital Science and Education*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-35469-4_49-1

Reader, J., Jandrić, P., Peters, M.A., Barnett, R., Garbowski, M., Lipińska, V., Rider, S., Bhatt, I., Clarke, A., Hashemi, M., Bevan, A., Trozzo, E., Mackenzie, A., Aldern, J.J., Matias, C.E., Stewart, G.T., Mika, C., McLaren, P., Fawns, T., Knox, J., Savin-Baden, M., Jackson, L., Hood, N., Tesar, M., Fuller, S. & Baker, C. (2020). Enchantment - Disenchantment - Re-Enchantment: Postdigital Relationships Between Science, Philosophy, and Religion. *Postdigital Science and Education, 3*(3), 934–965. https://doi.org/10.1007/s42438-020-00133-4

Reed, J. & Dunn, C. (2024). Postdigital Young People's Rights: A Critical Perspective on the UK Government's Guidance to Ban Phones in England's Schools. *Postdigital Science and Education*. https://doi.org/10.1007/s42438-024-00464-6

Savin-Baden, M. & Reader, J. (2022). *Postdigital Theologies: Technology, Belief, and Practice*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-09405-7

Postdigital Research

Summary

Based on author's experience as founder and Editor-in-Chief of *Postdigital Science and Education* journal, this article answers two questions: "What is the postdigital?" and "How to conduct postdigital research?". Postdigital theorists deliberately avoid defining postdigital research in order to avoid delineating its borders and maintain openness of the postdigital community. Nevertheless, postdigital research is strongly shaped by its history and genealogy, so they need to be studied. Based on two recently published edited books, *Postdigital Research: Genealogies, Challenges, and Future Perspectives* (Jandrić et al., 2023a) and *Constructing Postdigital Research: Method and Emancipation* (Jandrić et al., 2023b), the article distils five prominent themes in contemporary postdigital research. The themes are: postdigital positionality, postdigital sensibility, postdigital action, postdigital ethics, method and emancipation. Bringing these themes together, the conclusion offers some recommendations for postdigital research. The Afterword briefly examines the context of the making of this article, language issues with translating some of the terminology from English to Croatian languages and situates Croatian postdigital research in a global context. Presented conclusions should not be interpreted as definitions or 'truths'. The article only offers an overview of previous research and inspiration for further research.

Key words: postdigital, postdigital positionality, postdigital sensibility, postdigital action, postdigital ethics, method and emancipation



THINKING INTERDISCIPLINARILY: EXPLORING INDIAN EXPERIENCES AND EXPERIMENTS

RAVINDRA KUMAR SINGH CHOUDHARY
Sido Kanhu Murmu University
Department of Philosophy
Dighi Campus
Pakur Road, Dumka
IND–814110 Jharkhand
raviksc@gmail.com

UDK: 001.8
Original scientific paper / Izvorni znanstveni članak

Summary

The main aim of this paper is two-pronged: characterizing interdisciplinary thinking in general and trying to enrich it in particular by incorporating some leading Indian perspectives.

Firstly, the question is: What is interdisciplinary thinking? It does not simply mean to cross disciplinary boundaries for general interaction. Instead, it is meant for creating something *new* out of diverse disciplinary inputs and insights. Paradoxically, interdisciplinarity presupposes disciplinarity which tends to function in silos; yet this state of affairs also makes interdisciplinary thinking indispensable. For, the problems nowadays are becoming increasingly complex and knowledge situation ever more dynamic. In hindsight, modernity fostered the idea of discipline as a domain-specific intellectual activity which reinforced regimentation through *departmentality* in our university systems. So, the matter will be looked into here critically as well.

Secondly, what can India contribute to interdisciplinarity? To enrich interdisciplinarity, we need to keep exploring newer terrains. The Indian intellectual landscape, with its diversity in culture and richness of philosophy, has been quite conducive to thinking in interdisciplinary spirit. India today goes on experimenting to integrate this legacy into its education system. India's National Education Policy 2020 is a paradigm example. Indian view of interdisciplinarity has distinct features and it can add new dimensions to interdisciplinary thinking.

Key words: interdisciplinarity, interdisciplinary thinking, *departmentality*, India's National Education Policy 2020, Indian view of interdisciplinarity

1. Introduction

Interdisciplinarity is not quite a new advancement in the knowledge scenario—it does have a history. Nevertheless, contemporary interdisciplinarity has emerged as an intellectual phenomenon far more ubiquitous and global in nature, extent and impact. Interdisciplinary thinking in our times has veritably broken a good many boundaries, such as intellectual and geographical.

The present paper first aims to outline interdisciplinary thinking by deciphering its characteristic features and complex relationships with disciplinary ways of thinking. Then it goes on trying to enrich interdisciplinary thinking by incorporating some leading Indian perspectives culled from historical experiences and recent experiments towards making more space for interdisciplinary thinking in education and research, knowledge creation and dissemination. Finally, these two sides are set to culminate in some concluding thoughts on the matter.

2. Interdisciplinarity is easier said than done

Doing interdisciplinary has been quite common and popular in our times across various fields of study, research and development at large. Yet the task is not a piece of cake nor rocket science. Thinking interdisciplinarily is not an affair as easygoing as it may sound. It does not simply amount to disciplinary boundary crossing leading to mere give-and-take relationships between two or more disciplines. It is more than the general interaction between different disciplines—it is meant for creating something new out of their interaction and integration.

Interdisciplinary thinking calls for an outlook different from the one we usually employ while thinking disciplinarily. As elsewhere argued, "A disciplinarian mostly views the world as a place full of variance and oppositions. He considers himself as if surrounded by others, aliens or foreigners. Whilst an interdisciplinarian is ever open to interactions and constructive engagements, seeking to recognize every potential – the world is his or her oyster!" (Choudhary, 2021, pp. 286–287).

Interdisciplinarity thus may go far beyond disciplinarity, yet it at once demands some sort and degree of discipline on the part of its serious prac-

titioners. This is so because the relationship between interdisciplinarity and disciplinarity is quite complex and dynamic. It is no accident that the philosophy of interdisciplinarity has attracted so much attention recently (Papo & Potlimbrzović, 2023, pp. 215–216).

3. Decoding disciplinary paradox

The relationship between the disciplinary enterprise and the interdisciplinary endeavor seems to involve a paradox as it is marked simultaneously by antagonism and complementarity between the two. This strange situation is often termed as 'disciplinary paradox' (Muravska & Ozolina, 2011, p. 80).

On the one hand, interdisciplinarity is often understood in contrasting relationship with disciplinarity. In hindsight, interdisciplinarity is often considered as a reaction against disciplinary closure, compartmentalization and regimentation. Interdisciplinary thinking is also viewed as an effective antidote to the side-effects of thinking in silos which is mostly caused by the overdose of disciplinary specialization.

On the other hand, interdisciplinarity considerably depends upon disciplinarity for inputs and contents. Moreover, without having solid disciplinary foundations all our efforts towards interdisciplinary thinking would be rather shallow. "The disciplines," it is rightly said, "despite their limitations, are appropriate starting points for doing interdisciplinary research" (Repko, 2008, p. 16). We need to be disciplinary first, then only we could be interdisciplinary genuinely. Thus, in a very real sense, disciplinary and interdisciplinary modes of thinking eventually turn to be complementary to each other.

The point in general is that the very idea of interdisciplinarity presupposes a knowledge situation formed by many pre-existing disciplines in which each tends to have considerable degree of compartmentalization. This means that the urge for interdisciplinary thinking makes much sense only when the prevailing knowledge situation is marked by a strong tendency of silo thinking under disciplinary structure and strictures.

But this state of affairs eventually necessitates the interaction of different disciplines and the integration of disciplinary inputs and perspectives. For, we often need to figure out the knowledge situation by transcending

conventional boundaries. We also have to deal with the burning problems of the day, which are becoming so complex that no single discipline could address them adequately in isolation.

4. Deconstructing *departmentality*

Much of the mainstream interdisciplinarity has in fact been entwined with the rise of modernity in the west. Modernity espoused the idea of discipline as a pretty structured domain-specific intellectual activity. This project of modernity was gradually reinforced through powerful modes of regimentation and discipline under different departments of the emerging university system.

Departmental disciplinarity further gave rise to a psyche holding sway over academia which may be called 'departmentality' (Choudhary, 2021, p. 293). This widespread mentality may be defined as a department-bound rigidly disciplined mindset. Such a mentality tends to reduce any subject as a matter of specialized study and research under a domain of exclusive concern for a few specialists.

Interdisciplinarity comes up against the backdrop of over-specialization. In effect, interdisciplinary thinking demands no less than something of a transformation in our ways of thinking about disciplinary borders and boundaries. This sort of thinking, at deeper and subtler levels, involves a complex cognitive process to cope with the cubicle-ization of learning, research and development within and without academia.

Such a cognitive process can help us overcome compartmentalization at both levels: intellectual as well as institutional. As it has been suggested, "there exists an important similarity – a possibly fundamental connection! – between the interdisciplinary efforts and other mental operations that involve internal and external dialogue such as metaphoric thought, collaborative work, and other forms of negotiating differences and merging of ideas" (Nikitina, 2005, p. 392).

Disciplinary ways of thinking have been with us since the advent of modernity basically as a matter of convention and a mode of convenience. But with time and favorable conditions, disciplinarity also gave rise to criteria of legitimizing suitable bodies of knowledge as to call them knowledge proper.

In contrast to such disciplinary criteria, interdisciplinary thinking seems to be quite natural to our ways of knowing. It also provides far more freedom and scope for our cognitive pursuits. Some even go on to suggest that interdisciplinary thinking is more congenial to the conceptual apparatus underlying our cognitive processes.

Understandably, as a matter of course, we tend to think about things not in isolation but in a larger context. Such a context is constituted by shared horizon spacious enough for fruitful interaction and dialogue between/among diverse sides or elements. If thus viewed, there exists "a central cognitive process expressive of the dialogical tendency of human mind, that manifests itself in interdisciplinary thinking" (Nikitina, 2005, p. 414).

5. Deciphering the nature of interdisciplinary thinking

Now we have reached a point where a question of particular pertinence to the topic at hand naturally arises: What is interdisciplinary thinking?

Interdisciplinary thinking is characterizable in terms of certain features such as relational, dynamic, complex, flexible, dialogical, democratic and transformational (Choudhary, 2019). These key features of interdisciplinary thinking can be outlined as thus:

- In interdisciplinary thinking a subject or problem under consideration is viewed in the context of a larger setting and shared horizon. Interdisciplinarity departs sharply from narrow mono-disciplinary perspectives.
- Interdisciplinary thinking is committed to situated nature of knowledge, and so it relies basically on social epistemology. Such thinking naturally calls for collaboration and teamwork. One who finds full of oneself cannot be a true interdisciplinarian.
- Interdisciplinary thinking does not remain confined to the context of justification but goes on to pay a great deal of attention to the contexts of discovery and application as well.
- The metaphysics of *becoming*, rather than that of *being*, is central to interdisciplinary thinking. It puts premium to dynamism while dealing with any phenomenon.

- In interdisciplinary thinking, we believe in the inherent complexity of phenomena. Complexity, contingency and multiple-identity are central to this sort of thinking.
- Interdisciplinary thinking goes beyond monolithic expertise and paves the way for a fluid and flexible view of expertise. An interdisciplinarian is thus considerably required to have disciplinary depth as well as the ability to deal dexterously with matters inter-disciplinary.
- Interdisciplinary thinking attaches great importance to perspectival pluralism. This welcoming attitude towards other's point of view and openness to dialogue give it a remarkably democratic character.
- Interdisciplinary thinking can be transformational—it can give rise to a worldview which would be richer in diversity and much more comprehensive and holistic in outlook.

6. Indian legacy of interdisciplinary thinking

Interdisciplinarity, by its very nature, is a dynamic and ever evolving phenomenon. It needs to be ever enriched through exploring newer terrains of interdisciplinary experiences and experiments. The intellectual landscape of India since antiquity has been typically fertile and favorable for the rise and growth of interdisciplinary thinking. India's culture and philosophy is marked by diversity and richness, openness and receptivity, synthesis and integration, freedom and transcendence.

"Indians are natural catholics," said Radhakrishnan, "not in the religious but in the larger sense of being hospitable to other views and doctrines" (2000, p. 57). This sort of large-heartedness and receptivity pave the way for perspectival pluralism which is quite conducive to interdisciplinary thinking.

As a result, India has a long and rich tradition of thinking in interdisciplinary spirit. Its extensive ancient literature and glorious past of multidisciplinary centers of learning are eloquent testimony to interdisciplinary experiences. In ancient India, education at the major centers of learning was imparted holistically in 'vibrant multidisciplinary environments' (NEP, 2020, p. 34). The very idea of 'good education' which was prevailing there revolved around the conception of it as 'knowledge of many arts' (NEP, 2020, p. 36).

Knowledge was practiced, produced and disseminated in ancient India in vibrant multidisciplinary universities which were attended not only by native learners but also by students from other countries. Narrower specialization and compartmentalization of knowledge under different disciplines and departments are basically foreign to Indian intellectual tradition.

Needless to say, it is not difficult to understand why India could not keep its tradition of integrative and holistic education going well for a rather long period when it was languishing under the colonial rule.

7. Recent Indian initiatives towards more interdisciplinary thinking

India after getting independence from the foreign rule in 1947 went on experimenting fairly to integrate its rich legacy of interdisciplinary thinking into the education system. The University Education Commission of 1948 under the chairmanship of great Indian philosopher S. Radhakrishnan was assigned to look into the measures needed to reform and develop a national education system that would be based on Indian philosophy of life, and which would serve national interests and fulfill development needs of the newly independent nation.

But why should there be so much emphasis now on the philosophical-cultural legacies of the nation? The question is particularly relevant in the current global context when the world is in the digital age and a new post-digital era is in the offing. The prospects of superintelligence, potential risks and challenges involved therein, are looming large ahead of humanity. We need to devise new ways of interdisciplinary thinking at this juncture.

India's National Education Policy 2020 (NEP, 2020) is quite expressive in addressing such issues. This policy 2020 is the latest flagship initiative towards more interdisciplinary thinking in tune with emerging global concerns keeping in view the Indian *ethos*.

8. Interdisciplinarity in India's National Education Policy 2020

National Education Policy 2020 of India is set in the 21st century global scenario, yet it beautifully integrates the rich legacies of Indian culture and philosophy into the contemporary settings (NEP, 2020, p. 33).

This policy also remarkably represents the Indian view of interdisciplinarity (Choudhary, 2014). Underlying this view is the conviction that educational experience should ideally be holistic, integral and transformational. Knowledge is not basically meant for personal accomplishments, such as achieving power, prestige, property and privilege. Education has to be potent enough to unfold one's inner potential as a human being and which should make one capable of taking part in addressing current concerns of humankind as a global citizen. For, the world is one family (*Vasudhaiva kutumbakam*).

The 2020 policy holds that the Indian view of interdisciplinarity can be integrated profitably into educational advancements and attending skill and value requirements of the day. India's own educational experience of antiquity as well as the recent phenomenal success of similar educational systems and practices in other parts of the world have been the main reasons for advocating the rich legacy of Indian culture and philosophy.

The policy 2020 thus wants the system of education reinvigorated by incorporating India's rich legacy of multidisciplinary studies: "The ancient Indian universities Takshshila, Nalanda, Vallabhi and Vikramshila which had thousands of students from India and the world studying in the vibrant multidisciplinary environments, amply demonstrate the type of great success that large multidisciplinary research and teaching universities could bring. India urgently needs to bring back this great Indian tradition to create well-rounded and innovative individuals, and which is already transforming other countries educationally and economically" (NEP, 2020, p. 34).

Indian tradition of holistic and multidisciplinary learning is also depicted tellingly in its extensive ancient literatures. The policy 2020 cites Banbhatta's *Kadambari* which propounds the idea of good education as knowledge of 64 arts. These arts altogether represent a wide spectrum of subjects ranging from fine and performing arts to scientific and technological areas, from vocational and professional fields to soft skills (NEP, 2020, p. 36). The policy construes this conception of 'knowledge of many arts' as essentially holistic and multidisciplinary which is really required in the context of cur-

rent educational requirements of the nation: "A holistic and multidisciplinary education, as described so beautifully in India's past, is indeed what is needed for the education of India to lead the country into the 21st Century and the fourth industrial revolution" (NEP, 2020, p. 37).

9. Move towards comprehensive multidisciplinary universities

The 2020 policy envisions an ecosystem of education, research and development that would be multidisciplinary in structure and interdisciplinary in spirit. The policy spells out clearly: "Moving towards large multidisciplinary universities and HEI [Higher Education Institutions] clusters are thus the highest recommendation of this Policy regarding the structure of higher education" (NEP, 2020, p. 34).

But nearly half of the universities and similar institutions of higher education in India are still single-/mono-faculty universities or institutions. Many committees set up time to time for education reform argued strongly for conversion of such institutions into comprehensive multidisciplinary universities for better knowledge creation and all-round development. The 2020 policy is very much focused on achieving this goal. Thus, the policy promises to develop a nationwide ecosystem of vibrant multidisciplinary universities and institutions of higher education, breaking disciplinary boundaries in knowledge development and dissemination (Tilak, 2023, p. 797).

Multidisciplinary universities provide the necessary environment and structure upon which interdisciplinary thinking can grow well in its true spirit. It has clearly been recognized in the 2020 policy that students are now required to develop multifaceted personality in tune with the fast-changing global scenario in all walks of life. This clearly calls for interdisciplinary thinking. In effect, instead of viewing different disciplines and departments as independent units functional in silos, the 2020 policy strives to piece together diverse disciplinary perspectives and basic concerns of human life to develop a more integrated, holistic and sustainable conception of education, research and development.

The current policy initiatives in India, in general, go for a philosophy of education which is committed to more holistic development of human po-

tentials in an integrated manner. Accordingly, the 2020 policy is set to make the structure of education more multidisciplinary and invigorate it with the true spirit of interdisciplinary thinking in novel ways, particularly keeping in view the emerging local as well as global concerns.

10. Concluding thoughts

Ours is an age of tremendous changes in all spheres including the intellectual landscape at large. We cannot help but be struck by what is taking place turbulently at the deeper levels of the current knowledge situation. One such phenomena is the rise of interdisciplinarity amid simultaneous disciplinary developments. Interdisciplinarity thrives on extremely complex, dynamic and co-evolving relationships with disciplinarity to maintain compatibility at cross-fertilization of diverse ideas and inputs.

Nowadays we have an increasingly growing variety of specializations, within which myriad sub-specializations and super-specializations are further burgeoning in different dimensions. Such newer and narrower fields of expertise are often treated as prisons of purity into which concepts, ideas and thoughts are pigeonholed, mainly for reasons of inherent complexity and departmentality.

But philosophically, we need also to understand the whole array of thoughts and concepts in larger context and intricate texture with all its variety and interconnectedness. We all lead our lives in the world with others in an environment far more diverse and interdependent than our varsity wisdom taught us. In our philosophy of life too, we are basically required to understand each other with all complexity of thoughts and thought-patterns. Nothing is bound to remain foreign or alien altogether forever. Thoughts and ideas tend to flow across borders and boundaries.

Interdisciplinarity is not just an academic achievement; it is a way of life and thought as well. Underlying interdisciplinary thinking, there is a profound philosophy. The disciplinary boundary-crossing that is invariably involved in interdisciplinarity is meant for creating something new. Interdisciplinary thinking is a task quite demanding as it calls for an approach broad enough to accommodate diverse perspectives and attitudes well open to the other or even to an alien.

Interestingly, India has a long and rich legacy of cultural diversity, open-mindedness and large-heartedness towards others, integrative and holistic outlook towards life and the world. All this turns India into a spiritual home of interdisciplinarity. Such legacies and potentialities for the flowering and flourishing of interdisciplinary thinking thus take pride of place in India's National Education Policy 2020.

11. References

Choudhary, R. K. S. (2021). *Integrating Interdisciplinarity through Philosophy*. DK Printworld.

Choudhary, R. K. S. (2014). An Indian View of Interdisciplinarity. *Prabuddha Bharata, 119*(9), 516–522.

Choudhary, R. K. S. (2019). Characterizing Interdisciplinary Thinking. *University News, 57*(3), 3–8.

Muravshka, T. & Ozolina, Z. (Eds.). (2011). *Interdisciplinarity in Social Sciences: Does It Provides Answers to Current Challenges in Higher Education and Research*. University of Latvia Press.

National Education Policy (2020). Government of India, Ministry of Education, [abbreviated in the above as NEP 2020] http://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP_Final_English_O.pdf

Nikitina, S. (2005). Pathways of interdisciplinary cognition. *Cognition and Instruction, 23*(3), 389–425.

Papo, D. & Potlimbrzović, H. (2023). Philosophy of Interdisciplinary: Jan Cornelius Schmidt's Critical-reflective Problem-oriented Interdisciplinarity. *Interdisciplinary Description of Complex Systems, 21*(3), 214–229.

Radhakrishnan, S. (2000). *Faith Renewed*. Hind Pocket Books.

Repko, A. F. (2008). *Interdisciplinary Research: Process and Theory*. Sage Publications.

Tilak, J. B. G. (2023). Reforming Higher Education in India in Pursuit of Excellence, Expansion, and Equity. In P. Mattei, X. Dumay, E. Mangez & J. Behrend (Eds.), *The Oxford Handbook of Education and Globalization* (pp. 783–823). Oxford University Press.

Interdisciplinarno mišljenje: istraživanje indijskih iskustava i eksperimenata

Sažetak

Glavni je cilj ovog rada dvojak: općenito okarakterizirati interdisciplinarno mišljenje i pokušati ga posebno obogatiti uključivanjem nekih vodećih indijskih perspektiva.

Prvo, postavlja se pitanje: što je interdisciplinarno mišljenje? To ne znači samo prijeći disciplinarne granice u svrhu opće interakcije. Umjesto toga, ono je namijenjeno stvaranju nečeg novog iz različitih disciplinarnih inputa. Paradoksalno, interdisciplinarnost pretpostavlja disciplinarnost koja teži funkcioniranju u silosima; ipak takvo stanje stvari također čini interdisciplinarno mišljenje neophodnim, jer problemi danas postaju sve složeniji, a situacija sa znanjem sve dinamičnija. Gledajući unatrag, suvremenost je potaknula ideju discipline kao intelektualne aktivnosti specifične za domenu, što je dodatno osnaženo departmentalizacijom u našim sveučilišnim sustavima. Dakle, stvar će se i ovdje kritički promotriti.

Drugo, što Indija može doprinijeti interdisciplinarnosti? Da bismo obogatili interdisciplinarnost, moramo nastaviti istraživati novija područja. Indijski intelektualni krajolik, sa svojom raznolikošću kulture i bogatstvom filozofije, bio je prilično pogodan za mišljenje u interdisciplinarnom duhu. Indija danas nastavlja eksperimentirati ne bi li integrirala to nasljeđe u svoj obrazovni sustav. Indijska Nacionalna obrazovna politika iz 2020. godine primjer je paradigmatske naravi. Indijski pogled na interdisciplinarnost ima posebne značajke i može dodati nove dimenzije interdisciplinarnom mišljenju.

Ključne riječi: interdisciplinarnost, interdisciplinarno mišljenje, departmentalizacija, Nacionalna obrazovna politika iz 2020. godine, indijski pogled na interdisciplinarnost



DRUŠTVO I DRUŠTVENI FENOMENI U (POST)DIGITALNOM DOBU

SOCIETY AND SOCIAL PHENOMENA IN THE (POST)DIGITAL ERA



MEDIJI I EROZIJA SOCIJALNOG KAPITALA: OPADA LI POVJERENJE S UČESTALOŠĆU UPOTREBE TELEVIZIJE I INTERNETA?

JURAJ JURLINA, ŽELJKO PAVIĆ

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet
Ulica Lorenza Jägera 9
HR – 31 000 Osijek
jjurlina@ffos.hr; zpavic@ffos.hr

UDK: 316.658.4(497.5)
Izvorni znanstveni članak / Original scientific paper

Sažetak

Socijalni kapital te norme reciprociteta i povjerenja važni su čimbenici društvene integracije i kohezije. Opadanje generaliziranog i institucionalnog povjerenja može imati snažne posljedice za funkcioniranje društva u cjelini, ali i za generalno stanje zdravlja, sreće, kulture i ekonomije. U hrvatskoj se znanstvenoj i široj javnosti problem povjerenja ističe već duže vrijeme, a prema dosadašnjim istraživanjima ono je konstantno na niskim razinama. U radu se na probabilističkom uzorku stanovnikā Republike Hrvatske analizira i zatim raspravlja utjecaj konzumiranja medijskih sadržaja putem tradicionalnog (televizija) i suvremenog medija (interneta) na povjerenje. Naime, iako internet omogućuje brzo i jednostavno umrežavanje te otvara mogućnosti stvaranja novih javnih sfera i demokratskih dijaloga, rezultati pokazuju da njegova ekstenzivna upotreba negativno utječe na generalizirano i institucionalno povjerenje. S druge strane, učestalost gledanja televizije, kao tradicionalnog medija, pokazala se pozitivno povezanom s objema inačicama povjerenja. Ta je diskrepancija karakteristična za proces individualizacije, koji pretpostavlja odmak od homogenosti i standardizacije (karakterističnе za tradicionalne medije) i pomak prema heterogenizaciji i osobnom izboru (karakterističnom za suvremene medije), što potkopava tradicionalne socijalno-strukturne preduvjete za društvenu koheziju i povjerenje.

Ključne riječi: generalizirano povjerenje, institucionalno povjerenje, televizija, internet, medijski učinci, individualizacija

1. Uvod

U Europskoj uniji 90 posto ljudi u dobi od 16 do 74 godine koristi se internetom, a 74 posto Europljana svakodnevno ili gotovo svakodnevno gleda televiziju na televizijskom uređaju (European Commission, 2023). Ti podaci vrlo jasno ukazuju na relevantnost i važnost medija u našim životima. U ovom radu medijima se pristupa iz perspektive sociologije medija. Ona se koristi interdisciplinarnim pristupom u proučavanju kompleksnog međuodnosa i međuovisnosti medija i društva te njihovog utjecaja na oblikovanje javnog mnijenja, društvenih identiteta, društvenih struktura i kulture. Analizom medijskih institucija, praksi upotrebe medija, medijskih poruka i njihovih učinaka, sociologija medija istražuje kako mediji oblikuju svakodnevicu, od razine političkih odluka pa sve do načina na koji percipiramo sebe i druge u društvu (McQuail, 2010). Mediji se mogu shvatiti kao javne sfere u kojoj institucije brane vlastite interese i traže legitimaciju. Oni igraju ključnu ulogu u oblikovanju javnog diskursa i percepcije o različitim društvenim pitanjima, a institucije poput političkih stranaka i privatnih korporacija medije koriste kao platformu za selektiranje i kontrolu informacija te oblikovanje percepcije o sebi. Takva dinamika odnosa između institucija i medija odražava kompleksnost suvremenog javnog prostora, u kojem se odvijaju borbe za moć, utjecaj i legitimitet, ali i javna komunikacija i participacija (Esser & Strömbäck, 2014).

Proces koji označava transformaciju društva pod utjecajem medija zovemo medijatizacijom. Taj proces uključuje sve veći utjecaj medija na politiku, kulturu, ekonomiju i društvo. Medijatizacija se također odnosi na širenje medijski posredovanih vrijednosti i normi te njihovu integraciju u društvene strukture (*makro* razina) i svakodnevni život pojedinaca (*mikro* razina) (Couldry & Hepp, 2013). Osim toga, mediji igraju snažnu ulogu u stvaranju kolektivnih identiteta. Jedan od ključnih konceptualnih okvira za razumijevanje ovog fenomena jest takozvana teorija medijske konstrukcije identiteta, koja sugerira da mediji nisu samo neutralni prenositelji informacija već aktivni kreatori značenja, koji sudjeluju u procesu oblikovanja identiteta pojedinaca i grupa u društvu (Hall, 1997). Konstruiranjem i filtriranjem informacija, slika, stereotipa i narativa o određenim društvenim skupinama, mediji mogu utjecati na način na koji se te skupine percipiraju i kako se povezuju s kolektivnim identitetima (Giddens, 1991).

2. Teorijsko-empirijska polazišta

Osim oblikovanja identiteta, mediji u suvremenom društvu igraju vrlo važnu ulogu u stvaranju povjerenja u društvu. Povjerenje je, inače, oblik socijalnog kapitala koji uvelike utječe na stabilnost i funkcioniranje društva. Sadržajima koji se bave prijenosom informacija, vijestima, analizama i komentarima, mediji mogu utjecati na percepciju javnosti o različitim institucijama, stručnjacima i ekspertnim sustavima (Putnam, 1995). Giddens (1990) povjerenje definira kao vjerovanje u pouzdanost osobe ili sustava. Ističe da se sve više oslanjamo na stručnjake za upravljanje rizicima, ali i da je institucionalno povjerenje određeno interpersonalnim povjerenjem. Naime, iako se povjerenje daje apstraktnom sustavu, a ne pojedincima koji ga predstavljaju u određenim situacijama, pristupne točke podsjećaju da su iza tih sustava ipak ljudi kao njegovi operateri (Giddens, 1990). S druge strane, neodređenost ekspertnog znanja ponekad otežava ljudima da izgrade povjerenje u stručnjake i institucije. Suvremeno društvo rizika paradoksalno je karakterizirano povećanom ovisnošću o stručnjacima uz istodobno opadanje povjerenja u njih (Beck, 1994; Doyle, 2007).

Opće povjerenje u društvu predstavlja temeljnu socijalnu normu koja odražava pojedinačnu percepciju pouzdanosti i poštenja drugih ljudi. Ono se očituje u uvjerenju da većina članova društva djeluje s dobrim namjerama te da se može osloniti na njih u različitim situacijama. S druge strane, institucionalno povjerenje odnosi se na vjerovanje u sposobnost institucija, kao što su vlada, političke stranke ili mediji, da obavljaju svoje funkcije na koristan i odgovoran način te da ostvaruju ciljeve koji su u društvenom interesu (Coleman, 1990; Warren, 1999).

Činjenica da je institucionalno povjerenje u hrvatskom društvu već duže vrijeme na konstantno niskim razinama ima duboke implikacije za funkcioniranje društva. Institucionalno povjerenje ključno je za stabilnost demokratskih društava jer se temelji na vjerovanju građana u sposobnost institucija da djeluju u skladu s njihovim interesima i vrijednostima. Niska razina institucionalnog povjerenja može otežati provedbu politika, donošenje odluka i rješavanje društvenih problema, jer građani ne vjeruju u učinkovitost ili legitimnost institucija. To može rezultirati povećanom političkom apatijom te nepovjerenjem prema vlasti i političkim procesima. Nisko institucionalno povjerenje potkopava socijalnu koheziju i solidarnost u društvu, što može dovesti do povećanja društvenih podjela i konflikata (vidi Antolović & Zrinščak, 2019; Jukić & Štulhofer, 2019; Matković i sur., 2019).

Te tendencije možemo još bolje razumjeti kroz prizmu teze o procesu individualizacije. Proces individualizacije znači odvajanje pojedinaca od društvenih struktura (Beck & Beck-Gernsheim, 2002) zajedno s transformacijom ljudskog identiteta iz danog u zadano, kao i opterećivanjem aktera odgovornošću za posljedice njihovih izbora (Bauman, 2001). Pomicanje od tradicionalnih autoriteta prema individualnoj autonomiji također se odražava u opadanju povjerenja u različite vrste institucija (Halman, 1996). Neka su istraživanja pokazala da intenzivna upotreba interneta može negativno utjecati na opće i institucionalno povjerenje u društvu (Norris, 2001). Nasuprot tome, redovito gledanje televizije pokazalo se pozitivno povezanim s objema vrstama povjerenja (Prior, 2005). Ova promjena može odražavati proces individualizacije u suvremenom društvu, prema kojem se odmičemo od tradicionalnih socijalnih struktura u smjeru većeg osobnog izbora (Putnam, 2000).

Razlike između televizije i interneta mogu biti ključne za razumijevanje njihovog utjecaja na društveno povjerenje. Televizija je tradicionalni medij koji nudi pasivno iskustvo gledanja programa. Gledatelji televizije često prihvaćaju sadržaj koji im je ponuđen bez mogućnosti interakcije ili promjene sadržaja prema vlastitim preferencijama. Osim toga, televizija obično ima jasno definirane programe i kanale, što stvara osjećaj dosljednosti i predvidljivosti. U kontekstu vijesti, televizija može pružiti široku dostupnost informativnih sadržaja, često s jasno definiranim profesionalnim standardima i etičkim smjernicama (Prior, 2005). Jedan od efekata koji se povezuje s ovim medijem je televizijski *mainstreaming*. Taj koncept pretpostavlja da televizija, kao masovni medij s velikim utjecajem, ima ključnu ulogu u oblikovanju društvenih normi i stavova te u reproduciranju postojećih društvenih struktura u smislu dominantnih ideja, vrijednosti i perspektiva. Pomoću televizijskog *mainstreaminga* ideje koje su u skladu s dominantnim diskursom postaju prihvaćene kao općeprihvaćene, a alternativne se perspektive marginaliziraju ili isključuju (Gerbner, 1998).

S druge strane, internet je dinamičan i interaktivan medij, koji korisnicima omogućuje pristup ogromnoj količini informacija i sadržaja. Korisnici imaju mogućnost aktivnog sudjelovanja u kreiranju, dijeljenju i konzumiranju sadržaja, što rezultira individualiziranim iskustvom i jačom participacijom (Pavić & Šundalić, 2015). Internet nudi raznolikost izvora informacija i perspektiva, što može dovesti do fragmentacije informacija i teškoća u razlikovanju pouzdanih i nepouzdanih izvora (Norris, 2001). Osim toga, upotreba interneta može potaknuti svjetonazorsku polarizaciju u društvu. Naime, internet pruža neograničen pristup informacijama i omogućuje korisnici-

ma da biraju sadržaje koji odgovaraju njihovim interesima i uvjerenjima. Taj se fenomen naziva 'filter mjehurom', koji može rezultirati time da korisnici konzumiraju isključivo informacije koje potvrđuju njihove postojeće stavove, što ih dodatno pojačava, a time se produbljuju postojeće podjele i polarizacija u društvu (Pariser, 2011). U kontekstu internetskih društvenih mreža, ovaj proces može rezultirati stvaranjem virtualnih 'komora jeke', u kojima korisnici uglavnom dolaze u dodir s istomišljenicima i potvrđuju svoje postojeće stavove i uvjerenja. Umjesto izlaganja raznolikim perspektivama i mišljenjima, korisnici interneta mogu biti izloženi samo informacijama koje odgovaraju njihovim uvjerenjima, što također može produbiti polarizaciju i podjele u društvu (vidi Jurlina, 2019).

Navedene razlike televizije i interneta mogu utjecati na način na koji pojedinci percipiraju informacije i stvaraju povjerenje prema medijima. Dok televizija pruža dosljedno i pasivno iskustvo, internet nudi interaktivnost i raznolikost, što može rezultirati različitim razinama povjerenja u ta dva medija.

3. Metodologija

Istraživački ciljevi ovog rada usmjereni su na analizu utjecaja konzumiranja medijskih sadržaja putem tradicionalnih i suvremenih medija na razinu generaliziranog i institucionalnog povjerenja u društvu. Konkretno, istražuje se kako različiti mediji, poput televizije i interneta, utječu na percepciju i osjećaj povjerenja među pojedincima u Republici Hrvatskoj. Naglasak je stavljen na identificiranje diskrepancija u percepciji povjerenja između tradicionalnih medija, kao što je televizija, i suvremenih medija, kao što je internet, te razumijevanje čimbenika koji leže u osnovi tih razlika.

Prema tome, sljedeće su hipoteze postulirane u skladu s navedenim istraživačkim ciljevima:

H1: Generalizirano povjerenje pozitivno je povezano s učestalošću upotrebe televizije.

H2: Generalizirano povjerenje negativno je povezano s učestalošću upotrebe interneta.

H3: Institucionalno povjerenje pozitivno je povezano s učestalošću upotrebe televizije.

H4: Institucionalno povjerenje negativno je povezano s učestalošću upotrebe interneta.

Mjerni instrumenti korišteni u istraživanju sastoje se od nekoliko kompozitnih skala (povjerenje u institucije, generalizirano povjerenje, samoprocjena medijske pismenosti) i pojedinačnih varijabli (učestalost gledanja televizije, učestalost korištenja internetom, spol i stupanj obrazovanja). Skalu generaliziranog povjerenja činile su sljedeće čestice:

1. Većina ljudi je pouzdana.
2. Većina ljudi u osnovi je dobronamjerna.
3. Većina ljudi u osnovi je poštena.
4. Većini ljudi može se vjerovati.
5. Ljudi većinom žele pomoći.

Tim je česticama bila pridružena skala procjene Likertova tipa, od 1 do 5 (1 – uopće se ne slažem, 2 – ne slažem se, 3 – niti se slažem, niti se ne slažem, 4 – slažem se, 5 – u potpunosti se slažem). Prosječni rezultat na česticama predstavljao je konačni rezultat na kompozitnoj skali generaliziranog povjerenja. Skala je imala visoku pouzdanost (Cronbachov α iznosio je 0,89).

Drugi mjerni instrument bila je skala institucionalnog povjerenja koju su činile četiri čestice:

1. Povjerenje u policiju.
2. Povjerenje u Sabor.
3. Povjerenje u državne službe.
4. Povjerenje u pravosudni sustav.

Tim je česticama također bila pridružena skala procjene Likertova tipa (stupanj povjerenja od 1 do 5). Prosječni rezultat na česticama predstavljao je rezultat sudionika na kompozitnoj skali institucionalnog povjerenja, a koja je imala visoku pouzdanost (Cronbachov α iznosio je 0,80).

Sudionici su mogli upisati prosječan broj sati provedenih gledajući televiziju ili pretražujući i gledajući sadržaje na internetu. Osim toga, kao kontrolna varijabla u analize je ubačena skala samoprocjene medijske pismenosti, čiji je rezultat predstavljala aritmetička sredina na sljedećim česticama:

1. Dobro razumijem koncept medijske pismenosti.
2. Posjedujem vještine potrebne za tumačenja medijskih poruka.
3. Razumijem kako se stvaraju vijesti u Hrvatskoj.
4. Uvjeren sam u svoju sposobnost prosuđivanja kvalitete vijesti.

I navedenim je česticama bila pridružena skala procjene Likertova tipa (slaganje od 1 do 5), a pouzdanost kompozitne skale bila je vrlo dobra (Cronbachov $\alpha = 0{,}83$).

Učestalosti gledanja televizije i korištenja interneta mjerene su u satima provedenima korištenjem tih medija. Svjesni određene nepreciznosti tih pokazatelja, posebice zbog raznolikih načina korištenja interneta i televizije, autori su za potrebe ovog istraživanja odabrali ovaj način mjerenja zbog njegova generalizirajućeg karaktera.

U istraživanju je korišten *online* uzorak (N = 1021) s dobrovoljnim sudjelovanjem hrvatske punoljetne populacije. Uzorak je bio reprezentativan za opću populaciju Republike Hrvatske u pogledu spola i regionalne pripadnosti, no visokoobrazovane osobe bile su nešto zastupljenije – 30,3 % u uzorku naspram 24,07 % u općoj populaciji (Državni zavod za statistiku, 2023). Prosječna starost sudionika uzorka bila je niža od prosječne starosti opće, punoljetne populacije – 47,78 u usporedbi s 51,09 godina (Državni zavod za statistiku, 2023). Ove razlike odražavaju selekcijske karakteristike dobrovoljnog *online* uzorka. Prikupljanje podataka obavila je tvrtka specijalizirana za istraživanje javnog mnijenja. Osnovne karakteristike uzorka prikazane su u Tablici 1.

Varijabla	Kategorija	N	%
Spol	Žene	501	49,1
	Muškarci	520	50,9
Visokoobrazovani	Ne	712	69,7
	Da	309	30,3
Dobna skupina	18 – 30	149	14,59
	30 – 59	574	56,22
	60 i više	298	29,19
Regija			
	Slavonija i Baranja	173	16,94
	Središnja Hrvatska	109	10,68
	Sjeverna Hrvatska	129	12,63
	Zagreb	280	27,42
	Istra i primorje	123	12,05
	Dalmacija	207	20,27
Ukupno		1021	100,00

Tablica 1. Frekvencije strukture uzorka

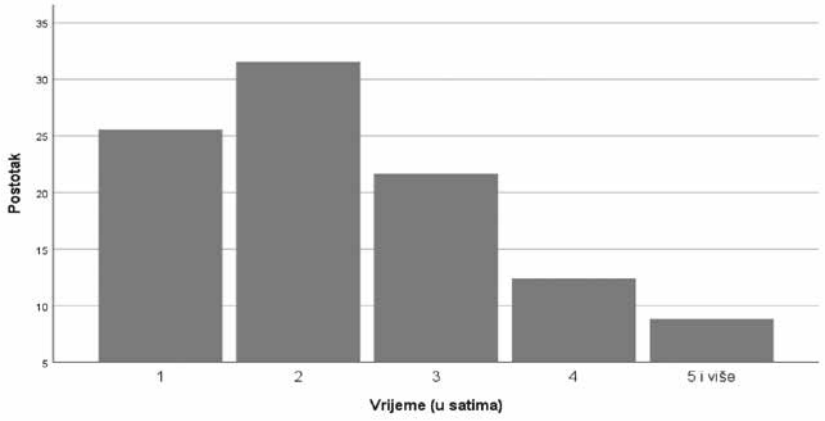
4. Rezultati

Deskriptivna analiza rezultatā pokazala je da prosječno generalizirano povjerenje na skali od 1 do 5 do iznosi 3,07 (SD = 0,78), dok je skala povjerenja u institucije imala prosječan rezultat 2,34 (na skali 1 do 5; SD = 0,72). Skala medijske pismenosti, kao kontrolna varijabla, imala je prosječan rezultat 4,88 (na skali 1 do 7; SD = 1,16). Rezultati su prikazani u Tablici 2.

	Aritmetička sredina	Standardna devijacija	Raspon
Generalizirano povjerenje	3,07	0,78	1 – 5
Institucionalno povjerenje	2,34	0,72	1 – 5
Medijska pismenost (samoprocjena)	4,88	1,16	1 – 7
Gledanje televizije (u satima, dnevno)	2,77	1,73	1 – 5 (ili više)
Korištenje internetom (u satima, dnevno)	2,36	1,54	1 – 5 (ili više)

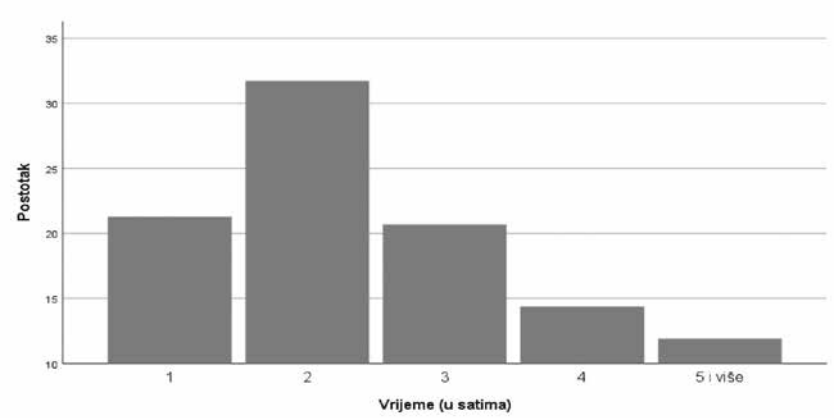
Tablica 2. Deskriptivni pokazatelji

Distribucija rezultatā na varijablama vremena provedenog u korištenju televizijom i internetom prikazani je na Slici 1. i Slici 2. Sudionici istraživanja u prosjeku provedu 2,77 sati pretražujući i gledajući sadržaje na internetu (SD = 1,73), s time da 74 posto sudionika na internetu provodi do tri sata dnevno.



Slika 1. Distribucija rezultatā na varijabli učestalost pretraživanja i gledanja sadržaja na internetu

Što se tiče gledanja televizije, sudionici našeg istraživanja televizijske programe u prosjeku gledaju 2,36 sati, odnosno 141 minutu dnevno (SD = 1,54). Većina sudionika (80 posto) televiziju ne gleda više od tri sata dnevno.



Slika 2. Distribucija rezultatā na varijabli učestalost gledanja televizije

U svrhu testiranja istraživačkih hipoteza o povezanosti upotrebe medija i povjerenja, provedena je višestruka regresijska analiza s varijablom generaliziranog povjerenja kao kriterijskom varijablom i varijablama upotrebe televizije i interneta kao prediktorima, te medijskom pismenošću, obrazovanjem, spolom i dobi kao kontrolnim prediktorskim varijablama. Rezultati analize pokazali su da je upotreba televizije statistički značajno i pozitivno povezana s generaliziranim povjerenjem ($\beta = 0{,}109$, $p < 0{,}01$). Upotreba interneta također je bila statistički značajno povezana s generaliziranim povjerenjem ($\beta = -0{,}133$, $p < 0{,}01$), no usmjerenost te povezanosti bila je negativna, dakle suprotna od usmjerenosti povezanosti generaliziranog povjerenja i upotrebe televizije. Od kontrolnih varijabli, spol i dob bile su statistički značajno povezane s kriterijem ($\beta_{spol} = 0{,}81$, $p < 0{,}01$; $\beta_{dob} = 0{,}134$, $p < 0{,}01$). Koeficijent determinacije (R^2) iznosio je 0,058. Podaci su prikazani i u Tablici 3.

	Standardizirani β regresijski koeficijenti
Upotreba televizije	0,109**
Upotreba interneta	-0,133**
Medijska pismenost	0,01
Obrazovanje (ref. visokoobrazovani)	0,037
Spol (ref. muškarci)	0,081**
Dob	0,134**

** $p < 0{,}01$

Tablica 3. Rezultati regresijske analize (kriterijska varijabla: generalizirano povjerenje)

Multipla regresijska analiza provedena je i s institucionalnim povjerenjem kao kriterijskom varijablom. Iz Tablice 4. može se vidjeti da su rezulta-

ti analogni prvoj analizi. Gledanje televizije statistički je značajno i pozitivno povezano ($\beta = 0{,}086$, $p < 0{,}05$), a korištenje internetom statistički značajno negativno povezano ($\beta = -0{,}108$, $p < 0{,}01$) s povjerenjem u institucije. Niti jedna kontrolna varijabla (spol, stupanj obrazovanja, samoprocjena medijske pismenosti) nije bila statistički značajno povezana s kriterijskom varijablom, a koeficijent determinacije (R^2) ovog modela iznosio je 0,029.

	Standardizirani β regresijski koeficijenti
Upotreba televizije	0,086*
Upotreba interneta	-0,108**
Medijska pismenost	-0,056
Obrazovanje (ref. visokoobrazovani)	-0,047
Spol (ref. muškarci)	-0,047
Dob	0,035

* $p < 0{,}05$; ** $p < 0{,}01$

Tablica 4. Rezultati regresijske analize
(kriterijska varijabla: institucionalno povjerenje)

5. Rasprava

Rezultati ovog istraživanja pružaju uvid u povezanost između upotrebe medija i razine povjerenja u društvu. Na temelju osnovne deskriptivne analize utvrđeno je da je prosječno generalizirano povjerenje u Republici Hrvatskoj neutralno, a da je prosječna razina institucionalnog povjerenja na negativnim vrijednostima, to jest na strani nepovjerenja. Ovi rezultati impliciraju značajne izazove u hrvatskom društvu kada je riječ o povjerenju, što je u skladu s prethodnim istraživanjima koja su pokazala niske razine povjerenja u hrvatskom društvu (vidi Nikodem, 2008; Antolović & Zrinščak, 2019).

Analiza povezanosti upotrebe medija i povjerenja pokazala je jednoznačne odnose. Potvrđene su sve hipoteze o povezanosti upotrebe medija i povjerenja: regresijskom analizom utvrđena je pozitivna povezanost između gledanja televizije te generaliziranog i institucionalnog povjerenja, a korištenje interneta bilo je negativno povezano s obama oblicima povjerenja. Ovi rezultati sugeriraju da tradicionalni mediji poput televizije i dalje igraju važnu ulogu u oblikovanju odnosa povjerenja, dok internet, kao suvremeni medij, može imati suprotan učinak. Ti su nalazi u skladu s radovima koji ističu

ulogu televizije u stvaranju povjerenja (vidi Putnam, 1995), razlike između fizičkih i internetskih društvenih mreža u stvaranju (ne)povjerenja (Pavić & Šundalić, 2016) i teorijskim pristupima koji suvremene medije povezuju s procesom individualizacije (Bauman, 2001). Znači, dok tradicionalni mediji podržavaju homogenost i standardizaciju, suvremeni mediji potiču heterogenizaciju i osobni izbor, što može dovesti do potkopavanja tradicionalnih osnova za društvenu koheziju i povjerenje (Beck, 1994; Castells, 2009). Ta teza djelomično se može potkrijepiti činjenicom da je u našoj analizi dob statistički značajan prediktor generaliziranog povjerenja, odnosno da su stariji sudionici skloniji vjerovati drugim ljudima.

Kada razmotrimo logiku internetskih društvenih mreža i suvremenih novinskih portala kao neke od glavnih izvora aktualnih informacija, možemo primijetiti da su oni skloni stvarati 'filter mjehuriće' putem algoritama personalizacije sadržaja. Ti algoritmi imaju tendenciju svojim korisnicima nuditi sadržaje koji odražavaju njihove postojeće interese i stavove, što može dovesti do fragmentacije društva i smanjenja mogućnosti izlaganja različitim perspektivama te, posredno, do polarizacije društva. Osim toga, lažne vijesti i dezinformacije koje se često šire putem internetskih platformi mogu narušiti povjerenje javnosti u medije i institucije općenito (Bakker & de Vreese, 2011). Nadalje, suvremeni mediji često naglašavaju individualnost i osobni izbor, potičući korisnike da konzumiraju sadržaje koji odgovaraju njihovim preferencijama. I ti procesi mogu rezultirati fragmentacijom i polarizacijom javnosti te nestajanjem zajedničkih referentnih točaka važnih za izgradnju povjerenja i solidarnosti (Sunstein, 2009).

Diskrepanciju u povezanosti između televizije i interneta s razinama povjerenja može se objasniti fenomenom televizijskog *mainstreaminga*, odnosno tendencijom televizije (pogotovo javne televizije) da promovira dominantne društvene vrijednosti i norme da bi bila prihvatljivija što široj publici, a čime se može potaknuti izgradnja povjerenja (Gitlin, 1980). S druge strane, internet omogućuje mnogo veću raznolikost sadržaja te pristup različitim perspektivama i, prema tome, može rezultirati suprotnim učinkom. Naime, izloženost različitim stavovima i informacijama često dovodi do fragmentacije i divergencije mišljenja, što može umanjiti osjećaj zajedničke povezanosti i povjerenja u institucionalne strukture (Prior, 2007). Ta dva suprotstavljena mehanizma mogu objasniti zašto televizija pozitivno, a internet negativno utječe na razinu povjerenja u društvu, kako pokazuju i rezultati našeg istraživanja.

6. Zaključak

Iako internet omogućuje brzo umrežavanje i stvaranje novih javnih sfera, na temelju provedenih analiza može se zaključiti da njegova ekstenzivna upotreba negativno utječe na generalizirano i institucionalno povjerenje. S druge strane, veća učestalost gledanja televizije, kao tradicionalnog medija, pozitivno je povezana s oblikovanjem povjerenja. Ova diskrepancija u učincima tradicionalnih i suvremenih medija može se tumačiti kao odraz procesa društvene individualizacije. Dok tradicionalni mediji podržavaju homogenost i standardizaciju, suvremeni mediji potiču heterogenizaciju i osobni izbor. To dovodi do potkopavanja tradicionalnih socijalno-strukturnih preduvjeta za društvenu koheziju i povjerenje. Važno je napomenuti da naša analiza također uključuje kontrolne varijable (samoprocjenu medijske pismenosti, stupanj obrazovanja i spol), što dodatno doprinosi valjanosti naših nalaza. Međutim, unatoč značajnim rezultatima, važno je istaknuti da ovaj istraživački rad predstavlja samo jedan dio mnogo šire slike složenih međuodnosa korištenja medija i povjerenja u društvu. Potrebna su daljnja istraživanja koja bi doprinijela razumijevanju važnosti medijskih sadržaja u oblikovanju društvenih odnosa i povjerenja.

7. Popis literature

Antolović, V. & Zrinščak, S. (2019). Trust in Institutions in Transitional Societies: The Case of Croatia. U B. Vukšić, V. Čikeš & I. Župarić-Iljić (Eds.), *Challenges of Transition: Economic Reforms, Social Cohesion, and Institutions in Southeastern Europe* (str. 161–176). Springer.

Bakker, T. P. & de Vreese, C. H. (2011). Good news for the future? Young people, Internet use, and political participation. *Communication Research, 38*(4), 451–470.

Bauman, Z. (2001). *Community: Seeking Safety in an Insecure World*. Polity Press.

Beck, U. (1994). *Risk society: Towards a new modernity*. SAGE Publications.

Beck, U. & Beck-Gernsheim, E. (2002). *Individualization: Institutionalized individualism and its social and political consequences*. SAGE Publications.

Castells, M. (2009). *Communication power*. Oxford University Press.

Coleman, J. S. (1990). *Foundations of Social Theory*. Harvard University Press.

Couldry, N. & Hepp, A. (2013). Conceptualizing Mediatization: Contexts, Traditions, Arguments. *Communication Theory, 23*(3), 191–202. https://doi.org/10.1111/COMT.12019

Doyle, G. (2007). *Media ownership: The economics and politics of convergence and concentration in the UK and European media*. SAGE Publications.

Državni zavod za statistiku. (2023). Popis stanovništva 2021. https://dzs.gov.hr/u-fokusu/popis-2021/88

Esser, F. & Strömbäck, J. (Eds.). (2014). *Mediatization of politics: Understanding the transformation of Western democracies*. Springer.

European Commission. *Culture statistics - use of ICT for cultural purposes*. Eurostat, Statistics Explained. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Culture_statistics_-_use_of_ICT_for_cultural_purposes

Gerbner, G. (1998). Cultivation Analysis: An Overview. *Mass Communication & Society, 1*(3–4), 175–194.

Giddens, A. (1990). *The consequences of modernity*. Stanford University Press.

Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Stanford University Press.

Hall, S. (1997). *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. SAGE Publications.

Jukić, T., & Štulhofer, A. (2019). A Sociodemographic Profile of Trust in Croatian Parliament: Insights from the 2016 European Social Survey. *Croatian Political Science Review,* 56(3), 103-127.

Jurlina, J. (2019). Komore jeke na internetu. U V. Piližota, I. Bestvina Bukvić, M. Brekalo, M. Đukić, M. Engstler, B. A. Kühnle, L. Ljubić, B. Michel, Ž. Pavić, D. Petranová, L. Rinsdorf, M. Solík, J. Višňovský & I. Žužul (Ur.), *Mediji i medijska kultura - europski realiteti* (str. 174–182). Akademija za umjetnost i kulturu Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.

Matković, T., Štambuk, M. & Bagić, D. (2019). Trust, Values and Identities: Trust in Societal Institutions in Eastern and Western Europe. *Sociologija i prostor, 57*(1), 55–80.

McQuail, D. (2010). *McQuail's Mass Communication Theory*. SAGE Publications.

Nikodem, K. (2008). Povjerenje u institucije u Hrvatskoj: uvod u analizu. *Sociologija i prostor, 46*(1), 25–45.

Norris, P. (2001). *Digital Divide: Civic Engagement, Information Poverty, and the Internet Worldwide*. Cambridge University Press.

Pariser, E. (2011). *The Filter Bubble: How the New Personalized Web Is Changing What We Read and How We Think*. Penguin Books.

Pavić, Ž. & Šundalić, A. (2015). Internet Social Networks, Social Capital, and Political Participation. *Media, culture, and public relations*, *6*(2), 128–138.

Pavić, Ž., & Šundalić, A. (2016). A Comparison of Online and Offline Social Participation Impacts on Generalized Trust. *Italian Sociological Review, 6*(2), 185–203.

Prior, M. (2005). News vs. Entertainment: How Increasing Media Choice Widens Gaps in Political Knowledge and Turnout. *American Journal of Political Science, 49*(3), 577–592.

Putnam, R. D. (1995). Bowling alone: America's declining social capital. *Journal of democracy, 6*(1), 65–78.

Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. Simon and Schuster.

Sunstein, C. R. (2009). *Republic.com 2.0*. Princeton University Press.

Warren, M. E. (1999). *Democracy and Trust*. Cambridge University Press.

Media and the Erosion of Social Capital: Does Trust Decrease With the Frequency of Television and Internet Usage?

Summary

Social capital, reciprocity norms, and trust are important factors in social integration and cohesion. The decline of generalized and institutional trust can have strong consequences for the functioning of society as a whole, as well as for the overall state of health, happiness, culture, and the economy. In the scientific and broader public discourse in Croatia, the issue of trust has been highlighted for quite some time, and according to previous research, it has consistently remained at low levels. This study analyzes and discusses the impact of consuming media content through traditional media (television) and contemporary media (the internet) on trust, using a probabilistic sample of the population of the Republic of Croatia. Although the internet enables quick and easy networking and opens possibilities for the creation of new public spheres and democratic dialogues, the results show that its extensive use negatively affects generalized and institutional trust. On the other hand, the frequency of watching television, as a traditional medium, has been positively associated with both forms of trust. This discrepancy is characteristic of the process of individualization, which implies a shift away from homogeneity and standardization (characteristic of traditional media) towards heterogenization and personal choice (characteristic of contemporary media), undermining traditional socio-structural prerequisites for social cohesion and trust.

Key words: generalized trust, institutional trust, television, internet, mediatization, individualization



INTERSCIPLINARAN PRISTUP ISTRAŽIVANJU KONZUMERIZMA

NEMANJA SPASENOVSKI

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet
Ulica Lorenza Jägera 9
HR – 31 000 Osijek
nspasenovski@ffos.hr

UDK: 366.02:17
Izvorni znanstveni članak / Original scientific paper

Sažetak

U ovom radu problematizira se složeni fenomen konzumerizma koji se proteže kroz ekonomske, antropološke, sociološke, psihološke, pedagogijske i filozofske znanstvene diskurse. Konzumerizam nije samo proces kupnje i konzumiranja roba i usluga, već i ideologija koja promiče intenzivnu potrošnju kao ključni element osobnog identiteta i društvenog statusa. U radu se analizira značajan utjecaj konzumerizma na pojedinca, ali i na ekonomske strukture, društvene norme, kulturu, obrazovanje i okoliš.

Sustavnim razmatranjem spoznaja o konzumerizmu u različitim znanstvenim područjima uočena je potreba za interdisciplinarnim pristupom istraživanju da bi se mogao stvoriti koherentan uvid u ovaj suvremeni fenomen. Povijesnim pregledom razvoja istraživanja konzumerizma u društvenim i humanističkim znanostima te analizom relevantne literature iz područja teorije interdisciplinarnosti, rad ukazuje na potrebu i nužnost stvaranja novog interdisciplinarnog pristupa da bi se fenomen konzumerizma bolje opisao. Takav pristup istraživanju konzumerizma može potaknuti suradnju između različitih znanstvenih područja i disciplina te potaknuti stvaranje novih teorijskih i metodoloških okvira za proučavanje konzumerizma. U radu stoga ukazujemo na potrebu interdisciplinarnog istraživanja konzumerizma koje može doprinijeti razvoju holističkog i sveobuhvatnog pristupa razumijevanju tog fenomena.

Ključne riječi: konzumerizam, potrošačko društvo, društvene znanosti, humanističke znanosti, interdisciplinarnost

1. Uvod i konceptualizacija fenomena konzumerizma

U svakodnevnom govoru pod terminom *konzumerizam* podrazumijeva se opredjeljenje pojedinca da u suvremenom društvu bira životni stil koji obuhvaća pretjeranu akviziciju te intenzivno kupovanje materijalnih dobara i usluga (Miles i sur., 2005). Ipak, za znanstveno pristupanje interpretiranju konzumerizma u suvremenoj znanosti neizostavna je kvalitetna pojmovna analiza koja, što će biti pokazano u ovom radu, zahtijeva integraciju dosadašnjih spoznaja iz društvenih i humanističkih znanosti. Jedino takav interdisciplinaran pristup omogućuje istraživanje konzumerizma u svim njegovim širokim značenjima koja taj pojam obuhvaća (Miles i sur., 2005; Smart, 2010; Spasenovski 2023). Zygmunt Bauman, primjerice, daje opis konzumerizma kao »vrste društvenog uređenja.« (Bauman, 2007a, str. 28) Za njega konzumerizam proizlazi iz »ljudskih želja koje su pretvorene u glavnu pogonsku i operativnu snagu društva, silu koja koordinira sustavnu reprodukciju, društvenu integraciju i društvene slojeve a formira i identitete ljudskih jedinki, te igra glavnu ulogu u procesima samoidentifikacije pojedinca.« (Bauman, 2007a, str. 28) Ben Fine tvrdi da se konzumerizam pojavio onda kada je »potrošnja preuzela ulogu proizvodnje.« (Fine, 2002, str. 3) Da bi se konzumerizam lakše razumio, često se stavlja u suprotnost s pojmom potrošnje, koja je za klasičnu ekonomiju aktivnost kojom ljudi zadovoljavaju svoje osnovne životne potrebe, pa je posljedično tome konzumerizam aktivnost kojom se pojedinac fokusira na zadovoljavanje vlastitih želja, a ne potreba (Spasenovski, 2023). U potrošačkom su društvu obrasci konzumerističkog ponašanja najizraženiji i najčešći (Lodziak, 2002; Bauman, 2007a). Tako je ideja pojedinca potrošača postala središnja u brojnim filozofskim, sociološkim, ekonomskim, psihološkim i antropološkim istraživanjima konzumerističkog društva (Lodziak, 2002; Miles i sur., 2005).

U 21. stoljeću primjetan je pomak u percepciji pojedinca. Umjesto da se definira putem uloge radnika ili građanina, sve se češće definira putem uloge potrošača, što posljedično dovodi do prakse da prava, obveze i odgovornosti suvremenog pojedinca proizlaze iz njegove pozicije potrošača. Uživanje u životu kod suvremenog pojedinca često se povezuje s količinom onoga što konzumira (Gabriel & Lang, 2006; Spasenovski, 2023). Moglo bi se reći da je potrošač »postao bogolika figura.« (Gabriel & Lang, 2006, str. 1) Afirmacija potrošačkog društva proizlazi iz tvrdnje da potrošači utječu na proizvodnju, potiču inovacije te oblikuju suvremenu politiku, dok s druge strane kritičari

konzumerizma smatraju da je potrošačko društvo iluzija slobode, koje je zapravo ovisno o neodrživim težnjama za neprestanim povećanjem životnog standarda (Lodziak, 2002; Bauman, 2007a; 2007b). Potrošnja više nije samo način zadovoljenja osnovnih potreba već je postala temeljni dio društvenih interakcija, osobnih identiteta, životnih stilova i društvenih vrijednosti (Gabriel & Lang, 2006).

U drugoj polovici 20. i početkom 21. stoljeća konzumerizam je postao predmetom istraživanja u brojnim znanstvenim područjima unutar širokog spektra društvenih i humanističkih znanosti. Ako je 19. stoljeće »sinonimno za označavanje ljudi kao radnika i stvaratelja bogatstva, konzumerizam je neizostavan u svakoj interpretaciji 21. stoljeća.« (Gabriel & Lang, 2006, str. 1) Neupitno je da je istraživanje konzumerizma potrebno da bi se pokušalo doći do razumijevanja čimbenika koji utječu na suvremene potrošače, opisivanja duha našeg doba te shvaćanja zašto nas više ne definiraju načini proizvodnje, oblici vladavine, klasne strukture ili visoka umjetnost, nego obrasci potrošnje, životni stilovi suvremenog potrošača i konzumeristički identitet. Konzumerizam je postao »neosporna ideologija našeg vremena« (Gabriel & Lang, 2006, str. 1). Shvaćanje što je konzumerizam neprestano se širi jer se i potrošačko društvo neprekidno mijenja i razvija, ali »potrošač je postao totem oko kojeg se razvija ideologija konzumerizma.« (Gabriel & Lang, 2006, str. 8)

S obzirom na to da je konzumerizam istraživan u okviru različitih intelektualnih tradicija koje su često, namjerno ili nenamjerno, ignorirale jedna drugu, sâm pojam *konzumerizam* ima različita značenja za različite ljude u različitim situacijama, a čak mu se i unutar istih znanstvenih područja često različito pristupa (Gabriel & Lang, 2006; Bauman, 2007b; Spasenovski, 2023). Steven Miles čak upozorava da nikada neće biti moguće uspješno egzaktno definirati fenomen poput konzumerizma (Miles i sur., 2005). Kada se govori o konzumerizmu, »uobičajeno je kliziti s jedne upotrebe na drugu i jedva da ste toga svjesni.« (Gabriel & Lang, 2006, str. 8)

Unatoč problemima s kojima se susreće znanost pri konceptualizaciji konzumerizma, Yiannis Gabriel i Tim Lang prepoznali su i opisali pet okvira unutar kojih se istraživanja konzumerizma mogu kategorizirati: prvi je ekonomski okvir koji konzumerizam definira kao pokret koji promiče prava potrošača; drugi, također ekonomski okvir, smatra konzumerizam ekonomskom ideologijom koja teži povećanju životnih standarda na manje reguliranim tržištima; treći jest filozofski okvir koji analizira konzumerizam

kao moralnu doktrinu u razvijenim zemljama, u kojima potrošnja postaje simbol moralnosti i dobrog života; sljedeći, sociološki okvir promatra konzumerizam kao alat za uspostavljanje društvenih i statusnih razlika; dok se posljednji, peti okvir koncentrira na konzumerizam kao političku ideologiju (Gabriel & Lang, 2006; Bauman, 2007a). U ovom radu zato će biti analizirana mogućnost izgradnje još jednog, dodatnog okvira na tragu prijedloga Gabriela i Langa, a koji bi bio interdisciplinaran. Prihvaćajući u znanosti raznolikost značenja konzumerizma, moguće je uspostaviti smislene interdisciplinarne veze između dosad istraženih značenja konzumerizma. Na taj se način može razviti kompleksniji prikaz konzumerizma kao fenomena koji ne samo da opisuje društvenu stvarnost već i oblikuje naše percepcije te stvarnosti, a za što su nam potrebne spoznaje proizašle iz različitih društvenih i humanističkih znanosti.

2. Povijest razvoja konzumerističkih društava

Živimo u vremenu u kojem je konzumerizam sastavni dio naše svakodnevice, stoga je razumijevanje povijesnog konteksta njegovog razvoja ključno da bismo detaljno istražili sve teorijske aspekte koje taj fenomen obuhvaća. U povijesnom istraživanju konzumerizam se općenito definirao kao društvo u kojem pojedinci oblikuju svoje životne ciljeve akvizicijom materijalnih dobara i proizvoda koji nisu nužni za osnovne potrebe preživljavanja (Bocock, 1993; Stearns, 2006; Hromadžić, 2008). U takvom je društvu očuvanje konzumerističke ideologije zadaća svakog pojedinaca, društvene skupine, ali i institucija (Williams, 1982). Ljudi su kroz mnoge civilizacije i različita povijesna razdoblja uvijek bili uključeni u kupovinu i potrošnju materijalnih dobara i usluga. Međutim, suvremeni koncept konzumerizma, kakav danas poznajemo, pojavio se u Europi najkasnije u 17. stoljeću (Stearns, 2006). Nakon tog razdoblja, pojavnost konzumerističkih obrazaca ponašanja intenzivirala se tijekom 18. i 19. stoljeća, sve više rastući i prožimajući različite segmente društva. Tako je konzumerizam postajao ključan društveni fenomen u kojem je kupnja proizvodā postala iznimno važan aspekt svakodnevnog života za velik broj ljudi. Pojava konzumerizma kao ideologije prvo je zabilježena u Engleskoj, a zatim se proširila na Francusku i ostatak Europe, a kasnije na Sjevernu Ameriku i, konačno, na druge dijelove svijeta (Stearns, 2006; Vučetić, 2015; Vihavainen & Bogdanova, 2016).

U ranim fazama razvoja konzumerizma ključnu ulogu u njegovom oblikovanju imala je europska politika kolonijalizma i imperijalizma tijekom razdoblja velikih geografskih otkrića. Otkrića novih kontinenata europskim istraživačima otvorila su neistražene teritorije od 15. do 18. stoljeća, kao što su Sjeverna i Južna Amerika, Australija i dijelovi Azije na Dalekom istoku. Kao rezultat, europske države, a posebno Engleska, Francuska, Španjolska i Portugal, uspostavile su kolonije u tim novootkrivenim područjima, što im je omogućilo pristup velikim količinama sirovina, što je pak potaknulo rast konzumerizma na više načina, od kojih se ovdje izdvajaju dva. Prvo, nove su sirovine preplavile rastuće europske industrije i obrte, koristeći se za proizvodnju raznolikih potrošačkih dobara koja su se potom distribuirala diljem svijeta. Drugo, nova tržišta omogućila su europskim zemljama pristup prodaji njihovih proizvoda (Bocock, 1993; Stearns, 2006).

Prevrat u proizvodnoj tehnici izazvan izumom i primjenom novih radnih strojeva također je imao značajnu ulogu u širenju konzumerizma (Bocock, 1993). U 18. stoljeću, naročito u Engleskoj, otvarane su brojne tvornice, što je potaknulo proizvodnju novih i pristupačnijih materijalnih dobara koja su pojedinci mogli kupiti. Posljedično su vlasnici tvornica svoje novo, akumulirano bogatstvo počeli trošiti na različite materijalne potrebe, što je dodatno podignulo svijest o koristima konzumerizma među ostalim pojedincima koji su željeli oponašati životne stilove onih bogatijih od sebe (Bocock, 1993; Simmel, 2004). Konzumerizam je nastavio svoj rast i razvoj tijekom 19. i 20. stoljeća, pri čemu brojni autori razdoblje nakon Drugog svjetskog rata smatraju zlatnim dobom konzumerizma (Bocock, 1993; Stearns, 2006; Hromadžić, 2008). U tom razdoblju proizvodi za masovnu potrošnju postali su pristupačniji, a prodaja je procvjetala zahvaljujući učinkovitim marketinškim strategijama. Marketing je oduvijek bio popularan način prodaje, no marketinške tvrtke 20. stoljeća postale su izuzetno sofisticirane, što je rezultiralo značajnim porastom konzumerizma, manifestirajući se neviđenim rastom potrošnje u dotadašnjoj povijesti (Stearns, 2006).

U 21. stoljeću konzumerizam je postao neodvojiv dio suvremenih korporativno-kapitalističkih ekonomija i kulturnih praksi vezanih uz potrošnju. Snažan razvoj i napredak digitalne tehnologije koji se dogodio u 21. stoljeću donio je nove značajne promjene u industriji, proizvodnji, dizajnu i distribuciji proizvoda te u marketinškim strategijama (Klein, 2003). Razvoj tehnologije, koja je preuzela masovne medije, omogućio je laganu promociju novog konzumerističkog načina života kao dominantnog stila te je ideologi-

ja konzumerizma postala globalna (Klein, 2003; Hromadžić, 2008). U današnjemu su svijetu pojedinci neprekidno izloženi masovnom konzumerizmu, a granice između informacija, zabave i reklame postale su nejasne. Trgovački centri postali su eklatantan primjer mjesta na kojima su pojedinci izloženi okruženju koje promovira prekomjernu potrošnju (Hromadžić, 2008; Stanić, 2009; Miliša, 2017). Uspon konzumerističke ideologije može se uočiti diljem svijeta, tako da je u interdisciplinarnom istraživanju konzumerizma neizostavno razmotriti povijesni kontekst nastanka tog društvenog fenomena da bi se mogle razumjeti okolnosti njegova razvoja.

3. Konzumerizam kao tržišna paradigma (ekonomija) i kao obilježje suvremenog čovjeka (antropologija)

Konzumerizam se često u svakodnevnom govoru povezuje s pojmom *kapitalizam,* no kapitalizam je ekonomski sustav, a konzumerizam se definira upravo unutar kapitalističkog sustava kao sastavni dio ideologije globalnog kapitalizma (Sklair, 2012; Schmitt i sur., 2022). U hrvatskom se jeziku konzumerizam definira kao »pokret samoorganiziranja potrošača i društvenih grupa radi opće zaštite potrošača, nastao u SAD-u nakon 1945. i kasnije, u drugim razvijenim zemljama« i kao »zagovaranje visoke potrošnje kao osnove zdrave ekonomije.« (Hrvatski jezični portal, 2024). Izraz *konzumerizam* proizašao je iz engleskog govornog područja, a prvi je put upotrijebljen od strane američkog inženjera i ekonomista Sidneya A. Reevea 1921. godine. Međutim, kako primjećuje Roger Swagler, koncept je konzumerizma »skovan u mraku, te su i zbog toga veće mogućnosti za nerazumijevanje i negativne reakcije populacije na njega« (Swagler, 1994, str. 347). Iz navedenog proizlaze i dva glavna suprotstavljena pogleda na to što konzumerizam uopće opisuje ili što bi trebao opisivati. Prvi definira konzumerizam kao napor zaštite prava potrošača te ga promatra kao pokret. Ta je perspektiva karakteristična za englesko govorno područje, dok bi se u Republici Hrvatskoj preferirali izrazi poput *potrošačkog pokreta* ili *zaštite prava potrošača* da bi se opisala ista praksa. Ovaj pogled problematiziran je u nastavku rada. Drugi pogled je konzumerizam kao ekonomska paradigma.

Tijekom druge polovice 20. stoljeća *konzumerizam* se kao pojam počeo pojavljivati i u znanstvenim istraživanjima (Spasenovski, 2023). Ralph Gaedeke proveo je istraživanje među proizvođačima, potrošačima i donositeljima zakona koji su, svatko iz svoje pozicije, pokušali definirati konzume-

rizam. Zaključio je da je »sasvim jasno da se mišljenja što je konzumerizam i što on predstavlja među grupama razlikuje« (Gaedeke, 1970, str. 11). U zaključcima svojeg istraživanja on nije pokušao definirati konzumerizam, već se zadovoljio konstatacijom da je »konzumerizam fluidan pojam kojeg je teško definirati« (Gaedeke, 1970, str. 18). Buskirk i Rothe u svojem su teorijskom razmatranju dali interpretaciju konzumerizma kao pokreta za zaštitu prava potrošača, pa su tako ustvrdili sljedeće: »Mora nam biti jasno da će konzumerizam utjecati na industriju i tvrtke, a ovisno o svojoj uspješnosti i na potrošače.« (Buskirk & Rothe, 1970, str. 63) James Bishop također je smatrao da je »konzumerizam pokret koji za svakog Amerikanca traži pravedno ekonomsko okruženje ništa manje važno nego sigurno fizičko okruženje« (Bishop, 1973, prema Swagler, 1994, str. 352). David Cravens i Gerald Hills 1973. godine ponudili su prvu konkretniju definiciju u kojoj kažu: »Konzumerizam obuhvaća mnoštvo grupnih radnji koje se bave pitanjima kao što su: zakoni o zaštiti potrošača, dostupnost informacija o proizvodima i njihovim cijenama, lažne i prevarantske poslovne prakse te sigurnost proizvoda.« (Cravens & Hills, 1973, str. 233). Scott Maynes prepoznao je konzumerizam kao kritiku potrošačke samostalnosti, a Swagler ga je u svojim ranim djelima poistovjećivao s potrošačkim pokretom (Swagler, 1979; Maynes, 1992). Razvidno je, dakle, da je u počecima znanstvenih istraživanja pojam *konzumerizam* korišten kao oznaka kojom se opisivalo pokušaje pojedinaca i skupina da ishode veća prava potrošača te da ih pokušaju zaštititi u brzo rastućim ekonomskim tržištima (Spasenovski, 2023). Thomas Garman stoga konstatira da u tom razdoblju nije postojala razlika između onoga što danas nazivamo potrošački pokret i konzumerizam te da su potonjim pojmom opisani pokušaji da se stvori »više ravnoteže između proizvođača, tržišta i potrošača« (Garman, 1991, str. 26).

U suvremenom kontekstu potrošačkog pokreta sasvim je jasno da konzumerizam više ne označava borbu za prava potrošača. Ishodište takvog pristupa ipak nije u znanstvenom diskursu, već se može pronaći u bestselleru *The Waste Makers* Vancea Packarda, koji ističe da su ljudi u SAD-u nakon Drugog svjetskog rata počeli trošiti znatno više nego što je stvarno potrebno, a što se dogodilo zbog povećanja životnog standarda, te naglašava štetnost takvog prekomjernog trošenja. Packard tvrdi da su brojni proizvođači ugledali svjetlo na kraju tunela kada su »shvatili koliki potencijal leži u beskrajnom nametanju i kreiranju želja i potreba ljudi u konzumerizmu« (Packard, 1960, str. 13). U prestanku shvaćanja konzumerizma kao isključivo pokreta za zaštitu prava potrošača, značajnu je ulogu odigrala antropologija u ko-

joj je nakon Drugog svjetskog rata primjetan rast interesa za proučavanje potrošačkih aktivnosti i navika (Carrier & Gewertz, 2013; Meneley, 2018). Različitim pristupima istraživanju konzumerizma antropologija je značajno utjecala na razvoj svijesti o potrebi istraživanja potrošačkog društva i potrošnje (Spasenovski, 2023).

Unutar antropologije razvila su se tri specifična pristupa istraživanju konzumerizma. Prvi pristup koji je postavio temelje antropološkom proučavanju konzumerizma mogao bi se čak nazvati multidisciplinarnim ili krosdisciplinarnim. On se pojavio onda kada se unutar ekonomske znanosti htjelo proširiti ekonomske teorije potrošnje uključivanjem drugih društvenih znanosti da bi se bolje razumjelo potrošačko ponašanje. Stoga su psihološka, antropološka i sociološka saznanja integrirana unutar ekonomske teorije da bi se objasnio uzorak potrošnje (Eriksen & Nielsen, 2001; Graeber, 2011). Taj je pristup dominirao nakon Drugog svjetskog rata sve do sredine 80-ih godina prošlog stoljeća.

Drugi pristup proučavanju konzumerizma u antropologiji nastao je tijekom 1950-ih i 1960-ih godina kao reakcija na nezadovoljstvo zbog korištenja antropoloških istraživanja u ekonomiji u svrhu stjecanja profita. David Graeber u svojoj analizi začetka istraživanja potrošnje u antropologiji ističe da je ekonomija često dvojbeno interpretirala rezultate antropoloških istraživanja (Carrier, 2005; Graeber, 2011). Antropologija se tako samostalno, vlastitom metodologijom usmjerila na istraživanje ekonomskih odnosa u nezapadnim, pretkapitalističkim društvima, koristeći ekonomske teorije da bi objasnila razvojne etape društva i utjecaj ljudskog ponašanja na potrošnju (Eriksen & Nielsen, 2001; Carrier & Gewertz, 2013).

Treći pristup razvio se nakon Hladnog rata kao rezultat globalizacije. Tada je nastalo polje poznato kao antropologija potrošnje, koje je postalo zasebna poddisciplina unutar socio-kulturne antropologije (Carrier & Gewertz, 2013). Unutar antropološke znanosti tako se u etapama razvijalo pristupe istraživanju konzumerizma, potrošnje i potrošačkog društva, koji su bili bliži njezinoj znanstvenoj disciplini (Eriksen & Nielsen, 2001).

Dakle, unutar znanstvenih istraživanja antropologije razvile su se prve kritike ekonomske teorije potrošnje koje su do tada potpuno zanemarile društvene i kulturne procese koji leže u osnovi ljudskih potreba, a ti procesi u konačnici utječu na potražnju i čin potrošnje. Iako antropologija prepoznaje potrebu za promatranjem tržišnih zakonitosti na racionalno-mate-

matičkoj razini, ističe da ljudske potrebe, pa stoga i potražnja i potrošnja, odražavaju načine na koje predmeti olakšavaju društvene odnose i oblikuju društvene identitete (Eriksen & Nielsen, 2001; Graeber, 2005). Prema tome, fokus antropologije u istraživanju konzumerizma nije isključivo na potrošnji kao autonomnom ekonomskom fenomenu, već na ukazivanju na to da se potrošnja može i treba razumjeti unutar šireg konteksta ljudskog života. Možemo reći da je za antropološka istraživanja konzumerizma ključno razumijevanje veze između konzumerizma i kulturnih obrazaca ponašanja.

4. Konzumerizam kao društvena ideologija (sociologija) i kao etičko pitanje (filozofija)

U suvremenim društvima konzumerizam i potrošnja postali su izraženi fenomeni globalne ekonomije. Društvene interakcije olakšale su prihvaćanje novog konzumerističkog načina života kao dominantnog životnog stila, pri čemu se potrošnja pokazala izvanredno učinkovitim sredstvom za širenje konzumerističke ideologije na globalnoj razini (Miliša, 2023; Spasenovski, 2023). U sociologiji se konzumerizam ne promatra samo kao ekonomska aktivnost, već kao oblik društvenog djelovanja. Zato je važno razumjeti motive iza potrošnje, bilo da se radi o zadovoljenju potreba bilo da se radi o ispunjavanju svrhe djelovanja putem konzumacije nekog proizvoda. Sociologija potrošnje razvila se iz pretpostavke da se upravo u načinu zadovoljenja potrebe krije društveno oblikovana norma (Peračković, 2008). Krešimir Peračković stoga sociologiju potrošnje definira kao »sociološku poddisciplinu koja i u teorijskoj konceptualizaciji i u istraživanjima pristupa potrošnji kao društvenom procesu.« (Peračković, 2008, str. 43) Dok ekonomski pristup potrošnji raspravu svodi na ponudu i potražnju, sociološka perspektiva naglašava da je potrošnja, posebno u suvremenim zapadnim društvima, postala ključan socio-kulturni čimbenik. Sociologija stoga istražuje konzumerističko društvo s ciljem pronalaženja društvenih značenja i svrha koje materijalni proizvodi, usluge ili dobra imaju u različitim društvenim skupinama (Giddens, 2007; Biti, 2011). Potrošačko društvo »utjelovljuje tvrdnju da je temeljno obilježje suvremenog društva sve naglašenije organiziranje oko potrošnje.« (Abercombie i sur., 2008, str. 276) Društvene razlike u potrošačkom društvu proizlaze iz različitih uzoraka potrošnje, dok se društveni identitet pojedinca oblikuje na temelju razlika u potrošačkim navikama.

Teorija dokoličarske klase Thorsteina Bundea Veblena iz 1899. godine prvo je sociološko djelo sa znanstvenim doprinosom proučavanju potrošnje. Veblen u njemu pretpostavlja da je simbolika posjedovanja novca za osobu važnija društvena valuta od sâmog novca, pa u slučaju da osoba ne uspijeva demonstrirati svoje bogatstvo, neće postići željeni društveni ugled i status (Veblen, 2007). Taj američki sociolog i ekonomist ukazuje na dva glavna načina demonstriranja bogatstva: upadljivu dokolicu i upadljivu potrošnju (Corrigan, 1997; Veblen, 2007). U konačnici, upadljiva potrošnja postaje važnija od upadljive dokolice za prikazivanje nečijeg imovinskog stanja, jer se lakše manifestira u velikim društvima i samim time učinkovitiji je pokazatelj bogatstva. Veblen je oko problema društvenog statusa uspio razviti prvu potpunu sociološku studiju o potrošnji, no, kako primjećuje Hajrudin Hromadžić, njegov »povijesni značaj završava na pomolu epohe kulture masovne potrošnje.« (Hromadžić, 2008, str. 19)

Pierre Bourdieu nastavio je Veblenov rad istražujući veze između društvene klase i prakse potrošnje na način prilagođen suvremenom potrošačkom društvu. Njegova teorija potrošnje proširuje Veblenovu teoriju uvođenjem koncepta dvaju tipova kapitala (Bourdieu, 1984; Corrigan, 1997). Dok Veblen potrošnju povezuje isključivo s ekonomskim kapitalom, Bourdieu naglašava postojanje drugog oblika kapitala, koji identificira kao »kulturni kapital koji može djelovati u skladu ili suprotno ekonomskom kapitalu, često ga nadilazeći« (Bourdieu, 1984, str. 12). Kulturni kapital donosi ideju da nije dovoljno samo kupiti neki proizvod, nego da postoji i pravilan te prikladan način njegova konzumiranja (Corrigan, 1997). Bourdieu ističe da obrazovanje ima ključnu ulogu u tome kako se nešto pravilno i prikladno konzumira. Prema njegovu viđenju, pohađanje obrazovnih institucija, naročito onih koje se smatraju elitnim, doprinosi akumulaciji kulturnog kapitala (Spasenovski, 2023). Moguće je kombinirati ekonomski i kulturni kapital, pa tako Bourdieuova klasifikacija omogućuje podjelu društvenih skupina prema različitim kombinacijama, što jasno pokazuje da različite društvene skupine žive u svojim specifičnim, ali dosljednim svjetovima obilježenima posebnim kulturnim i ekonomskim praksama (Bourdieu, 1984; Corrigan, 1997).

Georg Simmel pristupao je proučavanju fenomena potrošnje pomoću analize mode i tvrdio je da ona odražava želju suvremenih pojedinaca za osobnim izražavanjem. Simmel je primijetio da bogati društveni slojevi uvijek diktiraju trendove mode, dok oni s nižim prihodima često slijede te trendove da bi oponašali bogate, što potiče bogate da usvoje nove stilove da bi se istaknuli iznad nižih društvenih slojeva (Simmel, 1957). Simmel je također

primijetio da moda može biti sredstvo društvena maskiranja za one iz nižih društvenih slojeva, omogućujući im da se uklope bez potrebe da istaknu svoj individualni identitet. Uz to što predstavlja princip socijalne isključenosti, moda također odražava želje suvremenih pojedinaca da eksperimentiraju s novim stvarima i stalno se prilagođavaju da bi se uklopili u društvo (Simmel, 1957, 2004; Corrigan, 1997). Prema Simmelovu mišljenju, društvo se nalazi u neprestanom sukobu između želje za stabilnošću, jedinstvom i sličnosti s jedne strane, te težnje za promjenom, specijalizacijom i individualnošću s druge strane. On smatra da nijedna institucija ili društveni zakon ne može zadovoljiti potrebe obaju načela, pa se zato društvo neprestano mijenja u pokušajima da se uskladi s tim suprotstavljenim principima. Sukob između tih principa nikada ne prestaje, stvarajući neprekidnu napetost i promjenu, ali nikada potpunu ravnotežu (Simmel, 1957).

Drugačiji sociološki pristup potrošnji izražen je, primjerice, u radu Maxa Webera, koji početkom 20. stoljeća u djelu *Protestantska etika i duh kapitalizma* tvrdi da su ideje i subjektivni stavovi pojedinca ključni čimbenici u usponu suvremenog kapitalizma (Weber, 2005). Weber temelje suvremenog kapitalizma pronalazi u vrijednostima rada koje su proizašle iz protestantizma. Taj pogled razlikuje se od interpretacija potrošnje koje su iznijeli Veblen, Bourdieu ili Simmel, koji potrošnju promatraju kao nametnutu aktivnost s ciljem profitiranja dominantnih društvenih skupina, jer pojedincu daju aktivnu ulogu u stvaranju suvremenog potrošačkog društva (Corrigan, 1997; Spasenovski 2023). Međutim, marljivost, upornost, materijalna neovisnosti i štedljivost, uz visoko preferiranje utilitarizma, osnovne su protestantske vrline koje su utjecale na uspon kapitalizma (Miliša, 2023). Kao što primjećuje Zlatko Miliša, »u Weberovoj klasifikaciji tipova društvene djelatnosti ciljno racionalna djelatnost ima najvažnije mjesto, jer sažima etiku odgovornosti u procesu rada i obrazovanja, gdje pojedinac optimalno procjenjuje odnos između vlastitih ciljeva i aktivnosti te ciljeva organizacije kojoj pripada« (Miliša, 2017, str. 209).

George Ritzer je 1993. godine pojmom *mekdonaldizacija*[1] opisao način na koji se odvija sve veći dio života unutar suvremenog potrošačkog društva. Mekdonaldizacija je postala široko korišten termin za globalizaciju potrošačke kulture, no to nije izvorna definicija koju je dao taj autor (Spasenovski, 2023). Za njega je mekdonaldizacija, najjednostavnije rečeno, »suvremena paradigma optimizacije i racionalizacije svega« (Ritzer, 1998, str. vii).

[1] George Ritzer objavio je 1993. godine knjigu pod naslovom *The McDonaldization of Society* iz koje je proizašao termin *mekdonaldizacija* (Ritzer, 2004).

Za Ritzera se u procesu mekdonaldizacije ne odvija samo globalno širenje istoimenog lanca restorana već se događa uređenje života prema načelima koji se koriste u njegovu poslovanju, učinkovitosti, proračunatosti, predvidljivosti i kontroli (Ritzer, 1998).

Etički konzumerizam[2], koji je poznat i pod terminima *etička potrošnja*, *etička kupnja*, *moralna kupnja* ili *etičko pronalaženje izvora*, jest »vrsta potrošačkog aktivizma koja promovira ograničavanje potrošnje na isključivo proizvode za koje se može reći da su napravljeni moralno« (Brown, 2019, str. 544). Filozofija etičkog konzumerizma proizlazi iz ideje da potrošači svojim kupovnim navikama imaju moć poticati pozitivne promjene u društvu i okolišu. Osnovna je premisa ove filozofije da se potrošači trebaju informirati o etičkim, ekološkim i socijalnim posljedicama proizvoda koje kupuju te svjesno birati one koji su u skladu s njihovim vrijednostima (Spasenovski, 2023). U osnovi, filozofija etičkog konzumerizma promovira ideju da bi ljudi trebali prakticirati kupovinu proizvoda koji su proizvedeni od strane etički osviještenih proizvođača te podržavati male proizvođače i lokalne obrtnike, uz istovremenu zaštitu životinja i okoliša. S druge strane, trebalo bi bojkotirati proizvode koji se izrađuju pod uvjetima iskorištavanja radne snage, testiranja na životinjama ili koji štete okolišu (Brown, 2019). Hromadžić etički konzumerizam definira kao »koncept koji označava principe etičkog odnosa prema kupovini i potrošnji, potrošačke prakse koje prije svega simboliziraju ne-eksploatatorski odnos spram ljudi, životinja i prirodnog okruženja« (Hromadžić, 2008, str. 86).

Etički konzumerizam nastao je 1989. godine od izraza *etički potrošač*, koji je populariziran u engleskom časopisu *Ethical Consumer* (https://www.ethicalconsumer.org/about-us). Važna inovacija koju je taj časopis donio bila je uvođenje ocjenjivanja potrošačkih proizvoda temeljenog na nizu etičkih i ekoloških parametara, uključujući prava životinja, ljudska prava, onečišćenje okoliša i prisutnost štetnih tvari. *Ethical Consumer* je počeo poticati potrošače da se informiraju o etičkim aspektima svojih potrošačkih odluka tako što je pružio prvi izvor pouzdanih informacija o etičkim praksama proizvodnje potrošačkih dobara. Danas je općepoznato da su takve etičke i ekološke ocjene, temeljene na navedenim kriterijima, postale standardne kako u informiranju potrošača tako i u procjenama korporativne društvene odgovornosti i održivosti (Spasenovski, 2023). Neprofitna organizacija Ethi-

[2] Za više o antikonzumerističkim i alterkonzumerističkim pokretima, pogledati sljedeći članak: Miliša, Z. & Spasenovski, N. (2017). Konzumerizam i pedagoške implikacije. *Mostariensia*, *21*(2), 69–93.

cal Consumer Research Association i dalje redovito objavljuje časopis *Ethical Consumer* te pruža besplatan pristup tablicama etičkih ocjena (https://www.ethicalconsumer.org/about-us/our-ethical-ratings).

5. Konzumerizam kao tržišni fundamentalizam u obrazovanju (pedagogija) i kao životni stil (psihologija)

Pedagogijski pristup istraživanju konzumerizma postavlja »trostruki zahtjev, za objašnjavanjem utjecaja konzumerizma na odgoj i obrazovanje, za praktičnim djelovanjem usmjerenim na emancipaciju pojedinca te za transformaciju s ciljem odbacivanja konzumerističke paradigme odgoja i obrazovanja« (Spasenovski, 2023, str. 217). Takav je pristup u skladu s idejom pedagogijskog gledišta koja »polazi od stava da niti jednu pojavu ili činjenicu ne treba brzopleto proglasiti vrijednosno neutralnom.« (Lukaš & Mušanović, 2020, str. 1) Pedagogijska teorija istražuje konzumerizam kao ideologiju promicanja tržišnog fundamentalizma i materijalističkih vrijednosti u teoriju i praksu odgoja i obrazovanja (Spasenovski, 2023). Pedagogija na konzumerizam također gleda kao na skup materijalističkih vrijednosti koje za odgojni cilj postavljaju tržišnu logiku, koja nije u skladu s pedagogijskim zahtjevom za pronalaženjem odgojnog cilja utemeljenog na etici (Brezinka, 1992; Miliša & Spasenovski, 2017; Spasenovski, 2023). Ukoliko zanemarimo važnost promicanja pedagogijski poželjnijih samoaktualizirajućih i emancipatorskih vrijednosti kao odgojnog cilja, omogućujemo da se »taj isti odgojni cilj postavlja van pedagogijske znanosti.

Konzumeristička ideologija za cilj odgoja postavlja antipedagogijske vrijednosti poput bogatstva, moći i uspjeha, a sredstva kojima se do tog cilja dolazi izrazito su manipulativnog karaktera. Razvojem konzumerističke ekonomske paradigme dolazi do ekspanzije materijalističkih vrijednosti koje se u suvremenom globalnom društvu nameću kao poželjne i očekivane.« (Spasenovski, 2023, str. 218–219) Zlatko Miliša tvrdi da je kriza odgoja ustvari kriza vrijednosti, pa možemo konstatirati da je kriza u kojoj se nalazi odgojno-obrazovni sustav ustvari kriza izazvana nametnutim antipedagogijskim, konzumerističkim vrijednostima (Miliša, 2023).

Proučavanjem konzumerizma unutar područja pedagogije stvara se veća autonomija istraživanja u pedagogiji u odnosu na druge znanstvene discipline te se otvara put prema dodatnim praktičnim spoznajama koje su utemeljene na pedagogijskoj teoriji. Razvojem vlastite teorijske pozicije

»pedagogija ne samo da ima vlastiti predmet, nego i svojim prepoznatljivim teorijskim pristupom može ravnopravno s drugim znanostima pristupati istraživanju i razmatranju problema u području edukacije, ali i istraživanju pedagoškog (odgojnog) u područjima izvan edukacije.« (Palekčić, 2015, str. 245) Zahvaljujući pedagogijskoj teoriji, moguće je prepoznati da konzumeristička doktrina ne zahtijeva kritičko promišljanje niti analiziranje popratnih normi, vrijednosti i životnih stilova koje donosi sa sobom, dok s druge strane »postavlja normativni zahtjev za slijepim pokoravanjem pojedinca, koji kako bi egzistirao u takvom društvu mora slijediti pravila koje ono sa sobom donosi. (Spasenovski, 2023, str. 219) Pedagogijska istraživanja konzumerizma udovoljavaju specifičnim zahtjevima koje znameniti njemački pedagog Dietrich Benner naziva trima osnovnim pedagogijskim teorijama, odgoja, obrazovanja i obrazovnih institucija (Palekčić, 2015; Spasenovski, 2023).

Psihologija potrošnje grana je psihologije koja se ne bavi samo proučavanjem pojedinca pri akviziciji materijalnih dobara ili usluga već i aktivnostima koje prethode i slijede toj akviziciji kao konačnom konzumerističkom činu. Prema Goranu Milasu, proces donošenja odluke o kupnji sadrži pet koraka: javljanje potrebe, obrada informacije, vrednovanje marke, kupnja te postkupovno vrednovanje (Milas, 2007). Psihologija potrošnje istražuje individualne karakteristike potrošača da bi razumjela želju ljudi za konzumacijom materijalnih dobara i usluga. Upravo su se u psihologiji pojavila istraživanja koja su ukazala na razliku ljudskih potreba i želja. Dok su potrebe osnovna motivacijska stanja nužna za preživljavanje pojedinca, želje su usmjerene prema objektima koji obogaćuju naš život, čineći ga ugodnijim, raskošnijim i luksuznijim (Spasenovski, 2023). Razumijevanje točno te razlike, koja značajno utječe na ponašanje potrošača, predstavlja ključni izazov u današnjem konzumerističkom društvu (Milas, 2007; Peračković, 2008). Istraživanje ponašanja potrošačā odnosi se na nastojanje da se shvati kako se donose odluke o kupnji, tko kupuje određene proizvode te kako se ti proizvodi ili usluge konzumiraju i doživljavaju. Dodatni aspekt psihologijskih istraživanja konzumerizma uključuje analizu načinā na koje ljudi obavljaju kupovinu. Prema prosudbi Krešimira Peračkovića, postoje dva ključna aspekta prema kojima se mogu klasificirati načini potrošnje. Prvi se odnosi na razinu angažiranosti pojedinca, a drugi na količinu informacija koje su obrađene, a kombiniranjem tih aspekata nastaju različiti obrasci potrošnje kod pojedinca (Peračković, 2008).

Psihologija potrošnje imala je značajan utjecaj na razvoj marketinga tijekom 1970-ih godina. U tom razdoblju počelo se prepoznavati da se mijenja-

njem potrošačkih navika može manipulirati pojedincem, pa čak i društvom u cjelini. Razumijevanje svih prednosti potrošnje, ako bi bile jasno objašnjene, potrošačima bi olakšalo prihvaćanje potrošačkog ponašanja tijekom vremena (Kasser & Kanner, 2003). Obuhvatna istraživanja obrazaca potrošnje doprinijela su razumijevanju preferencija potrošačā, što je olakšalo prodaju proizvoda jer je postalo moguće kreirati uvjerljive oglase koji gotovo da jamče prodaju. To je omogućilo prodavačima brzu distribuciju vlastitih proizvoda putem dobro osmišljenih marketinških kampanja prilagođenih preferencijama svakog potrošača (Kasser & Kanner, 2003; Berger, 2016; Janson-Boyd & Zawisza, 2017).

Globalna tržišta u 21. stoljeću doživjela su dramatične promjene, otvarajući nove mogućnosti kako potrošačima tako i prodavačima. Tehnološki napredak nova je stepenica koja značajno utječe na odluke potrošačā o kupnji, jer su recenzije proizvoda koje objavljuju drugi potrošači, a koje su dostupne potencijalnim kupcima prije kupovine, postale iznimno pristupačne (Janson-Boyd & Zawisza, 2017). Razvio se i marketing odnosā, koji obuhvaća dugoročni pristup u kojem su i potrošač i prodavač zainteresirani za dugoročnu suradnju u vidu budućih kupovina. Takav pristup ima za cilj unaprijediti interakciju između potrošačā i prodavačā da bi se omogućila personalizirana kupnja i da bi se između njih izgradile trajnije veze. Naglasak na dugoročnim odnosima s kupcima razlikuje marketing odnosa od ostalih marketinških strategija (Kasser & Kanner, 2003; Berger, 2010; Janson-Boyd & Zawisza, 2017).

6. Interdisciplinarna istraživanja konzumerizma

Kako proizlazi iz dosadašnjeg dijela rada, konzumerizam se različito razmatra u društvenim i humanističkim znanostima, ali općenito mu se u disciplinarnim istraživanjima pristupa kao iznimno širokom psihološko-ekonomsko-društvenom fenomenu u kojem pojedinci ispunjavaju svoje životne ciljeve stjecanjem materijalnih dobara i usluga koje nisu neophodne za preživljavanje (Gabriel & Lang, 2006; Bauman, 2007; Hromadžić, 2008; Graeber, 2011). Upravo zbog toga interdisciplinarnost se nameće kao sljedeći logičan pristup istraživanju konzumerizma, jer isključivo integracijom i uvažavanjem znanstvenih spoznaja različitih znanstvenih disciplina možemo bolje razumjeti složene aspekte fenomena konzumerizma.

Interdisciplinarnost je »znanstvena paradigma koja se ponajviše zagovara u znanosti druge polovice 20. i početka 21. stoljeća.« (Balić i sur., 2022, str. 7). Prema Janu Corneliusu Schmidtu (2022), Erich Jantsch prvi je odredio pojam *interdisciplinarnost* početkom 1970-ih godina. Za njega, ali i za kasnije teoretičare, središnji cilj interdisciplinarnosti kao znanstvenog pristupa jest povezati različite discipline, što vodi do određene razine integracije spoznaja (Repko, 2008; Thompson Klein, 2016; Repko & Szostak, 2021; Schmidt, 2022). Za Schmidta (2022) je tako interdisciplinarnost korektivni ili kompenzacijski napor da se ponovno uspostavi zajednički način gledanja na svijet ili čak postigne jedinstvo unutar šarolikog mozaika disciplinarnih znanja (Schmidt, 2022, str. 18). Iako su diferencijacija i podjela na znanstvene discipline nedvojbeno doprinijele uspjehu znanstvenog objašnjavanja svijeta i ukupnom povijesnom napretku znanosti, one u suvremenoj znanosti imaju svoje određene nedostatke, koje interdisciplinarnost teži premostiti (Repko, 2008; Thompson Klein, 2016; Schmidt, 2022).

Interdisciplinarnost ima i svoje kritičare koji propitkuju njezinu epistemološku utemeljenost i tržišnu orijentiranost interdisciplinarnih istraživanja te koji smatraju da se radi o skrivenim težnjama za prevlašću jedne discipline nad drugom. Poneki kritičari je pak smatraju tek postmodernističkim trendom u znanosti s kraja 20. stoljeća (Jacobs, 2013). Ipak, ne ulazeći u pitanje filozofije interdisciplinarnosti, u ovom radu osvrćemo se na mogućnost ujedinjavanja i povezivanja disciplinarnih spoznaja o konzumerizmu pomoću interdisciplinarne prakse.

Interdisciplinarnim pristupom istraživanju konzumerizma znanstvenici mogu uvažiti provjerene teorije konzumerizma s gledišta ekonomije, sociologije, antropologije, psihologije, filozofije, pedagogije, ali i svih drugih relevantnih disciplina koje istražuju taj fenomen. Jan Cornelius Schmidt zagovara interdisciplinarnost usmjerenu prema kompleksnim društvenim problemima i njihovom rješavanju, pa zato zagovara problemski orijentiranu interdisciplinarnost (Schmidt, 2011, 2022). U kontekstu istraživanja konzumerizma kao suvremenog društvenog problema, to sugerira da bi interdisciplinarna istraživanja trebala biti usmjerena na dublje razumijevanje konzumerističkog društva te pojedinca kao *čovjeka potrošača*[3], što će dovesti

[3] *Homo consumericus* – neologizam koji su prvo koristili psiholog Gad Saad 2007. godine u monografiji *The Evolutionary Bases of Consumption* te sociolog i filozof Giles Lipovetsky u djelu koje je 2008. godine na hrvatski prevedeno kao *Paradoksalna sreća: ogled o hiperpotrošačkom društvu*.

do novih znanstvenih spoznaja. Interdisciplinarno istraživanje konzumerizma mora objediniti konzumerizam kao tržišnu paradigmu (ekonomija), kao društvenu ideologiju (sociologija), kao obilježje suvremenog čovjeka (antropologija), kao životni stil (psihologija), kao tržišni fundamentalizam u obrazovanju (pedagogija), kroz etička pitanja konzumerizma (filozofija), ali i potencijalno sve ostale disciplinarne pristupe istraživanja tog fenomena.

Vlastitim znanstvenim diskursima istraživanja različitih znanstvenih disciplina, znanstvenici se mogu posvetiti stvaranju novih rješenja za kompleksne društvene probleme koje uzrokuju pretjerana potrošnja i konzumerizam. Konzumerizam se ne može potpuno razumjeti istraživanjima samo jedne znanstvene discipline, pa je stoga interdisciplinaran pristup ključan za dobivanje cjelovitog uvida u njegove uzroke, posljedice i implikacije na suvremeno društvo i pojedinca. Interdisciplinaran pristup istraživanju omogućuje znanstveno napredovanje u razvijanju novih teorija konzumerizma jer, kako primjećuju Demian Papo i Hrvoje Potlimbrzović razmatrajući Schmidtovu problemski orijentiranu interdisciplinarnost, s metodološkog stajališta taj tip interdisciplinarnosti pokušava preći postojeće granice između znanosti i društva (Papo & Potlimbrzović, 2023, str. 218). Integracija različitih disciplina pomoću interdisciplinarnog pristupa istraživanju konzumerizma omogućuje znanstvenicima da istražuju konzumerizam iz različitih znanstvenih perspektiva, što doprinosi dubljem razumijevanju njegove kompleksnosti i utjecaja na suvremeno društvo.

Analizirajući ekonomski utjecaj konzumerizma na tržište i potrošnju, istražujući sociološki društvene norme i vrijednosti koje oblikuju potrošačko ponašanje, antropološki proučavajući kulturne aspekte konzumerizma i uzimajući motivaciju za potrošnju, uz druge psihološke faktore koji utječu na potrošačke izbore, izaći ćemo iz strogog okvira specijaliziranih disciplinarnih istraživanja koja često ne uvažavaju spoznaje drugih znanstvenih područja. Interdisciplinarni pristup tako omogućuje sintezu različitih perspektiva da bi se bolje razumio kompleksan utjecaj konzumerizma na suvremeno društvo i da bi doveo do konceptualizacije fenomena, pa posljedično i još konkretnijih kako interdisciplinarnih tako i specijaliziranih disciplinarnih spoznaja.

Propitkivanje i istraživanje konzumerizma ključno je za suvremenu znanost koja teži učinkovito opisati život suvremenog čovjeka. Upravo zato interdisciplinaran pristup istraživanju konzumerizma uključuje analizu složene interakcije između pojedinca i njegova okruženja, uzimajući u obzir

mnoštvo čimbenika koji utječu na njegove odluke o kupnji i motiviraju ga za konzumeristički životni stil. Unutar discipliniranih istraživanja možemo pronaći različite antropološke, ekonomske, psihološke i sociološke čimbenike koji stvaraju interdisciplinarnu podlogu za istraživanja konzumerizma. Primjerice, ekonomski čimbenici važni za stvaranje interdisciplinarnog pristupa istraživanju konzumerizma obuhvaćaju istraživanje tržišta, potražnje, ponude, osobnog dohotka i kupovne moći pojedinca. Zahvaljujući ekonomskim istraživanjima, znamo da različite razine osobnog dohotka izravno utječu na kupovne obrasce potrošačā, pri čemu veći raspoloživi dohodak dovodi do povećanih troškova luksuznih proizvoda (Spasenovski, 2023). Psihološki čimbenici poput potreba, motivacije, osobina ličnosti, percepcija i stavova, dodatno utječu na razumijevanje motivacije za kupnju nekog proizvoda na temelju želje da se zadovolji određena potreba (Kasser & Kanner, 2003; Milas, 2007; Peračković, 2008). Interdisciplinarno istraživanje konzumerizma mora razmatrati i sociološke čimbenike poput društvenih normi, klase, dinamike moći, ugleda i statusa, koji neupitno imaju dubok utjecaj na ponašanje pojedinca (Simmel, 1957; Ritzer, 1998; Giddens, 2007; Veblen, 2007). Antropološki čimbenici pružaju dublji uvid u vjerovanja, vrijednosti, stavove prema bogatstvu i društvene strukture, poput zajedničkog obiteljskog sustava i kastinskog sustava (Eriksen & Nielsen, 2001; Graeber, 2011). Svi navedeni čimbenici značajno opisuju i oblikuju suvremeni konzumerizam, kao i pojedinca u konzumerističkom društvu.

Istraživanje konzumerizma, što smo mogli vidjeti, u različitim društvenim i humanističkim znanostima ukazuje na potrebu i važnost interdisciplinarnog pristupa u razumijevanju ponašanja potrošačā i implikacija tog ponašanja. Kao što smo ukazali, znanstvene discipline već istražuju različite aspekte konzumerizma, ali često ne uspostavljaju međusobne veze, pa bi tek njihova suradnja mogla pružiti cjelovitiji uvid u prirodu konzumerizma. Kako primjećuje Robert Ferber, »u prošlosti je praksa bila da svaka disciplina proučava različiti aspekt problema, što je slično proverbijalnom načinu učenja crtanja slona proučavanjem njegovih pojedinačnih dijelova«, ali je ponašanje potrošača »tako široko i raznoliko da je samo identificiranjem i kombiniranjem različitih aspekata moguće dobiti prilično potpun prikaz.« (Ferber, 1977, str. 189) U ovom radu predmet propitkivanja nije korisnost istraživanja različitih aspekata ponašanja potrošača unutar granica određene discipline. Međutim, da bi se znanstveno istražio fenomen poput konzumerizma, istraživanja unutar pojedinih znanstvenih disciplina ukazuju nam da ih je potrebno modificirati, proširiti i unaprijediti novim metodologija-

ma kojima bi se u istraživanje pokušalo uključiti njegovo cjelokupno značenje. Činjenica da su koncepti i metode iz jedne discipline izrazito relevantni za istraživačke probleme konzumerizma, koje proučavaju druge discipline, možda je najuvjerljiviji argument za interdisciplinarna istraživanja konzumerizma. Umjesto ponovnog izmišljanja kotača, »daleko je učinkovitije da jedna disciplina posudi i prilagodi odgovarajuće koncepte i metode iz drugih disciplina«, čime se postiže »veća vjerojatnost da će biti uključene relevantne spoznaje i da će rezultirajuća objašnjenja biti potpunija.« (Ferber, 1977, str. 190) Dakle, može se zaključiti da interdisciplinaran pristup može doprinijeti u stvaranju konkretnijih metodologija, ali i teorija za rješavanje problemā koji se protežu unutar disciplina i tako unaprijediti istraživanje konzumerizma.

Uzevši u obzir navedeno, u ovom radu predlažemo interdisciplinarni pristup istraživanju konzumerizma koji obuhvaća pet elemenata:

1) *Analizu složenosti fenomena konzumerizma*. Prihvaćajući spoznaju da konzumerizam i njegova definicija nadilaze trenutna disciplinarna istraživanja, otvorit će se nova etapa istraživanja ovog suvremenog fenomena. Suvremeni pojedinac je pod utjecajem različitih psiholoških, sociоloških, ekonomskih, kulturnih i tehnoloških čimbenika. Zato ćemo se, samo istražujući sve navedene, približit potpunijem shvaćanju konzumerizma. Interdisciplinarni pristup istraživanju konzumerizma stoga udovoljava svim trima zahtjevima koja iznosi Julie Thompson Klein kada kaže da: i) interdisciplinarna istraživanja šira su od disciplinarnih; ii) disciplinarna istraživanja izvor su novih spoznaja u interdisciplinarnosti; i iii) interdisciplinarna istraživanja ne dovode u pitanje status pojedine znanstvene discipline niti ih ograničavaju borbe za nadmoć koju pojedine znanstvene discipline nalažu (Thompson Klein, 2021, str. 21). Jednako tako, složenost važnog fenomena kao što je konzumerizam u eri *kapitalizma znanja*[4] zahtijeva nadogradnju suvremenih disciplinarnih spoznaja (Thompson Klein, 2021; Stehr, 2022).

2) *Uvažavanje spoznaja trenutnih disciplinarnih teorija uz prihvaćanje njihove ograničenosti*. Važno je govoriti o ograničenjima disciplinarnih istraživanja konzumerizma, ali ne zato da bi se umanjila njihova važnost niti

[4] Pojam koji, opisujući *novo društvo znanja 21. stoljeća*, koristi njemački sociolog Nico Stehr: »Knowledge capitalism marks a clear historical demarcation. Although knowledge capitalism is primarily an economic development, the warranted suspicion is that the new digital giants who are in the driver's seat in knowledge capitalism have signifcant efects on the social structure and culture of modern society.« (2022, str. x)

da bi se interdisciplinarnost proglašavala boljom od nekog drugog pristupa (Thompson Klein, 2021, str. 20). U ranijim poglavljima rada prikazane su povijesne, sociološke, antropološke, ekonomske, psihologijske, filozofske i pedagogijske teorije, koje sve trebaju biti utkane u interdisciplinarni pristup prema problemski orijentiranom istraživanju (Schmidt, 2011, 2022). U ovom slučaju, taj problem jest upravo konzumerizam. Kako primjećuju Stefan Mataja Mafrici i Bisera Karanović, uvijek postoji važnost i »misija specifičnih vrsta znanstvenog istraživanja, odnosno disciplinarnih istraživanja koja se odnose na određene znanstvene discipline.« (2020, str. 263) Ona su u našem slučaju iznesena u ranijim poglavljima rada, a samo njihovim uvažavanjem, nikako ne odbacivanjem, možemo premostiti granice disciplina i krenuti putem interdisciplinarnosti na način kako je zagovara Rick Szostak. Naime, prema njegovu mišljenju, interdisciplinarnost je moguća samo ako je moguć određeni stupanj zajedničkog razumijevanja znanstvenika iz različitih znanstvenih disciplina (Szostak, 2010, str. 180).

3) *Izradu različitih novih znanstvenih metodologija interdisciplinarnog istraživanja konzumerizma*. Potrebno je razvijati različite metodološke pristupe interdisciplinarnih istraživanja konzumerizma. Spoznaje proizašle iz dosadašnjih disciplinarnih istraživanja ukazuju na to da je potrebno osmisliti nove kreativne metodologije istraživanja ovako kompleksnog fenomena. Thompson Klein upravo u novim, kreativnim metodologijama vidi snagu interdisciplinarnosti (Thompson Klein, 2016). Sve analizirane znanstvene discipline u ovom radu donose svoje jedinstvene teorije, metodologije i spoznaje, omogućujući interdisciplinarno razumijevanje konzumerizma. Interdisciplinarna suradnja potiče kreativnost i inovativnost u stvaranju novih metodologija, što dovodi do učinkovitijih opisa pojmova i razumijevanja konzumerizma. Važnost interdisciplinarnosti ogleda se i u mogućnosti kreiranja novih istraživačkih metodologija, koje nisu limitirane na određenu znanstvenu disciplinu (Repko & Szostak, 2021). Istraživački pristup koji kombinira i ujedinjuje društvene i humanističke znanosti, u čemu Edward J. Hacket prepoznaje vrijednosti interdisciplinarnih istraživanja, otvorit će put dubljem shvaćanju kompleksnosti konzumerizma (Hacket, 2000).

4) *Praktičnu primjenjivost interdisciplinarnog istraživanja*. Pitanje konzumerizma unutar različitih znanstvenih disciplina prilično je sustavno istraženo, što smo naglašavali u ranijim poglavljima rada. Ipak, valja ponoviti da je velik problem, koji interdisciplinarnost rješava, prelazak granica pojedinih znanstvenih područja. Kao što smo vidjeli, unutar pojedinih znanstve-

nih područja konzumerizam se i počeo istraživati tek kada su se razvile metodologije prikladne znanstvenoj disciplini i onda kada se konzumerizam kao pojam konceptualizirao unutar granica pojedine znanstvene discipline. Nedostatak takvog pristupa je u činjenici da su se rijetko ili nikada koristile teorije i spoznaje iz drugog područja znanosti da se ne bi ulazilo u metodologiju drugih znanosti ili da se ne bi zadiralo u drugo znanstveno područje. Posljedica toga je da se teško dolazilo do praktične primjenjivosti znanstvenih istraživanja, što je dovelo do trenutne situacije u kojoj konzumerizam shvaćamo kao danost i objektivnu stvarnost suvremenog društva. Zadržavajući istraživanja konzumerizma unutar granica disciplina, konzumerizam (p)ostaje neizostavan dio ljudske stvarnosti, kulture, ekonomije i društva. Potreban je stoga iskorak u znanstvenoj interpretaciji konzumerizma, a njega vidimo upravo u interdisciplinarnim istraživanjima. Iz njih mogu proizaći shvaćanja konzumerizma koja će odbaciti danost konzumerizma, čime se može doprinijeti mogućnosti rješavanja praktičnih društvenih problema koji su njegova posljedica te suočavanju s različitim društvenim izazovima vezanim uz konzumerističko društvo. Upravo u važnosti praktične primjenjivosti interdisciplinarnih istraživanja pojedini teoretičari vide njihovu najveću korist (Hacket, 2000; Repko & Szostak, 2021). Stvaranjem metodologije koja uključuje stručnjake iz različitih disciplina moguće je premostiti specifične disciplinarne probleme u istraživanju konzumerizma (Hacket, 2000; Thompson Klein, 2016).

5) *Vrednovanje i testiranje novih interdisciplinarnih teorija i spoznaja*. Allen Repko (2008) u vrednovanju i testiranju interdisciplinarnih praksi vidi veliku prednost interdisciplinarnih istraživanja. Kontinuiranim vrednovanjem i testiranjem interdisciplinarnih spoznaja moguće je prevladati ograničenja disciplinarnih istraživanja istaknuta u ranijem dijelu rada. Interdisciplinarnost pruža strukturu putem novih metodologija bez nametanja ograničenja u vidu granica istraživačkih područja te samim time olakšava istraživanje konzumerizma. Interdisciplinarnost omogućuje korištenje najšireg spektra teorija, metoda i fenomena, jača argumente za ulogu interdisciplinarnosti unutar akademskog okruženja te je u simbiozi sa specijaliziranim disciplinarnim istraživanjima (Repko i sur., 2012, str. 18). Vrednovanjem i testiranjem novih spoznaja moguće je raspravljati o budućim smjerovima razvoja društva i izazovima koje konzumerizam donosi.

Predloženih pet koraka interdisciplinarnog pristupa istraživanja konzumerizma u skladu je s Repkovim i Szostakovim shvaćanjem interdisciplinar-

nog istraživačkog procesa. Prema njihovu mišljenju, prvi je korak svakog interdisciplinarnog istraživanja identifikacija interdisciplinarnog istraživačkog pitanja; potom slijedi uočavanje relevantnih fenomena, teorija, metoda i znanstvenih disciplina; treći korak uključuje analizu i sintezu uvidā iz postojećih disciplinarnih istraživanja; nakon toga slijedi fokusiranje na pronalaženje zajedničke metodologije među postojećim disciplinarnim uvidima; a konačni koraci zahtijevaju refleksiju, testiranje i komunikaciju rezultata (Repko, 2008; Repko i sur., 2012; Repko & Szostak, 2021; Szostak, 2022). Ovakav interdisciplinarni pristup, koji prepoznaje da se problem konzumerizma ne može u potpunosti riješiti unutar granica jedne discipline i da je stoga potreban integrirani pristup koji uključuje različite perspektive i metodologije, u skladu je sa Schmidtovim konceptom problemski orijentirane interdisciplinarnosti (Schmidt, 2022; Papo & Potlimbrzović, 2023). Problemski orijentiran interdisciplinaran pristup istraživanju konzumerizma predložen u ovom radu otvara tako novo istraživačko područje i daje podlogu za nova tumačenja konzumerizma.

7. Zaključak

U ovom je radu pokazano da je konzumerizam kompleksan fenomen koji uključuje različite sociološke, ekonomske, antropološke, psihološke, pedagogijske i filozofske dimenzije. U svojoj suštini, konzumerizam predstavlja društveni sustav ili ideologiju koja promiče intenzivnu potrošnju roba i usluga kao ključni element osobnog identiteta, društvenog statusa i sreće. Istraživanje konzumerizma kao fenomena ne obuhvaća samo proces kupnje i konzumiranja roba i usluga, već i šire razmatranje utjecaja na ekonomske strukture, društvene norme, kulturu i okoliš. Konzumerizam potiče ideju da je kontinuirano akumuliranje materijalnih dobara ključan pokazatelj napretka i blagostanja, ali koji često potiče prekomjernu potrošnju, neodržive obrasce ponašanja i odražava negativne posljedice po pojedince, društvo i okoliš.

Također, u ovom je radu utvrđeno da termin *konzumerizam* obuhvaća niz značenja koja potencijalno stvaraju znanstveni problem pri disciplinarnim istraživanjima. Prikazane su i analizirane različite znanstvene perspektive konzumerizma, koje ukazuju na potrebu objedinjavanja spoznaja proizašlih iz disciplinarnih istraživanja da bi se stvorilo koherentan interdisciplinaran istraživački pristup istraživanju konzumerizma. Razmatrajući povi-

jesni razvoj tog fenomena, uzevši u obzir ekonomske teorije, antropološke, sociološke, psihologijske i pedagogijske spoznaje i raspravljajući o filozofiji konzumerizma, moguće je dodatno opisati i shvatiti njegovo značenje za suvremeno društvo i pojedinca. Interdisciplinarnim pristupom istraživanju konzumerizma moguće je integrirati znanstvene spoznaje iz različitih disciplina da bi se dublje razumjelo taj složen fenomen.

8. Popis literature

Abercombie, N., Hill, S. & Turner, B. S. (2008). *Rječnik sociologije*. Jesenski i Turk.

Balić, D., Papo, D. & Potlimbrzović, H. (Ur.). (2022). Riječ urednikā. U D. Balić, D. Papo & H. Potlimbrzović (Ur.), *Interdisciplinarnost u teoriji i praksi* (str. 7–9). Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.

Bauman, Z. (2007a). *Consuming Life*. Polity.

Bauman, Z. (2007b). Collateral Casualties of Consumerism. *Journal of Consumer Culture, 7*(1), 25–56.

Berger, A. A. (2016). *Marketing and American Consumer Culture: A Cultural Studies Analysis*. Palgrave Macmillan.

Biti, O. (2011). Potraga za odgovorom na nedefinirano pitanje: Zygmunt Bauman i sociologija protočne potrošnje. *Filozofska istraživanja, 32*(1), 109–119.

Bocock, R. (1993). *Consumption*. Routledge.

Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social Critique od the Judgement of Taste*. Harvard University Press.

Brezinka, W. (1992). *Philosophy of Educational Knowledge: An Introduction to the Foundations of Science of Education, Philosophy of Education and Practical Pedagogics*. Springer Science.

Brown, K. R. (2019). Ethical consumption. U F. F. Wherry & I. Woodward (Eds.), *The Oxford Handbook of Consumption* (str. 543–561). Oxford University Press.

Buskirk, R. H. & Rothe, J. T. (1970). Consumerism – An Interpretation. *Journal of marketing, 34*, 61–65.

Carrier, J. G. (2005). *The Handbook of Economic Anthropology*. Edward Elgar.

Carrier, J. G. & Gewertz, D. B. (2013). *The Handbook of Sociocultural Anthropology*. Routledge.

Corrigan, P. (1997). *The Sociology of Consumption*. SAGE Publications.

Cravens, D. W. & Hills, G. E. (1973). Consumerism. U B. B. Murray (Ed.), *Consumerism the Eternal Triangle: Business, Government and Consumers* (str. 233–243). Goodyear.

Eriksen, T. H. & Nielsen, F. S. (2001). *A History of Anthropology*. Pluto press.

Ferber, R. (1977). Can Consumer Research Be Interdisciplinary?. *Journal of Consumer Research, 4*(3), 189–192.

Fine, B. (2002). *The World of Consumption*. Routledge.

Gabriel, Y. & Lang, T. (2006). *The Unmanageable Consumer*. SAGE Publications.

Saad, G. (2007). *The Evolutionary Bases of Consumption*. Routledge.

Gaedeke, R. M. (1970). What Business, Government and Consumer Spokesmen Think About Consumerism, *The Journal of Consumer Affairs, 4*(1), 7–16.

Garman, T. E. (1991). *Consumer Economic Issues in America*. Houghton Mifflin.

Giddens, A. (2007). *Sociologija*. Globus.

Graeber, D. (2005). Fetishism as social creativity. *Anthropological Theory, 5*(4), 407–438.

Graeber, D. (2011). Consumption. *Current Anthropology, 52*(4), 489–511.

Hacket, E. J. (2000). 12. Interdisciplinary Research Initiatives at the U.S. National Science Foundation. U P. Weingart & N. Stehr (Eds.), *Practising Interdisciplinarity* (str. 248–259). University press.

Hromadžić, H. (2008). *Konzumerizam: Potreba, životni stil, ideologija*. Jesenski i Turk.

Jacobs, J.A. (2013). *In Defense of Disciplines*. Chicago University Press.

Janson-Boyd, C. W. & Zawisza, M. J. (2017). *Routledge International Handbook of Consumer Psychology*. Routledge.

Kasser, T. & Kanner, A. D. (2003). *Psychology and Consumer Culture: The Struggle for a Good Life in a Materialistic World*. American Psychological Association.

Klein, N. (2000). *No Logo*. Flamingo.

Klein, N. (2003). *Ograde i prozori*. VBZ.

Lipovetsky, G. (2008). *Paradoksalna sreća: ogled o hiperpotrošačkom društvu*. AntiBarbarus.

Lodziak, C. (2002). *The Myth of Consumerism*. Pluto Press.

Lukaš, M. & Mušanović, M. (2020). *Osnove pedagogije*. Vlastita naklada.

Mataja Mafrici, S. & Karanović, B. (2020). Misija disciplinarnih istraživanja u mikro i makro znanstvenim industrijama: slučaj Hrvatske. U G. Nikolić (Ur.), *PILC 2020 PAR. International Scientific and Professional Leadership Conference High Impact Leadership* (str. 263–272). Visoka poslovna škola PAR.

Maynes, S. E. (1992). Consumerism. U D. Greenwald (Ed.), *Encyclopedia of economics*. McGraw-Hill.

Meneley, A. (2018). Consumerism. *Annual Review of Anthropology, 47*, 117–132.

Milas, G. (2007). *Psihologija marketinga*. Target.

Miles, S., Anderson, A. & Meethan, K. (2005). *The Changing Consumer: Markets and Meanings*. Routledge.

Miliša, Z. (2017). *Šok današnjice*. Grafika.

Miliša, Z. & Spasenovski, N. (2017). Konzumerizam i pedagoške implikacije. *Mostariensia, 21*(2), 69–93.

Miliša, Z. (2023). *Odabrane teme iz kritičke pedagogije*. TIM Press.

Packard, V. (1960). *The Waste Makers*. Longmans.

Palekčić, M. (2015). *Pedagogijska teorijska perspektiva*. Erudita.

Papo, D. & Potlimbrzović, H. (2023). Philosophy of Interdisciplinarity: Jan Cornelius Schmidt's Critical-reflexive Problem-oriented Interdisciplinarity. *Interdisciplinary Description of Complex Systems, 21*(3), 214–229.

Peračković, K. (2008). Osnovni pojmovi u sociologiji potrošnje. U S. Čolić (Ur.), *Potrošačka kultura i konzumerizam* (str. 27–45). Ivo Pilar.

Repko, A. F. (2008). *Interdisciplinary Research*. SAGE Publications.

Repko, A. F., Newell, W. H. & Szostak, R. (2012). *Case Studies in Interdisciplinary Research*. SAGE Publications.

Repko, A. F. & Szostak, R. (2021). *Interdisciplinary Research: Process and Theory*. SAGE Publications.

Ritzer, G. (1998). *The McDonaldization Thesis: Explorations and Extensions*. SAGE Publications.

Schmitt, B., Brakus, J. & Biraglia, A. (2022). Consumption Ideology. *Journal of Consumer Research, 49*, 74–95.

Schmidt, J. C. (2011). What is a problem? On problem-oriented interdisciplinarity. *Poiesis & Praxis, 7*(4), 249–274.

Schmidt, J. C. (2022*). Philosophy of Interdisciplinarity. Studies in Science, Society, and Sustainability*. Routledge.

Simmel, G. (1957). Fashion. *The American Journal of Sociology, 62*(6), 541–558.

Simmel, G. (2004). *The Philosophy of Money*. Routledge.

Sklair, L. (2012). Culture-ideology of consumerism. U G. Ritzer (Ed.), *The Wiley-Blackwell Encyclopedia of Globalization* (str. 391–393). Wiley-Blackwell Publishing.

Spasenovski, N. (2023). *Pedagogijski pristup istraživanju konzumerizma*. [Doktorska disertacija. Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet]. Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.

Stanić, S. (2009). Socijalni kontekst trgovačkog centra. *Zbornik radova filozofskog fakulteta u Splitu, 2*(3), 135–151.

Stearns, P. N. (2006). *Consumerism in World History: The global transformation of desire Second Edition*. Routledge.

Stehr, N. (2022). *Knowledge capitalism*. Routledge.

Swagler, R. (1994). Evolution and Applications of the Term Consumerism: Theme and Variations. *The Journal of Consumer Affairs, 28*(2), 347–360.

Szostak, R. (2010). Transcending discipline-based library classifications. U R. Frodeman, J. Thompson Klein & C. Micham (Eds.), *The Oxford handbook of interdisciplinarity* (str. 180). Oxford University Press.

Szostak, R. (2022). *Making Sense of the Future*. Routledge.

Thompson Klein, J. (2016). *Interdisciplining Digital Humanities*. University of Michigan.

Thompson Klein, J. (2021). *Beyond Interdisciplinarity: Boundary Work, Communication and Collaboration*. Oxford University Press.

Veblen, T. (2007). *The Theory of the Leisure Class*. Oxford: Oxford University Press.

Vihavainen, T. & Bogdanova, E. (2016). *Communism and Consumerism*. Brill.

Weber, M. (2005). *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. Taylor & Francis.

Interdisciplinary Approach to Consumerism Research

Summary

This paper examines the complex phenomenon of consumerism, which extends through economic, anthropological, sociological, psychological, pedagogical and philosophical scientific discourses. Consumerism is not only the process of buying and consuming goods and services, but also an ideology that promotes intensive consumption as a key element of personal identity and social status. The paper analyzes the significant impact of consumerism on the individual, as well as its effect on economic structures, social norms, culture, education and the environment.

Systematic analysis of research on consumerism in different scientific fields revealed the need for an interdisciplinary approach to consumerism research in order to create coherent insight into this contemporary phenomenon. Through a historical review of the development of consumerism research in the social sciences and humanities and an analysis of relevant literature in the field of interdisciplinary theory, the paper points to the need and necessity of creating a new interdisciplinary approach in order to better describe this contemporary phenomenon. An interdisciplinary approach to consumerism research can encourage collaboration between different scientific fields and disciplines and encourage the creation of new theoretical and methodological frameworks for the study of consumerism. In the paper, we therefore point to the need for interdisciplinary research of consumerism that can contribute to the development of a holistic and comprehensive approach in understanding the phenomenon.

Key words: consumerism, consumer society, social sciences and humanities, interdisciplinarity



DRUŠTVENI ANGAŽMAN U LOKALNOJ ZAJEDNICI OSOBA ZAPOSLENIH U SEKTORU INFORMACIJSKIH TEHNOLOGIJA NA PRIMJERU GRADA OSIJEKA

NIKICA TORBICA, MIRNA ŠOSTARKO

DKolektiv – organizacija za društveni razvoj
Ulica Stjepana Radića 16
HR – 31 000 Osijek
nikica.torbica@dkolektiv.hr;
mirna.sostarko@dkolektiv.hr;

BORIS RAUŠ

Bamboo Lab d.o.o.
Ulica Josipa Jurja Strossmayera 341
HR – 31 000 Osijek
boris.raus@bamboolab.eu

UDK: 364.016
Izvorni znanstveni rad / Original scientific paper

Sažetak

Tijekom posljednjih 15 godina Osijek se istaknuo kao jedan od vodećih gradova u Hrvatskoj po pitanju razvoja sektora informacijskih tehnologija (IT), što ga je stavilo na kartu kao grad u kojem se može graditi uspješna karijera te kao grad s brzim mogućnostima zaposlenja i prostorom za napredovanje. Samim time, osobe koje rade u IT sektoru imaju mogućnost steći značajan društveni kapital, postavljati trendove i utjecati na način života u gradu. Unatoč tome, postoji percepcija da su IT profesionalci udaljeni od lokalne zajednice, često radeći za klijente izvan grada, pa čak i izvan Hrvatske.

S ciljem analiziranja dosadašnjih iskustava i identificiranja čimbenika koji utječu na njihovu aktivnu ulogu u lokalnoj zajednici, provedeno je istraživanje na uzorku većem od 100 Osječana/ki zaposlenih u IT sektoru. Istraživanje se temeljilo na ispitivanju različitih aspekata društvenog angažmana, uključujući afektivnu, bihevioralnu i kognitivnu dimenziju, da bi se dobila cjelovita slika o motivaciji ispitanika i razini njihova sudjelovanja u lokalnoj zajednici. Ispitanici su pokazali veliku količinu društvene odgovornosti i zanimanja za društvene teme. Međutim, prakticiranje društvenog angažmana, kao i informiranost o mogućnostima društvene angažiranosti, elementi su koji nedostaju. To znači da su se afektivna i

kognitivna dimenzija društvenog angažmana poprilično razvijenijima od bihevioralne dimenzije, točnije od djelovanja u zajednici. Ovaj rad, osim što prikazuje rezultate spomenutog istraživanja, pruža i prijedlog preporuka za stvaranje aktivnosti u zajednici koje bi privukle i angažirale osobe iz IT sektora prema njihovim interesima i sposobnostima.

Ključne riječi: aktivna participacija, društveni angažman, IT sektor, civilno društvo

1. Uvod

Posljednjih petnaest-ak godina grad Osijek se istaknuo kao jedan od vodećih gradova u Hrvatskoj po pitanju brzine razvoja sektora informacijskih tehnologija (IT). Prema dostupnim podacima, Osijek je 2022. godine brojao čak 283 tvrtke koje su zapošljavale približno 1500 zaposlenika (Poslovni dnevnik, 2023). Ako taj podatak usporedimo s podacima Hrvatske gospodarske komore iz 2017. godine, možemo zaključiti da se u samo 5 godina broj IT firmi u Osječko-baranjskoj županiji utrostručio, dok je broj zaposlenih u tom sektoru gotovo 5 puta veći (Hrvatska gospodarska komora, 2017). Taj je razvoj Osijek stavio na kartu kao grad u kojem se može graditi karijera, u kojem građani imaju potencijal za brzo zapošljavanje, mogućnosti usavršavanja i napredovanja te dugoročno osiguravanje dobrih radnih uvjeta. Ta kombinacija čini IT sektor izuzetno privlačnim za velik broj mladih, što rezultira time da osobe koje rade u njemu mogu steći velik društveni kapital, postavljati trendove te utjecati na način života u gradu.

Ipak, usporedno s tim rastom, suočavamo se s percepcijom da su osobe koje rade u IT sektoru otuđene od zajednice, posebice zbog toga što većina tvrtki i samostalnih stručnjaka u tom sektoru usmjerava svoje usluge prema klijentima izvan Osijeka, a često i izvan Hrvatske. Jedan od razloga takve percepcije mogu biti starija istraživanja koja tvrde da su osobe koje studiraju tehničke znanosti najmanje sklone volontiranju, dakle sudjelovanju u zajednici, u usporedbi s osobama koje se obrazuju u drugim obrazovnim područjima (Haski-Leventhal i sur., 2008). Budući da IT sektor Osijeku donosi ekonomski napredak, postoji rizik da orijentacija stručnjaka na međunarodno tržište i manjak njihove povezanosti sa zajednicom potisnu lokalne društvene interakcije, stvarajući osjećaj otuđenosti i slabljenja socijalne kohezije unutar zajednice.

Stoga je potrebno kritički istražiti takve percepcije i utvrditi njihovu utemeljenost. Ukoliko IT stručnjaci, zbog prirode posla i rada s međunarodnim klijentima, nemaju dovoljno razvijen osjećaj odgovornosti i potrebu djelovanja unutar svoje zajednice, utoliko njihov socijalni kapital može ostati neiskorišten te odvojen od lokalnih potreba. S obzirom na potencijalno visok utjecaj osoba zaposlenih u IT sektoru putem sveprisutnosti njihovih proizvoda u svakodnevnom životu pojedinaca i zajednice, od ključne je važnosti raditi na razvijanju programā i aktivnosti koji će potaknuti stručnjake iz IT sektora da se angažiranije uključe u društvene aktivnosti unutar zajednice, da o njoj promišljaju, da sudjeluju u društvenim inicijativama, da osjećaju povezanost s drugim članovima zajednice te da pronađu modele sudjelovanja koji najviše odgovaraju njihovim vještinama i interesima.

S ciljem analiziranja dosadašnjih iskustava i identificiranja čimbenikā koji utječu na njihovu aktivnu ulogu u lokalnoj zajednici, provedeno je istraživanje koje se temeljilo na ispitivanju različitih aspekata društvenog angažmana, uključujući afektivnu, bihevioralnu i kognitivnu dimenziju, da bi se dobila cjelovita slika o motivaciji ispitanika i razini sudjelovanja u lokalnoj zajednici. Istraživanje stoga ima širi društveni značaj, jer ispituje kako se ekonomski razvoj IT sektora može uskladiti s društvenom uključenošću njegovih zaposlenika, a time i jačanju društvenih mreža i solidarnosti unutar zajednice.

2. Društveni angažman: teorijski uvid

Da bismo pružili teorijski okvir radu, potrebno je definirati društveni angažman i dva s njim povezana pojma: *socijalni kapital* i *organizacije civilnog društva*. Povezanost tih pojmova ističu brojni teoretičari, objašnjavajući manjak društvenog angažmana u suvremenom društvu upravo smanjivanjem socijalnog (ili društvenog) kapitala te angažmana građana u organizacijama civilnog društva.

Socijalni kapital definira se kao povjerenje, društvena pravila i mreže, koji se akumuliraju neposrednim odnosima i posredovanjem lice u lice te putem dobrovoljnih udruga koje oblikuju civilno društvo (Putnam, 2000, prema Bežovan & Matančević, 2017). Tako definirani socijalni kapital ima veliki značaj za pojedinca, ali i za društvo kao cjelinu. Stoga je važno razmotriti koji čimbenici utječu na njegovo smanjivanje i na koji se način to

odražava na društveni angažman. Analizirajući jednog od najznačajnijih teoretičara socijalnog kapitala, Hilaryja Putnama, Pavić (2014) prenosi da procesi suvremenog društva, poput urbanizacije, jačeg radnog angažmana i slično, umanjuju socijalni kapital, što znači da se osobe okreću privatnom životu, sudjeluju u individualnim aktivnostima, uz značajan pad izlaznosti na izbore i angažmana u civilnom društvu. O važnosti rasta socijalnog kapitala piše i Štulhofer (2004), koji ističe da bi pozitivan trend rasta upućivao na rast stabilnosti te povjerenja u društvene norme i institucije, dok bi rezultat negativnog trenda bili fragmentacija i deficit povjerenja unutar zajednice i prema institucijama, a koji bi zbog toga postao i prepreka društvenom razvoju. Uzmemo li u obzir politološku perspektivu, Šalaj (2007) smatra da je temeljno pitanje politologije u istraživanju socijalnog kapitala sljedeće: mogu li se zajednice s kvalitetnijim socijalnim odnosima bolje suočavati sa zajedničkim problemima? Potom, analizirajući Putnama, prenosi rezultate njegovog istraživanja razlika u stupnju razvoja u talijanskim zajednicama sličnih institucionalnih i financijskih kapaciteta, koje Putnam objašnjava upravo konceptom civilnog društva i socijalnog kapitala, pomoću kojih zajednica kolektivno djeluje na rješavanju izazova (Šalaj, 2007). U istoj publikaciji Šalaj podsjeća da je socijalni kapital u Hrvatskoj bio u padu na prijelazu tisućljeća (Šalaj, 2007), dok novija istraživanja utjecaja virtualnog okruženja i društvenih mreža na socijalni kapital i participaciju građana donose oprečne rezultate (Krolo, 2015; Pavić & Šundalić 2015).

Da je socijalni kapital nerazdvojiv od civilnog društva, potvrđuje i Tomić-Koludrović (2008), tvrdeći da brojni teoretičari smatraju angažman u organizacijama civilnog društva glavnim indikatorom socijalnog kapitala. Definiranje organizacija civilnog društva može se pokazati izazovnim. Uzmemo li jednu od širih definicija (Bežovan & Matančević, 2017), civilno društvo može se razumjeti kao prostor između obitelji, države i tržišta, u kojem se ljudi udružuju radi promicanja zajedničkih interesa. No, definiranje civilnog društva ovisi i o paradigmama putem kojih ih definiramo. Tako liberalno-demokratska teorija definira civilno društvo kao prostor u kojem građani mirnim djelovanjem ostvaruju svoje interese i grade zajedništvo, no bez preispitivanja moći i socijalnih razlika u društvu, dok kritička teorija definira civilno društvo kao političku arenu borbe u kojem udruženi građani preispituju dominantne vrijednosti s naglaskom na zajedničko dobro, emancipaciju građana i kritiku dinamike moći (Alexander & Fernandez, 2021).

S obzirom na dosadašnju analizu, možemo zaključiti da je socijalni kapital preduvjet za društveni angažman, a da se udruživanje građana u civilno druš-

tvo zasigurno može smjestiti među osnovne oblike i platforme za društveni angažman. No, ostaje nam razjasniti što smatramo društvenim angažmanom. Jedni od prvih istraživača angažmana građana bili su psiholozi, koji su naglasak stavljali na proučavanje angažmana na individualnoj razini, uključujući odluke vezane uz kupovinu i konzumaciju, angažman u obrazovanju te djelovanje na radnom mjestu (Greene, 1984; Kahn, 1990). Tu se razvija i koncept praćenja angažmana pojedinca na tri razine, točnije na kognitivnoj, afektivnoj i bihevioralnoj razini, a koju dodatno pojašnjavaju i kasniji teoretičari. Tako Johnston (2018) objašnjava da afektivna razina obuhvaća pozitivne i negativne emotivne reakcije, poput užitka, straha, ljutnje, ali i podrške ili osjećaja pripadnosti. Te emocije rezultiraju određenom privlačnošću prema temi koja intrigira osobu i motiviraju je da se njome bavi. Kognitivna razina rezultat je dugoročne zainteresiranosti i uronjenosti u temu, dakle osobne investiranosti u proces razvoja znanja i razumijevanja teme, što može rezultirati postizanjem stručnosti (Johnston, 2018). Bihevioralna razina podrazumijeva djelovanje, suradnju, aktivnost ili uključivanje, što znači ono što najčešće podrazumijevamo angažmanom, a posljedica je afektivne i/ili kognitivne razine (Johnston, 2018). Njihova dinamika i zastupljenost u različitim omjerima rezultiraju snažnim ili manje snažnim, promišljenim ili nepromišljenim, uspješnim ili neuspješnim osobnim angažmanima građana.

S vremenom se znanstvenici odmiču od proučavanja individualne razine i sve više uzimaju u obzir i društvenu dimenziju, promatrajući angažman situacijski, u međuodnosu sa zajednicom u kojoj se odvija, a povezano s teorijom socijalnog kapitala (Willis, 2007; Johnston, 2010; 2014; 2018; Taylor & Kend, 2014). Društvena razina podrazumijeva dinamičan proces s brojnim varijablama utjecaja i potencijalnih razina ishoda, koji otežavaju istraživačke procese, no doprinosi cjelokupnom razumijevanju društvenog angažmana (Johnson, 2018).

Neovisno o tome, naša je odluka za uvodno istraživanje posvetiti se ponajviše individualnoj razini angažmana, dakle analizi koja pojedinca kao predstavnika skupine motivira i podržava u društvenom angažmanu, uz određen broj pitanja koji će pokušati osigurati i širu društvenu perspektivu teme, poput odnosa sa zajednicom i osjećaja pripadnosti kao faktora individualne osnaženosti i potrebe za angažmanom. Obuhvatimo li širi pregled literature, možemo vidjeti razliku između američkih i europskih teoretičara društvenog angažmana i aktivnog građanstva. Upravo povodom toga, Goering je u svojem istraživanju o angažmanu mladih (2013) uspoređivala percepciju načina na

koji mladi u SAD-u i Njemačkoj drugačije percipiraju frazu 'rad na zadovoljavanju potreba zajednice'. Dok su mladi u SAD-u istaknuli da to znači »opipljivo rješavati probleme«, poput pomoći djeci u učenju, pomoći u pučkoj kuhinji, pomoći područjima nakon prirodnih katastrofa i slično, mladi u Njemačkoj svoje su shvaćanje orijentirali prema političnim aktivnostima koje su nužne da bi potaknule ili prisilile državu da obavlja svoju zadaću, to jest da osigurava društvo jednakih mogućnosti za sve građane (Goering, 2013). Takav je odnos vidljiv i među teoretičarima, koji će suprotstavljati (ali ne nužno i isključivati) perspektive društvenog angažmana kao izravnog rada u zajednici te društvenog angažmana kao političke (katkada aktivističke) djelatnosti.

Ipak, dio teoretičara doista kombinira obje perspektive, pa tako možemo pronaći definiciju da je »angažiran građanin onaj tko ima osjećaj građanske dužnosti, povezan je sa zajednicom, ima povjerenje u svoje sposobnosti da utječe na izazove te za njih preuzima osobnu odgovornost« (Zeff i sur., 2010). U ovoj je definiciji naglašena dimenzija direktnog odnosa sa zajednicom, no ona obuhvaća i širu dimenziju kompetencija za zalagačko djelovanje, a što potvrđuje i druga tvrdnja istih autora da »angažiran građanin nije samo onaj koji ostvari uspjeh« (Zeff i sur., 2010). Kratkoročni uspjeh angažmana važniji je za izravno nego političko djelovanje, u kojem društveni angažman podrazumijeva duže djelovanje s katkada manje opipljivim ili u potpunosti neopipljivim rezultatima.

Johnston (2018)pak ističe dinamičnost i interdisciplinarnost koncepta društvenog angažmana, koji »sadržava afektivne, kognitivne i bihevioralne dimenzije interakcije, participacije i uključenosti, s ciljem postizanja promjene na individualnoj, organizacijskoj ili društvenog razini«. Time jasnije i direktnije definira i efekte društvenog angažmana, koje možemo prepoznati od promjene za pojedinca do promjene za čitavo društvo, što znači da je rezultat rada na sistemskoj razini. Da bi se približili lokalnom kontekstu, teoretičari iz Beograda u publikaciji *Pojmovnik angažmana* o društvenom angažmanu pišu da on predstavlja promišljanje i pokušaj promjene ili očuvanja društvenih činjenica, kao što su vrijednosti, norme ili pravila kojima se vodi djelovanje društvenih aktera, grupa li institucija koji strukturiraju određeno društvo, odnosno određenu političku zajednicu (Cvejić i sur., 2021).

Kada sve to uzmemo u obzir, termin *društveni angažman građana* možemo definirati kao preduvjet funkcioniranja suvremenog demokratskog društva, koji podrazumijeva građane koji promišljaju svoje društvo, uočavaju probleme i izazove, preuzimaju za njih (su)odgovornost i adresiraju ih udružuju-

ći se s drugim građanima, dakle svojim djelovanjem doprinose rješavanju prepoznatih problema i izazova ili utječu na razine koje potrebne promjene mogu sustavno provesti.

Tijekom istraživanja literature nisu pronađena prethodna istraživanja koja su ispitivala društveni angažman osoba zaposlenih u IT sektoru. Postoje istraživanja koja analiziraju angažman osoba koje rade u IT sektoru, no ona ne uzimaju obzir kontekst angažmana zaposlenikā na adresiranju širih društvenih izazova. Uvid u stanje djelomično mogu pružiti istraživanja volontiranja među mladima, koja pokazuju da su studenti tehničkih studija manje skloni volontiranju od studenata iz drugih obrazovnih područja, a da se prilikom angažmana najčešće uključuju u humanitarno djelovanje (Haski-Leventhal i sur., 2008; Pološki Vokić i sur., 2013). Upravo zbog nedostatka specifičnih radova o društvenom angažmanu zaposlenih osoba, posebice onih u IT sektoru, ovo istraživanje ima za cilj popuniti tu prazninu. Na taj način doprinosi razumijevanju IT sektora u Osijeku, koji je zbog zabilježenog rasta zaposlenikā i općeg ekonomskog rasta, postao jedna od najvažnijih grana lokalnog gospodarstva, a time i od ključne važnosti za dugoročni razvoj zajednice.

3. Ciljevi i hipoteza istraživanja

Opći cilj ovog istraživanja bio je doznati dosadašnja iskustva društvenog angažmana osoba koje rade u IT sektoru te faktore koji utječu na njihovu aktivnu participaciju u lokalnoj zajednici. Da bismo to postigli, zanimalo nas je kakva je razina informiranosti i poznavanja oblikā i načinā društvene participacije među osobama koje rade u IT sektoru. Također, ključno je istražiti i na koji način osobne vrijednosti i osjećaj povezanosti sa zajednicom utječu na društveni angažman osoba zaposlenih u IT sektoru. Na kraju, htjeli smo ispitati i koji su ključni podržavajući čimbenici i ograničenja koji utječu na njihovu motivaciju da se aktivno uključe u zajednicu.

Ta pitanja imala su za cilj mapirati čimbenike koji olakšavaju ili otežavaju društveni angažman osoba iz IT sektora, s posebnim naglaskom na prepoznavanje motivacijskih aspekata, kao i prepreka koje otežavaju njihovu participaciju. Odgovorima na ta pitanja nastojat će se ispitati glavna hipoteza istraživanja: Osobe koje rade u IT sektoru imaju interes za društvenim angažmanom, ali im nedostaju prilike, potrebne vještine ili informacije o tome na koji način i gdje se mogu angažirati.

4. Metodologija istraživanja i uzorak

Ciljnu skupinu ovog istraživanja činile su osobe koje su trenutno zaposlene u informacijsko-tehnologijskom sektoru u gradu Osijeku. Populacija istraživanja od 1500 takvih radnika određena je prema dostupnim informacijama za 2022. godinu (Poslovni dnevnik, 2023).

Istraživanje je sadržavalo strukturiran *online* upitnik zajedno sa strukturiranim intervjuom kao dodatnim alatom za produbljivanje prikupljenih podataka. Korišteno je uzorkovanje pogodnosti, što znači da je upitnik odaslan svim informacijsko-tehnologijskim tvrtkama s javno dostupnim adresama, sa zamolbom da ga proslijede svojim radnicima. U strukturiranim intervjuima sudjelovali su radnici koji su ostavili kontakt i izrazili želju za sudjelovanjem u daljnjem istraživanju.

Upitnik su sastavili autori na temelju detaljnog pregleda znanstvenih radova u srodnim područjima. Instrumentarij nije preuzet jer nije pronađen nijedan adekvatan za postavljene ciljeve istraživanja. Anketni upitnik sastojao se od kombinacije zatvorenih i otvorenih pitanja, a bio je podijeljen u nekoliko tematskih cjelina, koje su se temeljile na ispitivanju različitih aspekata društvenog angažmana, uključujući afektivnu, bihevioralnu i kognitivnu dimenziju. Tematske cjeline upitnika odnosile su se na osobni i radni profil ispitanika, osobne vrijednosti, društvenu odgovornost i osjećaj povezanosti sa zajednicom (afektivna dimenzija), poznavanje konteksta društvene angažiranosti (kognitivna dimenzija), dosadašnje iskustvo društvenog angažmana (bihevioralna dimenzija), motivaciju (podržavajući i onemogućavajući faktori) te mapiranje potrebne podrške za daljnji društveni angažman ispitanika.

Prikupljanje podataka putem *online* anketnog upitnika provodilo se tijekom kolovoza i rujna 2023. godine, a kao alat prikupljanja podataka korištena je platforma *Survey Monkey*. U upitniku je sudjelovao ukupno 101 ispitanik/ica (N = 101) u dobi od 18 do 65 godina koji žive ili rade na području Osijeka ili na području prigradskih naselja grada Osijeka, a koji su trenutno zaposleni u IT sektoru.

Nakon završetka prikupljanja podataka kreiran je instrumentarij strukturiranog intervjua te su provedeni intervjui kao dodatan instrument za produbljeno razumijevanje tema koje se tiču podržavajućih i onemogućavajućih faktora koji utječu na motivaciju sudionika za društveni angažman. Individualni intervjui obuhvatili su 10 zainteresiranih građana i građanki zaposlenih u

IT sektoru, koji su prethodno sudjelovali u *online* anketom upitniku. Strukturirani individualni dijalozi odvijali su se tijekom listopada 2023. godine.

5. Rezultati i rasprava

U početnom dijelu anketnog upitnika nastojali smo prikupiti osnovne demografske podatke koji su se odnosili na osobni i radni profil ispitanika, a koji bi mogli imati utjecaj na njihov društveni angažman. Ovi podaci uključuju rod, dob, razinu obrazovanja i područje obrazovanja, kao i godine radnog iskustva, poziciju na kojoj ispitanici trenutno rade te različite fenomene vezane uz njihov radni odnos.

Najveći broj ispitanika/ica, točnije njih 44,55 %, pripada dobnoj skupini između 25 i 30 godina, dok odmah iza toga, s postotkom od 39,6 %, slijede osobe u starosti između 31 i 45 godina. Osobe mlađe od 24 godine, kao i osobe starije od 45 godina, jednako su zastupljene s postotkom od 7,92 %. Što se tiče roda, velika većina ispitanika izjasnila se kao muškarci, njih 73,27 %, dok je ženskih ispitanica u istraživanju bilo 24,75 %. Ostalih 1,98 % ispitanika nije se htjelo izjasniti po tom pitanju.

Najčešće spomenuto područje završenog obrazovanja jesu tehničke znanosti (55,45 %), a slijede ih društvene znanosti (27,72 %). Znatno su manje zastupljene humanističke (7,92 %) i prirodne znanosti (5,94 %). Očekivano je da većina zaposlenika/ica u IT sektoru i dalje pripada području tehničkih znanosti, no ovi rezultati ukazuju i na značajnu otvorenost IT sektora ostalim, različitim znanstvenim područjima, ali i razinama obrazovanja. Naime, uočene su značajne razlike u području završenog obrazovanja s obzirom na rod ispitanika, a rezultati ukazuju na to da muški ispitanici najčešće završavaju obrazovanje u području tehničkih znanosti (70,27 %), dok ispitanice najčešće završavaju obrazovanje u području društvenih znanosti (60 %).

Što se tiče pozicija na kojima trenutno rade, većina ispitanika označila je »Development« kao svoju glavnu poziciju (47,52 %). Osim toga, velik broj ispitanika označio je »Projekt menadžment/konzultant« (18,81 %), »QA« (17,82 %), »Vođenje tima ili odjela« (17,82 %), »Marketing« (10,89 %), »DevOps/Network/Security/System« (9,9 %) te »Dizajn« (9,9 %). Nešto je manji postotak ispitanika čija radna pozicija podrazumijeva »Ljudske resurse« (4,95 %), »Prodaju/Custumer Experience« i »Support« (3,96 %), »Data En-

gineering« (3,96 %), »Financije/Računovodstvo« (1,98 %) te »Office Administration« (0,99 %). Iako je *development* najistaknutija radna pozicija među ispitanicima, postoje određene razlike s obzirom na rod, koje ukazuju da su žene, iako često zaposlene na poziciji developmenta, u većoj mjeri od muškaraca zaposlene na drugim, ne-tehničkim pozicijama, poput prodaje, marketinga i ljudskih resursa.

5.1. Afektivna dimenzija društvenog angažmana

Počevši s afektivnom dimenzijom, sljedeći dio upitnika istražio je osobne vrijednosti ispitanikā te koliko te vrijednosti utječu na donošenje životnih odluka. Zatim, upitnik je istraživao i osjećaj pripadnosti te povezanosti sa zajednicom, konkretno s gradom Osijekom, te osjećaj društvene odgovornosti.

Kada pričamo o afektivnoj dimenziji društvenog angažmana, vrijednosti naših ispitanika možemo ocijeniti većinski vezanima uz osobni razvoj i blagostanje te radnu etiku, a tek zatim slijede društvene vrijednosti. Zanimljivo je da su ovi podaci u skladu s već postojećim istraživanjima vezanima uz vrijednosti mladih, koja tvrde da među tom populacijom dominiraju vrijednosti iz sfere privatnoga, koje se odnose na osobni i profesionalni razvoj, a zatim vrijednosti povezane s hedonizmom i obitelji, dok su vrijednosti povezane s javnom sferom slabije prihvaćene (Ilišin & Gvozdanović, 2017).

Nadalje, istraživanje pokazuje da se vrijednosti poput iskrenosti, poštenja, odgovornosti i upornosti ističu kao ključne za ispitanike. Te vrijednosti značajno utječu na njihove odluke, posebno u obiteljskom i prijateljskom kontekstu. Marljivost, ljubaznost, obitelj i otvorenost također su često spominjane vrijednosti.

Istraživanje je pokazalo da većina ispitanika pozitivno percipira svoj grad, u našem slučaju Osijek, kao ugodno mjesto za život. Građane Osijeka smatraju pristupačnima i otvorenima. Unatoč tome, povezanost s većim brojem ljudi u gradu varira, a samo manji broj ispitanika snažno se identificira s Osijekom (Tablica 1.). Ovi su podaci posebno važni uzmemo li u obzir istraživanja koja pokazuju pozitivan utjecaj osjećaja pripadnosti zajednici na povećanje političkog i društvenog angažmana kod ispitanikā (Miranti & Evans, 2017).

Tvrdnja / Stupanj slaganja s tvrdnjom	Uopće se ne slažem	Djelomično se ne slažem	Niti se slažem niti se ne slažem	Djelomično se slažem	U potpunosti se slažem	Ukupno	Težinski prosjek
Smatram da je Osijek dobar grad za život.	0,99 %	0,99 %	8,91 %	32,67 %	56,44 %	101	4,43
Život u Osijeku smatram ugodnim.	0,99 %	1,98 %	6,93 %	20,79 %	69,31 %	101	4,55
Smatram da mi to što sam Osječanin / Osječanka bitan dio osobnog identiteta.	28,71 %	6,93 %	29,70 %	22,77 %	11,88 %	101	2,82
Smatram da su građani Osijeka pristupačni i otvoreni.	1,98 %	2,97 %	22,77 %	51,49 %	20,79 %	101	3,86
Osjećam se povezano s velikim brojem ljudi u Osijeku.	10,89 %	13,86 %	29,70 %	27,72 %	17,82 %	101	3,28
Ukupno odgovora							**101**

Tablica 1. Osjećaj pripadnosti lokalnoj zajednici

Bez obzira na spomenuto, ispitanici osjećaju društvenu odgovornost prema svojoj zajednici. Ljute se kada primijete da drugi građani ne brinu o zajednici te osjećaju obvezu pomaganja drugima. No, postoji znatno manje odlučnosti u prakticiranju aktivne participacije u rješavanju problema u zajednici (vidi Tablicu 2.).

Tvrdnja / Stupanj slaganja s tvrdnjom	Uopće se ne slažem	Djelomično se ne slažem	Niti se slažem niti se ne slažem	Djelomično se slažem	U potpunosti se slažem	Ukupno	Težinski prosjek
Smatram da svojim djelovanjem mogu doprinijeti svojoj zajednici.	1,98 %	4,95 %	20,79 %	38,61 %	33,66 %	101	3,97
Smatram da je pomaganje drugima u zajednici obaveza svakog građanina.	4,95 %	4,95 %	23,76 %	32,67 %	33,66 %	101	3,85
Rastužuje me ako vidim da drugi nemaju iste mogućnosti kao ja.	5,94 %	5,94 %	18,81 %	36,63 %	32,67 %	101	3,84
Ljuti me kada moji sugrađani ne brinu o našoj zajednici.	2,97 %	1,98 %	24,75 %	37,62 %	32,67 %	101	3,95
Kada vidim neki problem u zajednici, pokušam ga riješiti.	6,93 %	15,84 %	42,57 %	26,73 %	7,92 %	101	3,13
Ukupno odgovora							**101**

Tablica 2. Osjećaj društvene odgovornosti ispitanikā

5.2. Kognitivna dimenzija društvenog angažmana

Nakon afektivne dimenzije društvenog angažmana, bilo je važno istražiti i kognitivnu dimenziju, istražujući poznavanje konteksta društvene anga-

žiranosti među ispitanicima metodom skale samoprocjene. Rezultati kognitivne dimenzije istraživanja ukazuju na visok interes za razmišljanjem o društvenim temama i čestu potrebu za informiranjem o njima. No, činjenica da značajan broj ispitanika ne zna gdje pronaći informacije o mogućnostima za društveni angažman sugerira potrebu za boljom promocijom tih mogućnosti. Osim toga, obrazovanje o društvenom angažmanu tijekom školovanja čini se nedovoljno naglašeno budući da većina ispitanika nije često susretala tu temu tijekom svojeg školovanja. Ti rezultati ukazuju na potrebu za većim uključivanjem takvih tema u obrazovni sustav da bi se potaknuo društveni angažman svih građana od najranije dobi (vidi Tablicu 3.).

Tvrdnja / Stupanj slaganja s tvrdnjom	**Uopće se ne slažem**	**Djelomično se ne slažem**	**Niti se slažem niti se ne slažem**	**Djelomično se slažem**	**U potpunosti se slažem**	**Ukupno**	**Težinski prosjek**
Pokušavam biti upućen/a u društveno-političku situaciju grada Osijeka.	18,81 %	18,81 %	20,79 %	31,68 %	9,90 %	101	2,95
Za vrijeme školovanja često sam se susretao/la s temom društvenog angažmana.	22,77 %	22,77 %	24,75 %	15,84 %	13,86 %	101	2,75
Znam gdje mogu pronaći informacije o mogućnostima društvenog uključivanja.	14,85 %	17,82 %	23,76 %	30,69 %	12,87 %	101	3,09
Često razmišljam o uzrocima i posljedicama društvenih problema.	3,96 %	20,79 %	27,72 %	28,71 %	18,81 %	101	3,38
Često se samostalno informiram ili učim o društvenim temama.	5,94 %	21,78 %	19,80 %	34,65 %	17,82 %	101	3,37
Ukupno odgovora							**101**

Tablica 3. Kognitivna dimenzija društvenog angažmana

5.3. Bihevioralna dimenzija društvenog angažmana

U segmentu bihevioralne dimenzije društvenog angažmana istraživanje se usredotočilo na samoprocjenu ispitanikā o vlastitoj društvenoj angažiranosti te na čestinu korištenja određenih metoda i oblika društvenog angažmana među ispitanicima, kao i područja koja ispitanici smatraju bitnima te u kojima se inače angažiraju ili bi se u budućnosti voljeli angažirati.

Prije svega, treba još jednom napomenuti da u ovom radu pojam *društvenog angažmana* uključuje i politički angažman kao ključan aspekt funkcioniranja suvremenog demokratskog društva. To znači da društveni angažman

obuhvaća građane koji aktivno promišljaju svoje društvo, prepoznaju probleme i izazove, preuzimaju (su)odgovornost za njih te se udružuju s drugim građanima da bi svojim djelovanjem pridonijeli rješavanju tih problema ili utjecali na političke procese koji mogu provesti potrebne promjene.

Prema rezultatima istraživanja, vrlo mali broj ispitanika sebe u potpunosti smatra društveno angažiranom osobom (3,96 %), dok njih 22,77 % sebe djelomično smatra društveno angažiranom osobom. S druge strane, najveći broj ispitanika odgovorio je da se niti smatraju niti ne smatraju društveno angažiranim osobama (31,68 %).

Kao objašnjenje ovakvih rezultata, ispitanici koji su se pozicionirali nisko na skali samoprocjene najčešće priznaju da im društveni angažman nije pri vrhu životnih prioriteta te često spominju da nemaju dovoljno vremena za njega. Osim toga, često se spominje introvertnost ili nedostatak društvenih vještina kao faktor koji ih sprečava u društvenom angažmanu. Također, često možemo vidjeti i nedostatak informacija ili neupućenost u društvena događanja kao razlog niske angažiranosti ispitanika. Kod ispitanika koji su se postavili na sredinu skale, jedan od razloga je što su prije, za vrijeme studija ili školovanja, bili puno angažiraniji, ali u zadnje vrijeme više nisu onoliko koliko bi htjeli. Također, neki od ispitanika postavili su se na sredinu ljestvice iako su aktivni, ali smatraju da nisu naročito aktivniji od ostalih građana, točnije da očekuju od svih građana sličnu razinu angažmana.

Očekivano, uočena je velika razlika u svim dimenzijama društvenog angažmana s obzirom na to smatra li se osoba društveno angažiranom ili ne. Naime, osobe koje sebe smatraju društveno angažiranima puno su optimističnije u pogledu mogućnosti društvenih promjena, smatraju da je obveza svakog građanina pomagati drugima u zajednici te puno češće pokušavaju riješiti društvene probleme u zajednici. Osim toga, takve osobe češće će se samostalno informirati o društvenim događanjima te će znati pronaći informacije o mogućnostima društvenog angažmana. Također, one će se češće aktivirati u bilo koji oblik društvenog angažmana. Ono što je zanimljivo, uočen je puno manji utjecaj onemogućavajućih i puno veći utjecaj podržavajućih faktora na osobe koje sebe smatraju društveno angažiranima, za razliku od onih koje se uopće ne smatraju društveno angažiranima.

Kada je riječ o različitim metodama i oblicima društvenog angažmana, najčešći se radi o izražavanju stavova o društveno-političkim temama među prijateljima i donacijama u humanitarne svrhe. Nešto rjeđe ispitanici se

upuštaju u aktivnosti podrške ili sudjelovanje u prosvjedima, štrajkovima i drugim oblicima građanskog otpora, volontiranje u lokalnim aktivnostima i u aktivnosti inicijativa građana (vidi Tablicu 4.).

Oblik društvenog angažmana / Čestota korištenja različitih oblika	**Nikada**	**Rijetko**	**Ponekad**	**Često**	**Vrlo često**	**Ukupno**	**Težinski prosjek**
Izražavam svoje stavove oko društveno-političkih zbivanja u skupini prijatelja i poznanika	7,92 %	23,76 %	28,71 %	21,78 %	17,82 %	101	3,18
Na društvenim mrežama komentiram, objavljujem ili se na druge načine izjašnjavam oko dnevno-političkih zbivanja bitnih za lokalnu zajednicu	70,30 %	14,85 %	6,93 %	2,97 %	4,95 %	101	1,57
Potpisujem i/ili dijelim *online* ili *offline* peticije	32,67 %	31,68 %	22,77 %	5,94 %	6,93 %	101	2,23
Doniram novac i/ili predmete u humanitarne svrhe	13,86 %	28,71 %	32,67 %	14,85 %	9,90 %	101	2,78
Volontiram u lokalnim aktivnostima ili manifestacijama	44,55 %	27,72 %	13,86 %	4,95 %	8,91 %	101	2,06
Sudjelujem u aktivnostima inicijativa građana, udruga, sindikata ili drugih oblika organizacija civilnoga društva	44,55 %	29,70 %	10,89 %	9,90 %	4,95 %	101	2,01
Podržavam i/ili sudjelujem u prosvjedima, štrajkovima i drugim oblicima građanskog otpora	49,50 %	14,85 %	18,81 %	11,88 %	4,95 %	101	2,08
Javno podržavam i/ili sudjelujem u lokalnim političkim aktivnostima	66,34 %	16,83 %	10,89 %	3,96 %	1,98 %	101	1,58
Ukupno odgovora							**101**

Tablica 4. Čestota korištenja različitih metoda društvenog angažmana

Prema istraživanjima o povezanosti područja studija i volontiranja, rezultati ukazuju da se studenti tehničkih znanosti često odlučuju za aktiviranje iz humanitarnih razloga (Pološki Vokić i sur., 2013), zbog čega ne čudi to što se humanitarne akcije nalaze visoko na listi metoda društvenog angažmana zaposlenikā u IT sektoru. Javno podržavanje i sudjelovanje u političkim aktivnostima, kao i javno izražavanje stavova o dnevno-političkim događajima, očekivano, stoji na dnu ljestvice metoda društvenog angažmana. Već provedena istraživanja, najčešće ona vezana uz mlade, pokazuju sve češću političku distanciranost građana te veliko nepovjerenje u političke strukture i institucije (Gvozdanović i sur., 2019), a slaba zainteresiranost za opću politiku i demokratske strukture često ide ukorak sa slabim sudjelovanjem u društvu općenito.

Slično kao i mladi, naši ispitanici aktivan angažman u zajednici i građanski aktivizam više promatraju kroz prizmu neformalnih struktura nego što ih povezuju s profesionalnim organizacijama i političkim strankama (Tonković i sur., 2023).

Kada je riječ o područjima koja ispitanici smatraju najbitnijima i u kojima bi se voljeli više angažirati, najpopularnija područja među osječkim IT stručnjacima jesu aktivnosti za djecu i mlade, ljudska prava, zaštita okoliša te kultura i umjetnost. Najmanje istaknuta područja su prevencija ovisnosti, programi za osobe s invaliditetom te skrb o starijima. Ovi rezultati ukazuju na raznolikost interesa i potreba za angažmanom u različitim sektorima (vidi Tablicu 5.).

Ponuđeni izbori	**Odgovori (postotak i broj ispitanikā)**	
Ljudska prava	41,58 %	42
Kultura i umjetnost	30,69 %	31
Zaštita okoliša	33,66 %	34
Programi za osobe s invaliditetom	7,92 %	8
Skrb o starijima	10,89 %	11
Zaštita i zbrinjavanje životinja	28,71 %	29
Sport	26,73 %	27
Prevencija ovisnosti	6,93 %	7
Skrb o siromašnima	23,76 %	24
Aktivnosti za djecu i mlade	51,49 %	52
Drugo	7,92 %	8
Ukupno odgovora		**101**

Tablica 5. Područja interesa vezana uz društveni angažman ispitanikā

5.4. Motivacija i društveni angažman

Osim afektivne, kognitivne i bihevioralne dimenzije društvenog angažmana, bilo nam je važno istražiti i motivaciju osoba koje su zaposlene u IT sektoru, a ponajprije putem istraživanja podržavajućih i onemogućavajućih faktora motivacije. Na taj smo način pokušali doznati koji su to čimbenici koji ispitanike najviše motiviraju na društveni angažman te koji im konkretni čimbenici smanjuju motivaciju za društvenom angažiranošću.

Prema rezultatima istraživanja, najveći motivirajući faktori društvenog angažmana jesu intrinzična želja za promjenom, osjećaj empatije prema

drugima, osjećaj korisnosti te mogućnost korištenja i razvoja vlastitih znanja i vještina. S druge strane, najmanje motivirajući čimbenici su želja za samopromocijom, sustav vrednovanja društvenog angažmana, podrška poslodavca/tvrtke te dostupnost informacija o mogućim vrstama angažmana (vidi Tablicu 6.).

Tvrdnja / Stupanj slaganja s tvrdnjom	Uopće ne	Većinom ne	Niti da niti ne	Većinom da	U potpunosti da	Ukupno	Težinski prosjek
Osjećaj društvene odgovornosti	8,91 %	12,87 %	28,71 %	39,60 %	9,90 %	101	3,29
Svijest i informiranost o društvenim događajima	7,92 %	10,89 %	33,66 %	37,62 %	9,90 %	101	3,31
Želja za promjenom	2,97 %	2,97 %	16,83 %	49,50 %	27,72 %	101	3,96
Želja za osobnom promocijom	39,60 %	24,75 %	18,81 %	11,88 %	4,95 %	101	2,18
Osjećaj povezanosti sa zajednicom	15,84 %	13,86 %	24,75 %	35,64 %	9,90 %	101	3,1
Osjećaj empatije prema drugima	8,91 %	2,97 %	13,86 %	45,54 %	28,71 %	101	3,82
Osjećaj korisnosti	4,95 %	8,91 %	17,82 %	39,60 %	28,71 %	101	3,78
Dostupnost informacija o mogućim vrstama angažmana	13,86 %	16,83 %	38,61 %	22,77 %	7,92 %	101	2,94
Mogućnost korištenja i razvoja vlastitih znanja i vještina putem društvenog angažmana	8,91 %	8,91 %	22,77 %	41,58 %	17,82 %	101	3,5
Podrška prijatelja/obitelji	15,84 %	7,92 %	27,72 %	34,65 %	13,86 %	101	3,23
Podrška poslodavca/firme	20,79 %	17,82 %	27,72 %	26,73 %	6,93 %	101	2,81
Sustav vrednovanja društvenog angažmana	24,75 %	20,79 %	39,60 %	12,87 %	1,98 %	101	2,47
Ukupno odgovora							**101**

Tablica 6. Motivirajući faktori za uključivanje u društvene aktivnosti

Faktori koje su ispitanici najčešće spominjali kao motivirajuće za društveni angažman često se spominju i u drugim istraživanjima u kontekstu volonterstva, a naročito u području mladih. Primarna motivacija za volontiranje najčešće se odnosi na potporu drugima (osjećaj empatije) te osjećaj korisnosti, a često se spominje i želja za osobnim rastom i razvojem (Almeida i sur., 2023).

I ovdje su uočene pojedine razlike s obzirom na rod ispitanika budući da ženama puno više nego muškarcima kao motivirajući faktor znače osjećaj empatije, osjećaj korisnosti te, zanimljivo, podrška poslodavca/tvrtke, koja je na sveukupnoj ljestvici vrlo nisko. O razlikama svjedoče i međunarodna istraživanja, koja kod muškaraca pronalaze motivaciju za djelovanjem u osobnim vrijednostima, što češće rezultira političnim djelovanjem, dok je

kod žena motivacija u većoj mjeri zasnovana na potrebi za izravnom pomoći drugima, što češće rezultira humanitarnim djelovanjem (Malin i sur., 2015).

Što se tiče čimbenika koji smanjuju motivaciju ispitanikā za društvenim angažmanom, faktor koji su istaknuli kao najmanje omogućavajuć jest nedostatak slobodnog vremena, a njega slijede osjećaj nemoći za ostvarivanjem društvene promjene, nedostatak interesa za temu društvenog angažmana te nedostupnost informacija o prilikama za djelovanjem, kao i nedostatak znanja o kontekstu društvene angažiranosti te strah od prevelike javne izloženosti (Tablica 7.). Važno je napomenuti da je nedostatak vremena čimbenik koji se pojavljuje i na nacionalnoj razini i među općom populacijom kao najčešći razlog neuključivanja u volontiranje ili druge vrste društvenog angažmana (Ćulum Ilić & Kozjak 2023).

Tvrdnja / Stupanj slaganja s tvrdnjom	**Uopće mi ne smanjuje motivaciju**	**Većinom ne**	**Niti da niti ne**	**Većinom da**	**U potpunosti mi smanjuje motivaciju**	**Ukupno**	**Težinski prosjek**
Nedostatak interesa za temu društvenog angažmana	10,89 %	9,90 %	37,62 %	34,65 %	6,93 %	101	3,17
Nedostatak znanja o kontekstu društvene angažiranosti	11,88 %	15,84 %	34,65 %	31,68 %	5,94 %	101	3,04
Nemogućnost da iskoristim svoja znanja i vještine	14,85 %	15,84 %	41,58 %	18,81 %	8,91 %	101	2,91
Nepovoljna atmosfera na radnom mjestu i preopterećenost poslom	23,76 %	17,82 %	22,77 %	26,73 %	8,91 %	101	2,79
Nedostatak slobodnog vremena	7,92 %	8,91 %	14,85 %	36,63 %	31,68 %	101	3,75
Nepovoljna atmosfera u gradu	17,82 %	25,74 %	37,62 %	14,85 %	3,96 %	101	2,61
Nedostupnost informacija o prilikama za djelovanje	9,90 %	11,88 %	41,58 %	28,71 %	7,92 %	101	3,13
Nedostupnost prilika za djelovanjem	12,87 %	11,88 %	44,55 %	24,75 %	5,94 %	101	2,99
Nedostatak podrške od okoline (obitelj, prijatelji, kolege)	32,67 %	21,78 %	29,70 %	12,87 %	2,97 %	101	2,32
Osjećaj nemoći za ostvarivanjem društvene promjene	10,89 %	12,87 %	29,70 %	30,69 %	15,84 %	101	3,28
Strah od prevelike javne izloženosti	16,83 %	15,84 %	30,69 %	23,76 %	12,87 %	101	3
Nedostatak sustava vrednovanja društvenog angažmana	30,69 %	14,85 %	33,66 %	14,85 %	5,94 %	101	2,5
Ukupno odgovora							**101**

Tablica 7. Demotivirajući faktori za uključivanje u društvene aktivnosti

Iako nedostatak slobodnog vremena drži prvo mjesto kao demotivirajući faktor, žene su češće one kojima on u potpunosti smanjuje motivaciju. Osim

toga, nepovoljna atmosfera u gradu je nešto što češće utječe na motivaciju žena nego muškaraca, kao i nedostupnost prilika za djelovanjem.

5.5. Mogućnosti podrške za daljnjim društvenim angažmanom

U zadnjem dijelu istraživanja pitali smo ispitanike što bi im dodatno olakšalo angažman u zajednici, što smo učinili zato da bismo doznali kojim metodama možemo potaknuti veći društveni angažman osoba zaposlenih u IT sektoru. Osim toga, ispitali smo koje ih vrste aktivnosti najviše zanimaju za budući društveni angažman.

Kao što je vidljivo iz sljedeće tablice (Tablica 8.), većina ispitanika smatra da bi im budući društveni angažman olakšale dostupne i objedinjene informacije o mogućnostima aktiviranja te da bi im pomogla mogućnost da se angažiraju zajedno sa svojim prijateljima, kolegama i/ili članovima obitelji, dok drugi tvrde da je to mogućnost društvenog angažmana u kojem mogu iskoristiti svoja postojeća znanja i vještine. Najmanje ispitanika odgovorilo je da bi im podršku pružile neformalne edukacije / tribine / panel rasprave o važnosti društvenog angažmana.

Ponuđeni izbori	**Odgovori (postotak i broj ispitanikā)**	
Podrška na radnom mjestu (npr. poticaj od strane poslodavca, slobodni dani za volonterske aktivnosti, predstavljanje organizacija na radnom mjestu i slično)	50,50 %	51
Mogućnost da se angažiram s prijateljima, kolegama i/ili članovima obitelji	58,42 %	59
Dostupne i objedinjene informacije o mogućnostima aktiviranja	60,40 %	61
Veća vidljivost organizacija civilnog društva	45,54 %	46
Mogućnost društvenog angažmana gdje mogu iskoristiti svoja postojeća znanja i vještine	56,44 %	57
Neformalne edukacije/tribine/panel rasprave o važnosti društvenog angažmana	36,63 %	37
Ukupno odgovora		**101**

Tablica 8. Potrebna podrška pri društvenom angažiranju

Što se tiče aktivnosti u kojima bi ispitanici željeli više sudjelovati u budućnosti, prednjače humanitarne i volonterske akcije u zajednici. Nešto niže na ljestvici postavile su se tribine, paneli i drugi oblici organiziranih rasprava o temama bitnima za zajednicu te kratkotrajne radionice o volontiranju i sličnim temama koje pojašnjavaju društveni angažman. Najniže na ljestvici

našle su se aktivnosti poput dugotrajnog neformalnog obrazovnog programa o demokraciji, društvenom angažmanu i radu u zajednici te društveni angažman putem različitih oblika umjetničkog izražaja (vidi Tablicu 9.).

Ponuđeni izbori	**Odgovori (postotak i broj ispitanikā)**	
Kratkotrajne radionice o volontiranju i sl. temama koje pojašnjavaju angažman	31,68 %	32
Dugotrajni neformalni obrazovni programi o demokraciji, društvenom angažmanu i radu u zajednici	16,83 %	17
Društveni angažman putem različitih oblika umjetničkog izražaja	23,76 %	24
Tribine, paneli i drugi oblici organiziranih rasprava o temama bitnim za zajednicu	34,65 %	35
Volonterske akcije u zajednici	48,51 %	49
Humanitarne akcije u zajednici	58,42 %	59
Članstvo ili veći angažman u građanskim inicijativama, udrugama i drugim organizacijama civilnog društva	25,74 %	26
Ukupno odgovora		**101**

Tablica 9. Aktivnosti u kojima ispitanici žele sudjelovati u budućnosti

Uz sve spomenuto, a da bismo dublje istražili načine podrške društvenom angažmanu osoba zaposlenih u IT sektoru te osmislili konkretne mjere i aktivnosti za poboljšanje suradnje između civilnog društva i IT sektora, proveli smo strukturirane intervjue s deset ispitanika. Tim smo intervjuima istražili koje vrste društvenog angažmana najviše privlače IT stručnjake, koje prepreke ih sprečavaju da se aktivnije uključe u društvene inicijative te na koji bi način njihove vještine i resursi mogli doprinijeti rješavanju društvenih problema.

Ispitanici su putem intervjua, slično kao i u upitniku, istaknuli da ih najviše privlači društveni angažman u humanitarnoj sferi te izravna pomoć nekoj od marginaliziranih skupina putem volontiranja (najčešće djeca). Također su istaknuli važnost fleksibilnosti u organiziranju društvenog angažmana, gdje sami prema svojim afinitetima mogu izabrati hoće li biti angažirani individualno ili grupno, hoće li taj angažman biti uživo ili *online* te kada i koliko će trajati angažman.

Međutim, glavne prepreke koje sprečavaju veći angažman su nedostatak vremena i iscrpljenost zbog zahtjevne prirode posla. IT stručnjaci često ističu da, zbog dinamičnosti i tehničkih izazova njihovog posla, planiranje slobodnog vremena postaje teško, a preostalo vrijeme nakon posla rijetko

je dovoljno za kvalitetan društveni angažman. Pored toga, nedostatak informacija o mogućnostima društvenog angažmana dodatno otežava njihovu uključenost. Ispitanici su predložili rješenja kao što su fleksibilno radno vrijeme, koje bi omogućilo bolje upravljanje vremenom, te uspostavu centralizirane platforme ili info točke, koja bi im pružila sveobuhvatne informacije o dostupnim opcijama za društveni angažman.

Osim spomenutog, IT stručnjaci izrazili su interes za uključivanjem u projekte koji koriste njihove specifične vještine, kao što su informatičko opismenjavanje marginaliziranih skupina ili pružanje tehničke podrške u kriznim situacijama putem tehnologije, poput osiguravanja besplatnog Wi-Fi-ja. Takve inicijative oni vide kao priliku da iskoriste svoje znanje za dobrobit zajednice i povećanje kompetencija drugih, čime bi doprinosili razvoju društva u kojem djeluju.

Suradnja između IT sektora i lokalnih zajednica identificirana je kao ključna za ostvarivanje većeg društvenog utjecaja. Ispitanici su predložili jačanje suradnje pomoću podrške lokalnih vlasti i organizacijā civilnog društva, organiziranje zajedničkih inicijativa i programa te financijsku podršku IT projektima usmjerenima na rješavanje društvenih problema.

6. Zaključak

Rezultati ovog istraživanja ukazuju na raznolikost među ispitanicima po pitanju društvenog angažmana i pokazuju potencijal za poticanje većeg sudjelovanja zaposlenikā sektora informacijskih tehnologija u različitim oblicima društvenog angažmana. Razumijevanje njihovih vrijednosti, osjećaja pripadnosti zajednici i motiva, ključno je za razvoj programā i strategija koje će ih potaknuti na aktivniji angažman u svojoj zajednici. Iako je istraživanje pokazalo snažnu afektivnu dimenziju društvenog angažmana među osobama zaposlenima u IT sektoru, možemo zaključiti da su kognitivna, a naročito bihevioralna dimenzija ono na čemu je još potrebno raditi. Dakle, istraživanje je otkrilo da ispitanici posjeduju visoku razinu društvene odgovornosti i ozbiljnosti prema društvenim pitanjima, dok istovremeno iskazuju potrebu za većom praktičnom angažiranošću i informacijama o dostupnim mogućnostima. Ključni nalazi sugeriraju da, bez obzira na dosadašnje sudjelovanje u društvenim aktivnostima, postoji izražen interes ispitanika za buduće angažmane. Ti rezultati predstavljaju značajan potencijal za buduće

inicijative koje bi mogle potaknuti daljnji razvoj i aktivaciju IT zajednice u kontekstu društvene odgovornosti.

U slučaju uspješne društvene mobilizacije osoba zaposlenih u IT sektoru, mogli bi se postaviti čvrsti temelji za buduće pozitivne promjene unutar lokalne zajednice. Takva dinamika pruža izvanrednu priliku za razvoj održivih međusektorskih odnosa između IT sektora i civilnog društva, što bi moglo rezultirati značajnim društvenim utjecajem. Putem daljnjih koraka i suradnje, ovaj potencijal može biti u potpunosti iskorišten, pridonoseći jačanju društvene kohezije i socijalnog kapitala naše lokalne zajednice.

Na temelju rezultata ovog istraživanja, predlažemo nekoliko ključnih aktivnosti za prevladavanje jaza među različitim dimenzijama društvenog angažmana, inspiriranih teorijom uključivanja (Borden & Serido, 2009). Ta teorija obuhvaća tri komplementarne faze: inicijaciju kontakta, uspostavljanje odnosa te razvoj veze sa zajednicom. Konkretne aktivnosti koje bi mogle utjecati na veću društvenu angažiranost osoba zaposlenih u IT sektoru su: uspostava centralizirane platforme za društveni angažman, osobni posjeti IT firmama, implementacija korporativnog volontiranja te veća valorizacija volonterskog i društvenog angažmana, kao i rad na dugoročnoj međusektorskoj suradnji i većem uključivanju IT sektora u društvene procese.

Pomoću tih aktivnosti organizacije mogu izgraditi duboke i održive odnose s IT zajednicom, istovremeno pružajući podršku i doprinoseći društvenom napretku. Takav kontinuirani angažman pomaže organizacijama bolje razumjeti stvarne potrebe zajednice i osigurati da njihovi napori budu što učinkovitiji i relevantniji, dok zaposlenicima IT sektora pruža mogućnost stvarnog i aktivnog utjecaja na zajednicu u kojoj žive i rade.

7. Popis literature

Alexander, J. & Fernandez, K. (2021). The Impact of Neoliberalism on Civil Society and Nonprofit Advocacy. *Nonprofit Policy Forum, 12*(2), 367–394.

Almeida, R., Ferraro, I., Hauser, M., Mendes, P. & Šostarko, M. (2023). *Volontiranje za više vrijednosti*. Centro Servizio Volontariato di Padova e Rovigo. https://www.docdroid.net/RE6o8dm/go?url=https://www.docdroid.net/IV1zo0Q/volontiranje-za-vise-vrijednosti-pdf#page=3

Ban, J. (31. kolovoza 2023). *Hrvatska ima svoju 'Silicijsku ravnicu': Osijek postaje zanimljiv ljudima iz cijele Hrvatske i svijet*a. Poslovni dnevnik. https://www.

poslovni.hr/hrvatska/silicijska-ravnica-osjecka-it-scena-u-pet-godina-narasla-50-4406098

Bežovan, G. & Matančević, J. (2017). *Civilno društvo i pozitivne promjene*. Školska knjiga.

Borden, L. & Serido, J. (2009). From Program Participant to Engaged Citizen: A Developmental Journey. *Journal of Community Psychology, 37*(4), 423–438.

Cvejić, I., Pudar Draško, G. & Lošonc, M. (2021). *Pojmovnik angažmana*. Institut za filozofiju i društvenu teoriju.

Ćulum Ilić, B. & Kozjak, A. (2023). *Rezultati istraživanja o volonterstvu u Republici Hrvatskoj (Program istraživanja i razvoja volonterstva)*. DKolektiv – organizacija za društveni razvoj.

Goering, E. M. (2013). Engaging Citizens: A Cross Cultural Comparison of Youth Definitions of Engaged Citizenship. *Universal Journal of Educational Research, 1*(3), 175–184.

Greene, J. O. (1984). Cognitive approach to human communication: An action assembly theory. *Communication Monographs, 51*(4), 289–306.

Gvozdanović, A., Ilišin, V., Adamović, M., Potočnik, D., Baketa, N. & Kovačić, M. (2019). *Istraživanje mladih u Hrvatskoj 2018./2019*. Zaklada Friedrich Ebert. https://library.fes.de/pdf-files/bueros/kroatien/15291.pdf

Haski-Leventhal, D., Cnaan, R. A., Handy, F., Brudney, J. L.; Holmes, K., Hustinx, L., Kang, C., Kassam, M., Meijs, L. C. P. M., Ranade, B., Yamauchi, N., Yeung, A. B. & Zrinščak, S. (2008). Students' vocational choices and voluntary action: A 12-nation study. *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations, 19*(1), 1–21.

Malin, H., Tirri, K. & Liauw, I. (2015). Adolescent moral motivations for civic engagement: Clues to the political gender gap? *Journal of Moral Education, 44*(1), 34–50.

Hrvatska gospodarska komora. (2017). *IT sektor* [Županijska komora Osijek]. Hrvatska gospodarska komora (mrežna stranica). https://hgk.hr/zupanijska-komora-osijek/it-sektor

Ilišin, V. & Gvozdanović, A. (2017). Vrijednosti, (ne)zadovoljstvo životom i percepcija budućnosti mladih. U V. Ilišin & V. Spajić-Vrkaš (Ur.), *Generacija osujećenih. Mladi u Hrvatskoj na početku 21. stoljeća* (str. 347–378). Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.

Krolo, K. (2015). Facebook prijatelji kao pokazatelj strukturnih dimenzija društvenog kapitala mladih u Hrvatskoj. *Revija za sociologiju, 45*(2), 145–170.

Miranti, R. & Evans, M. (2019). Trust, sense of community, and civic engagement: Lessons from Australia. *Journal of Community Psychology, 47*(2), 254–271. https://doi.org.10.1002/jcop.22119

Johnston, K. A. (2010). Community engagement: Exploring a relational approach to consultation and collaborative practice in Australia. *Journal of Promotion Management, 16*(1), 217–234.

Johnston, K. A. (2014). Public relations and engagement: Theoretical imperatives of a multidimensional concept. *Journal of Public Relations Research*, *26*(5), 1–3.

Johnston, K. A. (2018). Toward a Theory of Social Engagement. U K. A. Johnston & M. Taylor (Eds.), *The Handbook of Communication Engagement* (str. 19–32). John Wiley & Sons.

Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, *33*(4), 692–724.

Pavić, Ž. (2014). Socijalni kapital i njegovo značenje u obrazovnom kontekstu. *Dijalog*, *20*(1–2), 71–83.

Pološki Vokić, N., Marić, I. & Horvat, G. (2013). Motivacija za volontiranje – jesu li motivi za volontiranje povezani sa spolom, ličnosti i područjem studiranja?. *Revija za socijalnu politiku*, *20*(3), 225–252.

Šalaj, B. (2007). *Socijalni kapital: Hrvatska u komparativnoj perspektivi*. Fakultet političkih znanosti Sveučilišta u Zagrebu.

Štulhofer, A. (2003). *Društveni kapital i njegova važnost*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Taylor, M. & Kent, M. L. (2014). Dialogic engagement: Clarifying foundational concepts. *Journal of Public Relations Research*, *26*(5), 384–398.

Tomić-Koludrović, I. (2007). Društveni angažman hrvatskih građana i građanki kao indikator društvenog kapitala. *Acta Iadertina*, *4*(1), 51–78.

Tonković, Ž., Marcelić, S. & Krolo, K. (2023). *Volontiranje i vrijednosti mladih: izvještaj o rezultatima anketnog istraživanja*. DKolektiv – organizacija za društveni razvoj. https://www.docdroid.net/RE6o8dm/go?url=https://drive.google.com/file/d/1jY1rnWCLDcP7I5nunNJMOG2dMWh5P57Y/view

Willis, J. W. (2007). Foundations of Qualitative Research: Interpretive and Critical Approaches. Sage Publications.

Zaff, J., Boyd, M., Li, Y., Lerner, J. V. & Lerner, R. M. (2010). Active and engaged citizenship: multi-group and longitudinal factorial analysis of an integrated construct of civic engagement. *Journal of youth and adolescence*, *39*(7), 736–750.

Social Engagement in the Local Community of People Employed in the Sector of Information Technologies on the Example of the City of Osijek

Summary

During the last 15 years, Osijek has stood out as a leading Croatian city in terms of the development of the IT sector, which has put it on the map as a city where you can build a successful career, with fast employment opportunities, and room for advancement. By doing so, people working in the IT sector have the opportunity to acquire significant social capital, set trends, and influence the way of life in the city. Despite this, there is a perception that IT professionals are distant from the local community, often working for clients outside the city, and even outside of Croatia.

With the aim of analyzing past experiences and identifying factors that influence their active role in the local community, a survey was conducted on a sample of more than 100 people employed in the IT sector. The research was based on the examination of various aspects of social engagement, including affective, behavioral, and cognitive dimensions, in order to obtain a complete picture of the respondents' motivation and level of participation in the local community. Participants in the study demonstrated a significant level of social responsibility and interest in social issues. However, the practice of social engagement, as well as information about opportunities for social involvement, is lacking. In other words, the affective and cognitive dimensions of social engagement in participants proved to be more developed than the behavioral dimension, i.e., actual community action. This paper, besides presenting the results of the mentioned research, also provides recommendations for creating community activities that would attract and engage individuals from the IT sector based on their interests and abilities.

Key words: active participation, social engagement, IT sector, civil society

ODNOS IZMEĐU ZADOVOLJSTVA KVALITETOM MEDIJA I ZADOVOLJSTVA KORPORATIVNOM INFORMIRANOŠĆU

ANA MARIJA DUNAJ
Sveučilište u Zagrebu
Fakultet hrvatskih studija
Borongajska cesta 83d
HR – 10 000 Zagreb
dunajanamarija@gmail.com

IVANA RADIĆ
Ministarstvo unutarnjih poslova
Policijska uprava požeško-slavonska
Ulica Josipa Runjanina 1
HR – 34 000 Požega
iradic0@gmail.com

UDK: 316.773
Prethodno priopćenje / Preliminary communication

Sažetak

Cilj je rada ispitati koliko zadovoljstvo kvalitetom medija komunikacije policijskih službenika u Hrvatskoj doprinosi zadovoljstvu korporativnom informiranošću. Istraživanje je provedeno na prigodnom uzorku od 1190 policijskih službenika iz svih 20 policijskih uprava u Hrvatskoj. Podaci su prikupljeni dobrovoljnim i anonimnim anketiranjem metodom pismo-olovka tijekom prosinca 2020. godine. Kao instrument korišten je Upitnik za mjerenje zadovoljstva internom komunikacijom – UPZIK (Tkalac Verčič i sur., 2009), koji mjeri osam dimenzija zadovoljstva internom komunikacijom.

Za potrebe ovog rada korištene su dvije dimenzije: zadovoljstvo korporativnom informiranošću i zadovoljstvo kvalitetom medija komunikacije. Rezultati regresijske analize pokazali su da zadovoljstvo kvalitetom medija komunikacije u značajnoj mjeri doprinosi zadovoljstvu korporativnom informiranošću policijskih službenika, dok socio-demografske varijable i karijera policijskih službenika nisu značajni prediktori zadovoljstva korporativnom informiranošću policijskih službenika u Hrvatskoj. Ovakva saznanja imaju važne praktične implikacije za policijski menadžment prilikom planiranja unapređenja interne komunikacije

policije. Perspektiva je budućih istraživanja detaljnije istražiti koje kanale digitalne komunikacije preferiraju policijskih službenici.

Ključne riječi: zadovoljstvo korporativnom informiranošću, zadovoljstvo kvalitetom medija komunikacije, interna komunikacija, policija, mediji komuniciranja

1. Uvod

Interna komunikacija, kao područje odnosa s javnošću, sve više raste i postaje sve važnija (Welch, 2012; Zerfass i sur., 2010). Učinkovitu komunikaciju svjetske su organizacije, kao što su WHO, UNESCO i UNICEF, svrstale među deset temeljnih životnih vještina (Prajapati i sur., 2016), dok je komunikacija i ranije, prema Svjetskoj zdravstvenoj organizaciji (WHO), bila među pet životnih vještina nužnih za sretan i zdrav život (Mihalinčić, 2018).

Prvo istraživanje koje je dokazalo pozitivan utjecaj interne komunikacije u radnim organizacijama bilo je takozvana Hawthorne studija (Berger, 2021), koja je provedena u Chicagu između dvaju svjetskih ratova (1924. – 1932.). Mnogi autori diljem svijeta desetljećima nakon toga potvrđuju pozitivan doprinos uspješne interne komunikacije (Brooks i sur., 1979; Kalla, 2005; Quinn & Hargie, 2004; Robson & Tourish, 2005; Ruck & Welch, 2012; Snyder & Morris, 1984; Starc i sur., 2019; Tkalac Verčič, 2021; Tkalac Verčič i sur., 2009; Welch, 2012), dok neki povezuju internu komunikaciju sa zadovoljstvom životom (Sinčić Ćorić i sur., 2019).

Autori koji se bave internom komunikacijom smatraju da ona, između ostalog, uključuje korporativnu informiranost i kvalitetu medija komunikacije (Downs & Hazen, 1977; Men, 2014; Tkalac Verčič i sur., 2009). Zbog svih pozitivnih učinaka koje ima na organizaciju, interna komunikacija važna je i za funkcioniranje policije u Hrvatskoj. Do sada su provedena dva takva istraživanja, i to 2010. (Borovec i sur., 2011) i 2020. godine (Dunaj & Borovec, 2023). Imajući u vidu da interna komunikacija utječe na eksternu komunikaciju policije (Borovec, 2011), da poboljšava njezino funkcioniranje u društvu (Hoffman, 2012) te da je policijska organizacija u Hrvatskoj prošla kroz brojne reforme (Prpić & Borovec, 2017), ovo istraživanje usmjereno je na doprinos kvalitete medija komunikacije zadovoljstvu informiranošću zaposlenika.

Cilj je rada ispitati koliko zadovoljstvo kvalitetom medija komunikacije policijskih službenika u Hrvatskoj doprinosi zadovoljstvu korporativnom

informiranošću, odnosno odgovoriti na pitanje u kojoj mjeri na zadovoljstvo policijskih službenika korporativnom informiranošću utječe zadovoljstvo kvalitetom medija komuniciranja.

Svrha je pronaći aplikativna rješenja za unapređenje korporativne informiranosti u policijskom sustavu pomoću utvrđivanja važnosti medija koji se koriste za komunikaciju. Naime, korporativna informiranost važno je istraživačko područje za svaku organizaciju s velikim brojem zaposlenika, poput policijskih organizacija, i trebala bi biti visoko na listi prioriteta onih koji donose odluke.

2. Interna komunikacija u organizacijama

Izraz 'interna komunikacija' ili 'komunikacija u organizacijama' često se shvaća na različite načine. Tako neki autori (Tkalac Verčič i sur., 2012) vjeruju da je interna komunikacija postala zasebno područje. Ona podrazumijeva komunikaciju između pojedinaca koji čine organizaciju, zatim između različitih organizacijskih odjela ili između uprave i podređenih članova organizacije (Ćorić & Musa, 2015). Može se definirati i kao planirani prijenos informacija, znanja, stavova ili emocija od osobe ili grupe do druge osobe ili grupe, uglavnom s namjerom da se utječe na ponašanje zaposlenika, odnosno na njihovo zadovoljstvo (Bahtijarević-Šiber & Sikavica, 2001; Stauss & Hoffman, 2000).

Interna komunikacija strateško je upravljanje interakcijama i odnosima između dionika na svim razinama unutar organizacije (Welch & Jackson, 2007, str. 183). Praksa organizacija da koriste komunikaciju za informiranje, uvjeravanje ili angažiranje drugih (Zerfass & Link, 2022) nije novost, ali početkom 21. stoljeća postaje sve važnija zbog sve veće medijatizacije društva, koja označava trend u kojem organizacije prilagođavaju svoje strategije i tako ih prezentiraju medijskoj logici (Couldry & Hepp, 2013; Hjarvard, 2013). Studije diljem svijeta dokazale su pozitivne utjecaje efikasne interne komunikacije na radnom mjestu, kao što su: veća učinkovitost organizacije i produktivnost zaposlenika, manja frustriranost zaposlenika, manje izostanaka s posla, kvalitetnija usluga, inovativnost i drugo (Bolfek i sur., 2017; Borovec & Balgač, 2017; Clampitt & Downs, 1993; Kalla, 2005; Starc i sur., 2019; Sušanj Šulentić, 2014; The Office of Community Oriented Policing Services, 2010; Tkalac Verčič i sur., 2009; Tkalac Verčič, 2021). U svim je odredbama

zajednički naglasak na važnosti interne komunikacije za organizaciju i na važnosti odnosa sa zaposlenicima na svima razinama (Broom & Sha, 2013) te na načinu na koji uspješna komunikacija doprinosi uspjehu organizacije. Učinkovita interna komunikacija u policijskoj organizaciji jedna je od temeljnih disciplina koja može povećati njezinu uspješnost.

Postoje različiti pristupi u definiranju i operacionalizaciji koncepta interne komunikacije (Douglas i sur., 2000; Gray & Laidlaw, 2004; Greenbaum i sur., 1988; Quinn & Hargie, 2004; Roberts & O'Reilly, 1974; Zwijze-Koning & de Jong, 2007). Hrvatski autori Tkalac Verčič, Pološki Vokić i Sinčić Ćorić (2009) razvili su instrument Upitnik za mjerenje zadovoljstva internom komunikacijom – UPZIK, koji se sastoji od osam dimenzija (*zadovoljstvo povratnim informacijama, zadovoljstvo komunikacijom s nadređenim, zadovoljstvo horizontalnom komunikacijom, zadovoljstvo neformalnom komunikacijom, zadovoljstvo korporativnom informiranošću, zadovoljstvo komunikacijskom klimom, zadovoljstvo kvalitetom medija komunikacije* i *zadovoljstvo komunikacijom na sastancima*), koje su operacionalizirane putem 32 varijable, a donose najjasniju sliku teorijskog koncepta (Downs & Hazen, 1977). S obzirom na to da je takva verzija upitnika prikladnija za primjenu, korištena je i u ovom istraživanju. No, koristili smo samo dvije varijable – *zadovoljstvo kvalitetom medija komuniciranja* i *zadovoljstvo korporativnom informiranošću*.

2.1. Interni mediji komunikacije

Istraživanja interne komunikacije pokazuju važnost mogućnosti, kvalitete i kriterija za odabir komunikacijskih medija u radnim organizacijama za učinkovito komuniciranje, poput kanala koji se koriste (Men, 2014; Tkalac Verčič & Špoljarić 2020; Wood, 1999). Kod odabira najboljeg medija ili kanala za dopiranje do interne javnosti, organizacije moraju uzeti u obzir potrebe i preferencije zaposlenikā, resurse, brzinu prijenosa podataka, ciljeve pošiljatelja te karakteristike poruka i primatelja (Tkalac Verčič, 2019). Naime, odabir kanala ovisi o nizu čimbenika poput veličine organizacije, profila, kulture, kvalifikacije zaposlenika ili stupnja tehničkog razvoja (Dévényi, 2016). Svaki medij znači različitu vrstu angažmana te definira opseg i brzinu komunikacije (Tkalac Verčič & Špoljarić, 2020).

Komunikacijski kanali mogu se podijeliti na tradicionalne (otisnute publikacije poput internih novina, biltena), telefonske linije, komunikaciju licem u lice te interaktivne mrežne alate (Crescenzo, 2011). Neki ih autori

(Berger, 2008) dijele u dvije glavne kategorije: pisane i verbalne kanale. Pisani kanali uključuju tradicionalne kanale poput pisma, brošura, izvještaja, priručnika, plakata, oglasnih ploča, e-maila, internetskih stranica, interneta, bloga, podcasta, soba za razgovor, intraneta i slično. Istodobno, verbalni se komunikacijski kanali odnose na komunikaciju 'licem u lice', poput sastanaka, fokus grupa, telefonskih razgovora, videokonferencija i slično.

Najstariji su oblik interne komunikacije u organizaciji oglasne ploče (Tkalac Verčič, 2015). Premda su se i ranije koristile za upute u slučaju požara, popularne su i danas jer su postale kreativnije i vizualno privlačne. U nekim je organizacijama upotreba oglasnih ploča propisana zakonom, pa se neke obavijesti moraju najprije postaviti na njih (Broom & Sha, 2013). U policijskoj organizaciji u Hrvatskoj oglasna ploča koristi se kao glavni medij internog informiranja na koji se postavljaju važne upute i obavijesti. Bez obzira na razvoj tehnologija, tiskane publikacije još su uvijek glavni mediji interne komunikacije u brojnim organizacijama (Broom & Sha, 2013; Tkalac Verčič, 2015), a neke organizacije preko tog medija traže dvosmjernu komunikaciju u kojoj zaposlenici mogu postavljati i pitanja (Broom & Sha, 2013), za što je potrebno uspostaviti međusobno povjerenje, pa se potiče da zaposlenici pitanja postavljanju anonimno (Seitel, 2017). Tu pripadaju i periodični interni bilteni, čija je izrada jednostavna, jeftina i brza (Broom & Sha, 2013). Informacije objavljene na intranetu dostupne su samo zaposlenicima, a omogućuju im brz pristup informacijama, elektroničkoj pošti, internim časopisima, priručnicima i elektroničkoj oglasnoj ploči. Istovremeno, brzo su dostupne i pretražive pomoću ključnih riječi (Broom & Sha, 2013).

Za vrijeme kriznih situacija korištenje intraneta omogućuje kvalitetnu i brzu cirkulaciju važnih informacija, budući da se radi o komunikacijskim kanalima kojima organizacija komunicira sa zaposlenicima neovisno o tome gdje se nalaze (Ulmer i sur., 2011). Besplatni telefonski brojevi ili 'vruće linije' u internom komuniciranju koriste se za dostupnost temeljnih informacija o vremenskim prilikama, stanju na cestama, izvanrednim stanjima i slično (Broom & Sha, 2013).

Elektronička pošta najraširenija je oblik kanala komunikacije jer se pomoću nje informacije izravno dostavljanju zaposlenicima, za razliku od intraneta gdje zaposlenici sami moraju potražiti informacije (Broom & Sha, 2013). Iako pripada najpoželjnijim oblicima internog komuniciranja (Borovec i sur., 2011; Broom & Sha, 2013; Tench & Yeomans, 2009), komunikacija 'licem u lice' manje se koristi zbog sve veće upotrebe digitalnih komunika-

cijskih kanala. Naime, lakše je poslati e-mail nego biti na sastanku na kojem možete dobiti izravnu i javnu kritiku kolega (Holtz, 2008).

2.2. Korporativna informiranost

Neka istraživanja prepoznaju korporativnu informiranost kao važnu komponentu interne komunikacije (Clampitt & Girard, 1993; Mueller & Lee, 2002; Tong i sur., 2013). Korporativna informiranost zapravo se odnosi na velik broj informacija o organizaciji u cjelini, a uključuje informacije o promjenama i financijskom stanju organizacije, kao i informacije o općim politikama i ciljevima organizacije (Clampitt & Girard, 1993). Ova komponenta interne komunikacije obuhvaća sveukupno funkcioniranje organizacije (Mueller & Lee, 2002), a odnosi se na informacije o pravilniku o radu, financijskom uspjehu organizacije, promjenama u organizaciji i zakonskim propisima koji utječu na rad organizacije (Borovec i sur., 2011; Tkalac Verčič i sur., 2009). Korporativna informiranost naziva se i informacija o poslovanju (Ćorić & Musa, 2015), a iz literature se može zaključiti da se radi o jednoj od najznačajnijih varijabli za komunikacijsku klimu (Moynihan & Pandey, 2008). Organizacije sve više ulažu financijske i ljudske resurse u razvijanje internih komunikacijskih sustava koji će omogućiti komunikaciju relevantnih informacija svim zaposlenicima u organizaciji (Tkalac Verčič i sur., 2021).

Učinkovita korporativna informiranost zasigurno ovisi i o položaju internih komunikacija unutar organizacije, o čemu postoje različite prakse. Interna komunikacija je najčešće smještena u odjelu komunikacija ili u odjelu ljudskih resursa, što ovisi o organizaciji, ali i o tome što se na tu disciplinu ne gleda kao na samostalnu (Tkalac Verčič, 2015). Policija u Hrvatskoj dio je Ministarstva unutarnjih poslova. Ustrojstvena jedinica zadužena za odnose s javnošću tako je smještena pri samom hijerarhijskom vrhu u Kabinetu ministra, dok su odnosi s javnošću u dvadeset policijskih uprava u Hrvatskoj smještene u uredima načelnika, dakle osobe koja rukovodi upravom (Borovec, 2011; Uredba o unutarnjem ustrojstvu Ministarstva unutarnjih poslova, Narodne novine broj: 70/12, 140/13, 50/14, 32/15, 11/17, 129/17, 5/18, 109/18, 24/19, 79/19, 97/20, 7/22 i 149/22). Službenici koji rade u odnosima s javnošću zaduženi su za internu i eksternu komunikaciju, a ponekad i za protokolarne aktivnosti. Značaj korporativne informiranosti u policijskoj organizaciji u Hrvatskoj još je i veći jer se ona odnosi na informiranje zaposlenikā o

pravilnicima o radu i zakonskim propisima koje su za učinkovito obavljanje policijskog posla krucijalni. Uz to, policija u Hrvatskoj od ranih 1990-ih godina do danas prošla je kroz niz reformi i procesa demokratizacije (Cajner Mraović i sur., 2003; Kovčo Vukadin i sur., 2013; Dunaj & Borovec, 2023), u okviru koje je nužno komunicirati promjene u sustavu da bi one i zaživjele.

3. Interna komunikacija policije

Kao i u svim ostalim organizacijama, interna komunikacija od izrazite je važnosti u policijskim organizacijama (Hoffmann, 2012). Hrvatska policija, kao i policijske organizacije u ostalim europskim post-socijalističkim državama, u proteklim trima desetljećima prošla je transformaciju iz nekadašnje 'milicijske snage' u modernu demokratsku policijsku službu (Kovčo Vukadin i sur., 2013), što u središte pažnje postavlja i internu komunikaciju koja je, prema nekim autorima, posebno važna tijekom promjena u organizaciji (Giacomazzi i sur., 2004; Quinn & Hargie, 2004).

Interna komunikacija za policiju ima stratešku svrhu jer se pomoću nje izgrađuju dvosmjerni odnosi povjerenja među policijskim službenicima u cilju poboljšanja učinkovitosti policije (Borovec & Balgač, 2017). Naime, iznimno je važno da policijski službenici dobiju sve ključne informacije dosljedno i na vrijeme (Borovec i sur., 2011; Hoffman, 2012). Dobra interna komunikacija poboljšava funkcioniranje i pruža okvir za unutarnje komunikacijske procese u policijskoj organizaciji (Hoffman, 2012; Seven, 2012), a dobra informiranost policijskih rukovoditelja o svim aspektima rada nužna je ako žele učinkovito planirati, usmjeravati i koordinirati aktivnosti policijskih službenika (Kenney, 1956).

Nekada je menadžment podrazumijevao kontrolu i zapovijedanje, a uloga komunikacije sastojala se u prijenosu naredbi od vrha do dna (Tench i sur., 2023), no moderni menadžment bitno se mijenja. Ipak, policijsku organizaciju u Hrvatskoj još uvijek karakterizira autoritarna organizacijska kultura (Borovec i sur., 2011).

Kroz Strategiju djelovanja *Policija u zajednici* (Cajner Mraović i sur., 2003) promovira se participativna organizacijska kultura u mnogim procesima (Borovec i sur., 2011). Međutim, promjena ponašanja ne znači i nužno promjenu stava, što je upravo jedan od ključnih problema reformi koje nisu zaživjele i koje nisu održive (Cajner Mraović, 2002; Cajner Mraović & Faber

2016). Nositelji su interne komunikacije u policiji rukovoditelji, dakle policijski menadžeri (Bakić-Tomić, 2003; Borovec i sur., 2011). Istraživanje iz 2003. godine otkrilo je da organizacijskom komunikacijom u Ministarstvu unutarnjih poslova (točnije u policiji) prevladava verbalna komunikacija, koja se, međutim, pokazala kao slabije razvijen aspekt komuniciranja kod rukovoditelja srednje razine rukovođenja (Bakić-Tomić, 2003), koji su najviše odgovorni za kvalitetu interne komunikacije u policiji (Borovec i sur., 2011).

Iako je to istraživanje provedeno prije brojnih promjena i reformi u hrvatskoj policiji, Borovec, Balgač i Karlović (2011) smatraju da se u tom području nije ništa značajnije promijenilo. Također, istraživanje koje su proveli Cajner Mraović i Faber (2016) potvrđuje da hrvatska policija treba posvetiti znatnu pažnju procesima unutarnje demokratizacije, koji svakako uključuju razvoj kvalitetne interne komunikacije.

4. Metode

U nastavku slijedi prikaz uzorka istraživanja, metoda prikupljanja podataka, uključujući i istraživačku etiku, te opis instrumenta.

4.1. Uzorak

Ciljna su populacija u ovoj studiji policijski službenici iz svih dvadeset policijskih uprava u Hrvatskoj. U istraživanju su sudjelovali ispitanici koji su se tijekom anketiranja zatekli na radnom mjestu u policijskoj postaji, čime je dobiven prigodni uzorak.

Podijeljeno je 1384 upitnika, a samo dva sudionika istraživanja odbila su sudjelovanje. Iz obrade podataka isključena su još 192 ispitanika jer nisu odgovorili na sva pitanja iz upitnika, pa je analiza provedena na uzorku od 1190 sudionika istraživanja.

Uzorak dobro reprezentira sveukupnu populaciju policijskih službenika u Hrvatskoj s obzirom na spol, policijsko zvanje i rod policije. Naime, uvidom u podatke Uprave za ljudske potencijale Ministarstva unutarnjih poslova Republike Hrvatske, u hrvatskoj policiji 2020. godine bilo je 20,2 posto žena, a što se tiče policijskih zvanja, najviše je bilo policijskih narednika

(41,2 %), nakon kojih slijede policajci (36,2 %) i inspektori (19,6 %). Odstupanje u uzorku prisutno je kod policijskog zvanja policijskog savjetnika (2,6 %), jer se radi o najvišem policijskom zvanju koje je u policijskim postajama, kao najnižim ustrojstvenim jedinicama, najmanje prisutno. Kad govorimo o rodu policije, u Hrvatskoj je najviše temeljne policije (30,2 %), nakon koje slijedi kriminalistička (16,5 %) i prometna policija (8,7 %). Jedino veće odstupanje je ono u zastupljenosti kontakt-policije, koje na razini Hrvatske u strukturi policije ima 2,2 %, a razlozi za to su vrlo vjerojatno okolnosti pandemije COVID-19, u kojima su kontakt-policajci bili prisutniji u policijskim postajama.

Za zaposlenike Operativno komunikacijskog centra policije ne raspolažemo podacima na razini države, a u uzorku čine 7,7 % ispitanika. Preostalih 11 % sudionika istraživanja odnosi se na policijske službenike koji obavljaju upravno-administrativne i tehničke poslove.

Tablica 1. prikazuje socio-demografske karakteristike sudionika istraživanja iz koje vidimo da u uzorku dominiraju ispitanici u dobi od 31 do 40 godina (32,8 %) te od 41 do 50 godina (31,5 %). Mlađi od 30 godina čine 20,5 % uzorka, a slijede oni u dobi od 51 do 60 godina (14,8 %). Udio je urbanog (48,7 %) i ruralnog (51,3 %) stanovništva podjednak. Što se tiče obrazovanja policijskih službenika uključenih u istraživanje, najviše je onih sa završenom srednjom policijskom ili drugom srednjom školom (65,1 %). Najveći dio uzorka čine iskusni policijski službenici s više od 20 godina staža (44,3 %). Razlog je vjerojatno to što i u policiji, kao i u drugim zanimanjima, zaposlenici rade do maksimalno zakonom omogućenih godina starosti, bez obzora na beneficirani radni staž. Što se tiče rukovodnog statusa, najviše sudionika istraživanja nisu rukovoditelji (79 %).

		N	%
Spol	Muško	937	78,7 %
	Žensko	253	21,3 %
Dob	20 – 30	245	20,5 %
	31 – 40	390	32,8 %
	41 – 50	375	31,5 %
	51 – 60	176	14,8 %
	> 61	5	0,4 %
Obrazovanje	Srednja policijska ili druga srednja škola	775	65,1 %
	Preddiplomski	206	17,3 %
	Diplomski	204	17,1 %
	Poslijediplomski	5	0,4 %
Policijsko zvanje	Policajac	455	38,2 %
	Policijski narednik	487	40,9 %
	Policijski inspektor	213	17,9 %
	Glavni policijski inspektor	28	2,4 %
	Policijski savjetnik	7	0,6 %
Staž	< 5	173	14,6 %
	6 – 10	166	13,9 %
	11 – 15	242	20,3 %
	16 – 20	82	6,9 %
	> 20	527	44,3 %
Rod policije	Temeljna policija	495	41,6 %
	Kriminalistička policija	282	23,7 %
	Prometna policija	96	8,1 %
	Kontakt-policija	94	7,9 %
	Operativno-komunikacijski centar policije	92	7,7 %
	Ostali	131	11 %
Rukovodni status	Da	250	21,0 %
	Ne	940	79,0 %
Tip naselja stanovanja	Urbano	579	48,7 %
	Ruralno	611	51,3 %

Tablica 1. Socio-demografske karakteristike sudionika istraživanja

4.2. Prikupljanje podataka i istraživačka etika

Podaci su prikupljani u razdoblju od 15. do 30. prosinca 2020. godine. Korištena je metoda olovke i papira, a poštivana su načela etike znanstvenog istraživanja. Istraživanje je provedeno u policijskim postajama svih dvadeset policijskih uprava u Hrvatskoj, a postaje u kojima je provedeno istraživanje odabrane su slučajnim odabirom. Sudionici istraživanja popunjavali su anketni upitnik za vrijeme radnog vremena na početku ili na kraju smjene u policijskoj postaji ili onda kad im je to najmanje ometalo svakodnevni rad. Prikupljeni odgovori bili su anonimni, a sudjelovanje je bilo dobrovoljno, što znači da su ispitanici u bilo kojem trenutku mogli odlučiti ne sudjelovati, ne odgovarati na pojedina pitanja ili su u bilo kojem trenutku mogli odustati od ispunjavanja upitnika bez ikakvih negativnih posljedica. Sve to istaknuto im je usmenim i pisanim putem prigodom preuzimanja upitnika. Istodobno, vraćanje ispunjenog upitnika smatralo se informiranim pristankom na sudjelovanje u istraživanju. Nakon popunjavanja, upitnik je zatvoren i stavljen u kutiju. Suglasnost za provođenje ovog istraživanje dalo je Ravnateljstvo policije, Etičko povjerenstvo Veleučilišta kriminalistike i javne sigurnosti (tada Visoke policijske škole), a dopuštenje za korištenje mjernih instrumenata dali su njihovi autori (Tkalac Verčič i sur., 2009).

4.3. Instrument

Kao instrument u ovom istraživanju korišten je Upitnik za procjenu zadovoljstva internom komunikacijom hrvatskih autora (UPZIK) (Tkalac Verčič i sur., 2009) koji mjeri osam dimenzija zadovoljstva internom komunikacijom. Za potrebe ovog rada korištene su dvije od osam dimenzija: *zadovoljstvo korporativnom informiranošću* i *zadovoljstvo kvalitetom medija komunikacije*. Pritom svaka od njih sadržava četiri čestice. Tako se z*adovoljstvo korporativnom informiranošću* (Tkalac Verčič i sur., 2009), koje se sastoji od četiri tvrdnje, odnosi na važne informacije o funkcioniranju organizacije, poput informacija o pravilniku o radu, rezultatima rada i uspjehu organizacije, promjenama u organizaciji te informacijama o zakonskim propisima koji utječu na poslovanje organizacije.

Nezavisne varijable u ovom istraživanju opisuju sljedeće iz perspektive svakog pojedinca: zadovoljstvo primijenjenim medijima komuniciranja, poput pisane i usmene komunikacije te korištenje intraneta, zadovoljstvo

mogućnošću i kvalitetom komuniciranja putem suvremenih medija te način koji drugi odabiru za komunikaciju s pojedincem. Prethodno navedene četiri varijable čine dimenziju *zadovoljstvo kvalitetom medijima komunikacije* (Tkalac Verčič i sur., 2009). Otkad je razvijen UPZIK, razvili su se i novi načini i kanali komuniciranja upotrebom elektroničkih medija te, u tom smislu, ova dimenzija doprinosi postojećim dimenzijama, odnosno upitnicima.

Socio-demografske varijable bile su: spol, dob i stupanj obrazovanja sudionika istraživanja. Ostale varijable odnosile su se na karijeru policijskih službenika: policijsko zvanje, duljina staža, rod policije i rukovodni status sudionika istraživanja. Zadovoljstvo je mjereno na Likertovoj skali: od 1 – izrazito nezadovoljan, 2 – nezadovoljan, 3 – donekle nezadovoljan, 4 – niti zadovoljan, niti nezadovoljan, 5 – donekle zadovoljan, 6 – zadovoljan, do 7 – vrlo zadovoljan.

4.3.1. Zavisne varijable

Zavisna varijabla u ovoj studiji bila je *zadovoljstvo korporativnom informiranošću*. Riječ je zapravo o dimenziji interne komunikacije koju čine četiri varijable, kako je prethodno opisano, i koja ima odgovarajuću razinu unutarnje konzistentnosti (Cronbachov alpha iznosio je 0,93, a Kaiser-Meyer-Olkinova mjera primjerenosti uzorka bila je 0,839), a kodirana je tako da više vrijednosti odgovaraju višim razinama percipiranog zadovoljstva korporativnom informiranošću (Mean = 17,27; SD = 5,866). U ranije provedenim istraživanjima (Tkalac Verčič i sur., 2009; Borovec i sur., 2011) ova je varijabla također pokazala dobru unutarnju konzistentnost (Cronbachov alfa: 0,83 i 0,90).

Prema rezultatima deskriptivne statistike i pouzdanosti ove varijable koji su prikazani u Tablici 2., policijski službenici relativno su zadovoljni korporativnom informiranošću, jer se srednje vrijednosti na varijablama kreću od 4,02 do 4,47. Najniža srednja vrijednost (4,02) dobivena je na varijabli *zadovoljstvo informacijama o promjenama u organizaciji.* Iz Tablice 2. također vidimo da je kod sudionika istraživanja najviše izraženo *zadovoljstvo korporativnom informiranošću o informacijama o rezultatima rada i uspjehu organizacije* (4,47).

Varijabla *zadovoljstvo korporativnom informiranošću* (Cronbachov alpha = 0,928 KMO = 0,84 Mean = 17,27 SD = 5,866)	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**Mean**	**SD**	**FL***
Zadovoljstvo informacijama o pravilniku o radu	2,9	7,6	14,0	26,5	21,0	24,2	3,8	4,33	1,43	0,91
Zadovoljstvo informacijama o rezultatima rada i uspjehu organizacije	2,0	7,6	15,0	24,8	21,8	24,6	4,3	4,47	1,42	0,80
Zadovoljstvo informacijama o promjenama u organizaciji	5,4	11,9	18,4	25,9	18,2	17,0	3,2	4,02	1,52	0,82
Zadovoljstvo informacijama o zakonskim propisima koji utječu na poslovanje moje organizacije	3,4	9,3	15,7	23,8	20,7	22,5	4,6	4,35	1,95	0,88

Skala: 1 – izrazito nezadovoljan/na, 2 – nezadovoljan/na, 3 – donekle nezadovoljan/na, 4 – niti zadovoljan/na, niti nezadovoljan/na, 5 – donekle zadovoljan/na, 6 – zadovoljan/na, 7 – izrazito zadovoljan/na

* FL – Factor loading/faktorsko opterećenje

Tablica 2. Deskriptivna statistika i pouzdanost zavisne varijable *zadovoljstvo korporativnom informiranošću*

4.3.2. Nezavisne varijable

Dimenzija *zadovoljstvo kvalitetom medijima komunikacije* pokazuje odgovarajuću razinu unutarnje konzistentnosti (Cronbachov alpha iznosio je 0,93; Kaiser-Meyer-Olkinova mjera primjerenosti uzorka bila je 0,829) i isto tako više vrijednosti odgovaraju višim razinama zadovoljstva kvalitetom medijima komuniciranja (Mean = 17,56; SD = 5,941). I ovdje je varijabla pokazala dobru unutarnju konzistentnost (Cronbachov alfa: 0,90 i 0,92).

Tablica 3. pokazuje deskriptivnu statistiku i pouzdanost ove varijable. U njoj vidimo da su sudionici istraživanja relativno zadovoljni s kvalitetom medijima komuniciranja iako su vrijednosti nešto veće nego kod nezavisne varijable. Srednje se vrijednosti kreću od 4,31 do 4,50, dok je najniža vrijednost (4,31) dobivena na varijabli *zadovoljstvo medijima komuniciranja (pisane obavijesti, intranet, usmene komunikacije i sl.)*. Najveći stupanj zadovoljstva iskazan je na varijabli koja se odnosi na *način komuniciranja koji drugi odabiru za komunikaciju sa mnom* (4,50).

Varijabla *zadovoljstvo kvalitetom medija komunikacije* (Cronbachov alpha = 0,932 KMO = 0,83 Mean = 17,56 SD = 5,941)	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**Mean**	**SD**	**FL***
Zadovoljstvo medijima komuniciranja (pisane obavijesti, intranet, usmene komunikacije i sl.)	4,5	7,9	15,9	24,6	21,1	22,1	3,9	4,31	1,49	0,81
Zadovoljstvo mogućnošću komuniciranja putem suvremenih medija	4,2	7,9	15,7	22,5	20,8	23,7	5,3	4,41	1,52	0,99
Zadovoljstvo kvalitetom komuniciranja putem suvremenih medija	4,5	9,0	15,7	21,8	22,3	22,5	4,2	4,34	1,52	0,97
Zadovoljstvo načinom koji drugi odabiru za komunikaciju sa mnom	3,0	6,2	13,3	26,3	23,4	23,2	4,6	4,50	1,41	0,73

Skala: 1 – izrazito nezadovoljan/na, 2 – nezadovoljan/na, 3 – donekle nezadovoljan/na, 4 – niti zadovoljan/na, niti nezadovoljan/na, 5 – donekle zadovoljan/na, 6 – zadovoljan/na, 7 – izrazito zadovoljan/na

* FL – Factor loading/faktorsko opterećenje

Tablica 3. Deskriptivna statistika i pouzdanost nezavisne varijable *zadovoljstvo kvalitetom medijima komunikacije*

5. Plan analize

Za ispitivanje odnosa između zadovoljstva kvalitete medija komunikacije i zadovoljstva korporativnom informiranošću policijskih službenika u ovoj studiji koristi se regresijska analiza. U regresijski model uključen je skup prediktorskih varijabli sačinjen od četiriju socio-demografskih varijabli i četiriju varijabli vezanih uz zadovoljstvo kvalitetom medija komunikacije. Takav pristup omogućuje uvid u doprinos povratnih varijabli razumijevanju kriterijskih varijabli, neovisno o utjecaju socio-demografskih varijabli. Za potrebe navedene analize koristi se statistički paket SPSS (verzija 18).

6. Rezultati

Provedena je regresijska analiza, uz napomenu da je konfirmatornom faktorskom analizom potvrđeno da varijable zadovoljstva kvalitete medija komuniciranja predstavljaju jedinstveni konstrukt, odnosno dimenziju in-

terne komunikacije. Preliminarnim analizama dokazano je da pretpostavke normalnosti, linearnosti, multikolinearnosti i homogenosti varijance nisu bile narušene. Rezultati dijagnostike kolinearnosti prediktorskih varijabli prikazani su u Tablici 4.

Nezavisne varijable	Tolerance	VIF
Spol	0,911	1,098
Stručna sprema	0,413	2,422
Policijsko zvanje	0,225	4,437
Staž	0,177	5,656
Rod policije	0,629	1,590
Rukovodni status	0,546	1,832
Zadovoljstvo medijima komuniciranja (pisane obavijesti, intranet, usmene komunikacije i sl.)	0,361	2,773
Zadovoljstvo mogućnošću komuniciranja putem suvremenih medija	0,166	6,034
Zadovoljstvo kvalitetom komuniciranja putem suvremenih medija	0,168	5,961
Zadovoljstvo načinom koji drugi odabiru za komunikaciju sa mnom	0,366	2,732

Tablica 4. Vrijednosti faktora varijacije i tolerancije u regresijskom modelu

Dobiveni rezultati regresijske analize (Tablica 5.) pokazuju da je statistički značajan model koji, uz socio-demografske varijable kao prediktore, sadrži i varijable koji se odnose na zadovoljstvo kvalitetom medija komunikacije kao prediktore [$R = 0,635$; $R2 = 0,403$; $F(13; 1179) = 61,109$; $p < 0,000$]. Ovaj model objašnjava ukupno 40,3 posto varijance zadovoljstva korporativnom informiranošću. Iz rezultata je vidljivo da nijedna socio-demografska varijabla nema statistički značajan individualni doprinos u predviđanju zadovoljstva korporativnom informiranošću, dok su se varijable koje opisuju zadovoljstvo kvalitetom medija komuniciranja pokazale statistički značajnim prediktorima. Prema snazi individualnog doprinosa, najveću prediktorsku snagu ima varijabla *zadovoljstvo načinom koji drugi odabiru za komunikaciju sa mnom* ($\beta = 0,359$) te varijabla *zadovoljstvo medijima komuniciranja (pisane obavijesti, intranet, usmene komunikacije i sl.)* ($\beta = 0,285$). Nešto manju prediktorsku snagu, iako još uvijek statistički značajnu, imaju preostale dvije varijable: *zadovoljstvo mogućnošću komuniciranja putem suvremenih medija* ($\beta = -0,123$) i *zadovoljstvo kvalitetom komuniciranja putem suvremenih medija* ($\beta = 0,140$).

	Beta	Sig.	Sažetak modela
Spol	-0,025	0,285	$R = 0,635$ $R^2 = 0,403$ $F(13; 1179) = 61,109$ $p = 0,000$
Dob	0,062	0,173	
Obrazovanje	0,014	0,695	
Policijsko zvanje	-0,082	0,085	
Staž	0,040	0,452	
Rod policije	0,045	0,112	
Rukovodni status	-0,033	0,278	
Zadovoljstvo medijima komuniciranja (pisane obavijesti, intranet, usmene komunikacije i sl.)	**0,285**	**0,000**	
Zadovoljstvo mogućnošću komuniciranja putem suvremenih medija	**-0,123**	**0,027**	
Zadovoljstvo kvalitetom komuniciranja putem suvremenih medija	**0,140**	**0,011**	
Zadovoljstvo načinom koji drugi odabiru za komunikaciju sa mnom	**0,359**	**0,000**	

Tablica 5. Regresijska analiza za kriterij *zadovoljstvo korporativnom informiranošću*

7. Rasprava i zaključak

Glavni je cilj ovog istraživanja bio odgovoriti na pitanje u kojoj mjeri na zadovoljstvo policijskih službenika korporativnom informiranošću utječe zadovoljstvo kvalitetom medija komuniciranja. Rezultati regresijske analize pokazali su da zadovoljstvo kvalitetom medija komunikacije u značajnoj mjeri doprinosi zadovoljstvu korporativnom informiranošću policijskih službenika, dok socio-demografske varijable i karijera policijskih službenika nisu značajni prediktori zadovoljstva korporativnom informiranošću policijskih službenika u Hrvatskoj. Iz ovog smo istraživanja saznali i to da što je zadovoljstvo mogućnošću komuniciranja putem suvremenih medija veće, to je manje zadovoljstvo korporativnom informiranošću. Stoga u policijskoj organizaciji treba voditi računa o kvaliteti svih medija koji se koriste za korporativnu informiranost, posebice stoga što zaposlenici, prema rezultatima ovog istraživanja, ne favoriziraju suvremene medije u odnosu na one tradicionalne. Uz to, rezultati su pokazali da se povećanjem *zadovoljstva kvalite-*

tom medijima komuniciranja (uključuje sve dostupne medije komuniciranja) povećava *zadovoljstvo korporativnom informiranošću*.

Navedeno se može objasniti činjenicom da policijski službenici puno veći značaj pridaju komunikaciji 'licem u licem' s neposrednim rukovoditeljem ili nekim tradicionalnim oblicima komunikacije, nego suvremenim medijima, a što su potvrdila i neka ranija istraživanja (Borovec i sur., 2011; Broom & Sha, 2013; Tench & Yeomans, 2009; Tkalac Verčič, 2015). Objašnjenje ovog rezultata leži i u tome što se sve važne informacije, poput promjena zakonā, pravilnikā, uputa i ostalog, u policijskim postajama komunicira usmeno na otpremi službe. Uz to, nemaju svi policijski službenici, a pogotovo oni na najnižim razinama u policijskim postajama, svoje računalo na kojem bi mogli pristupiti elektroničkoj pošti ili intranetu da bi se informirali, što je slučaj i u nekim drugim organizacijama (Broom & Sha, 2013). Uz to, suvremeni su kanali komunikacije, poput elektroničke pošte ili intraneta, u policijskoj organizaciji u Hrvatskoj dostupni, ali se za internu komunikaciju ne koriste dovoljno. To je i objašnjenje zašto je u rezultatima negativan predznak kod varijable *zadovoljstvo mogućnošću komuniciranja putem suvremenih medija*.

Nadalje, česte su promjene u policijskoj organizaciji, od koji možemo izdvojiti sljedeće: promjena ustroja, klasifikacije radnih mjesta i plaća policijskih službenika. One se događaju najmanje jednom godišnje, a ponekad i češće (Ministarstvo unutarnjih poslova, Narodne novine broj: 70/12, 140/13, 50/14, 32/15, 11/17, 129/17, 5/18, 109/18, 24/19, 79/19, 97/20, 7/22 i 149/22). Međutim, te se promjene ne komuniciraju dovoljno. Istovremeno, komuniciranje promjena jedna je od sastavnica *zadovoljstva korporativnom informiranošću*.

Ovakva saznanja imaju važne praktične implikacije za policijski *management* prigodom planiranja unapređenja interne komunikacije policije. Naime, u planiranju komunikacije sa zaposlenicima više pozornosti treba dati komunikaciji 'licem u lice' s neposrednim rukovoditeljem. To znači i to da je potrebno provesti edukacije menadžmenta na svim razinama o važnosti interne komunikacije, ali i razvijati njihove komunikacijske kompetencije. Ograničenje ovog rada u tome je što se ne radi diferencijacija između interpersonalne i posredne komunikacije. Perspektiva je budućih istraživanja ispitati pojedine kanale (medije) komunikacije prema kojima policijski službenici u Hrvatskoj imaju više preferencija.

8. Popis literature

Bahtijarević-Šiber, F. & Sikavica, P. (Ur.). (2001). *Leksikon menadžmenta*. Masmedia.

Bakić-Tomić, Lj. (2003). *Komunikološko-menadžerski profil rukovoditelja u hrvatskoj policiji.* Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Berger, B. (17. studenog 2008.). *Employee/organizational communications*. Institute for Public Relations. https://instituteforpr.org/employee-organizational-communications/

Berger, K. B. (2021). Preface. U L. R. Men & A. Tkalac Verčič (Eds.), *Current trends and issues in internal communication: Theory and practice* (str. v–vii). Palgrave Macmillan.

Bolfek, B., Milković, V. & Lukavac, M. (2017). Utjecaj interne komunikacije na zadovoljstvo zaposlenika radnim mjestom. *Oeconomica Jadertina*, *7*(1), 16–27.

Borovec, K. (2011). *Strategija odnosa s javnošću Ministarstva unutarnjih poslova*. Ministarstvo unutarnjih poslova Republike Hrvatske. https://mup.gov.hr/UserDocsImages/smjernice/Strategija%20odnosa%20s%20javnoscu%20MUP-a%20RH.pdf

Borovec, K. & Balgač, I. (2017). Contribution of internal communication in predicting job satisfaction among police officers. *Kriminologija & socijalna integracija, 25*(1), 17–33.

Borovec, K., Balgač & Karlović, R. (2011). *Interna komunikacija u Ministarstvu unutarnjih poslova: procjena zadovoljstva poslom i zadovoljstva internom komunikacijom (rezultati istraživanja).* Ministarstvo unutarnjih poslova Republike Hrvatske; Policijska akademija.

Brooks, K., Callicoat, J. & Siegerdt, G. (1979). The ICA communication audit and perceived communication effectiveness changes in 16 audited organizations. *Human Communication Research, 5*(2), 131–137.

Broom, G. M. & Sha, B.-L. (2013). *Cutlip and Center's Effective Public Relations* (11th ed.). Pearson.

Cajner Mraović, I. (2002). Policijska kultura kao okvir (ne)postupanja policije povodom nasilja u obitelji. *Policija i sigurnost, 11*(1–3), 61–73.

Cajner Mraović, I. & Faber, V. (2016). Community Policing Strategy in Croatia: What Do We Know and What Do We Not Know After 15 Years of Implementation? U G. Meško & B. Lobnikar (Eds.), *Criminal Justice and Security in Central and Eastern Europe: Safety Security, and Social Control in Local Communities* (str. 39–49). University of Maribor, Faculty of Criminal Justice and Security.

Cajner Mraović, I., Faber, V. & Volarević, G. (2003). *Policija u zajednici*. Strategija djelovanja. Ministarstvo unutarnjih poslova Republike Hrvatske. https://mup.gov.hr/UserDocsImages/Strategija.pdf

Clampitt, P. G. & Downs, C. W. (1993). Employee perceptions of the relationship between communication and productivity: A field study. *Journal of Business Communication, 30*(1), 5–28. https://doi.org/10.1177/002194369303000101

Clampitt, P. G. & Girard, D. (1993). Communication satisfaction: A useful construct?. *The New Jersey Journal of Communication, 1*(2), 84–102.

Couldry, N. & Hepp, A. (2013). Conceptualizing mediatization: contexts, traditions, arguments. *Communication Theory, 23*(3), 191–202.

Crescenzo, S. (2011). Integrating employee communications media. U T. L. Gillis (Ed.), *The IABC handbook of organizational communication: A guide to internal communication, public relations, marketing, and leadership* (str. 219–230). Jossey-Bass.

Ćorić, N. & Musa, I. (2015). Istraživanje zadovoljstva internom komunikacijom. *Hum, 10*(14), 148–159.

Douglas, J. M., O'Flaherty, C. A. & Snow, P. C. (2000). Measuring perception of communicative ability: The development and evaluation of the La Trobe communication questionnaire. *Aphasiology, 14*(3), 251–268.

Dévényi, M. (2016). The role of integrative strategies and tactics in HR negotiations. *Strategic Management-International Journal of Strategic Management and Decision Support Systems in Strategic Management, 21*(2), 32–36.

Downs, C. W., & Hazen, M. D. (1977). A Factor Analytic Study of Communication Satisfaction. *The Journal of Business Communication, 14*(3), 63–73. https://doi.org/10.1177/002194367701400306

Dunaj, A. M., & Borovec, K. (2023). Internal Communication Changes in the Croatian Police in the Decade of Intensive Democratization–A Comparison between 2010 and 2020. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo, 74*(4), 290–302.

Gray, J. H. & Laidlaw, H. (2004). Improving the measurement of communication satisfaction. *Management Communication Quarterly, 17*(3), 425–448.

Greenbaum, H. H., Clampitt, P. & Willihnganz, S. (1988). Organizational communication: An examination of four instruments. *Management Communication Quarterly, 2*(2), 245–282.

Giacomazzi, A. L., Riley, S. & Merz, R. (2004). Internal and external challenges to implementing community policing: Examining comprehensive assessment reports from multiple sites. *Criminal Justice Studies, 17*(2), 223–238.

Hjarvard, S. (2013). *The Mediatization of Culture and Society* (1st ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203155363

Hoffmann, T. (2012). Internal communication in police force. *Scientific Journal of the Military University of Land Forces, 163*(1), 28–40.

Holtz, S. (2008). *Korporativni razgovori – vodič za provedbu učinkovite interne komunikacije*. Hrvatska udruga za odnose s javnošću.

Kalla, H. K. (2005). Integrated internal communications: A multidisciplinary perspective. *Corporate Communications: An International Journal, 10*(4), 302–314.

Kenney, J. (1956). Internal Police Communications, *Journal of criminal law and criminology, 46*(4), 547–553.

Kovčo Vukadin, I., Borovec, K. & Ljubin Golub, T. (2013). Policing in Croatia: The Main Challenges on the Path to Democratic Policing. U G. Meško, C. B. Fielda, B. Lobnikar & A. Sotlar (Eds.), *Handbook on Policing in Central and Eastern Europe* (str. 31–55). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-6720-5_4

Men, L. R. (2014). Strategic internal communication: transformational leadership, communication channels, and employee satisfaction. *Management Communication Quarterly, 28*(2), 264–284.

Mihalinčić, M. (2018). *Upravljanje krizama i komuniciranje*. Veleučilište Velika Gorica.

Moynihan, D. P. & Pandey, S. K. (2008). The Ties that Bind: Social Networks, Person Organization Value Fit, And Turnover Intention. *Journal of Public Administration Research and Theory, 18*(2), 205–227. https://doi.org/10.1093/jopart/mum013

Mueller, B. & Lee, J. (2002). Leader-member exchange and organizational communication satisfaction in multiple contexts. *Journal of Business Communication, 39*(2), 220–244.

Prajapati, R., Sharma, B. & Sharma, D. (2016). Significance Of Life Skills Education. *Contemporary Issues in Education Research, 10*(1), 1–6. https://doi.org/10.19030/cier.v10i1.9875

Prpić, M. & Borovec, L. (2017). *Spremnost hrvatske policije za reforme: uloga organizacije i stila rukovođenja u policiji.* Hrvatski studiji Sveučilišta u Zagrebu.

Quinn, D. P. & Hargie, O. (2004). Internal communication audits: A case study. *Corporate Communications: An International Journal, 9*(2), 146–158.

Roberts, K. H. & O'Reilly, C. A. (1974). Communication Questionnaire [Database record]. *APA PsycTESTS Dataset*. https://doi.org/10.1037/t13756-000

Robson, P. & Tourish, D. (2005). Managing internal communication: An organizational case study. *Corporate Communications: An International Journal, 10*(3), 213–222.

Ruck, K. & Welch, M. (2012). Valuing internal communication: Management and employee perspectives. *Public Relations Review, 38*(2), 294–302.

Seitel, F. P. (2017). *The practice of public relations* (13th ed.). Pearson.

Seven, H. (2012). *An analysis of the effect of internal communication satisfaction on organizational commitment in the Turkish National Police* [Doctoral dissertation. University of Baltimore, Yale Gordon College of Public Affairs]. Yale Gordon College of Public Affairs of the University of Baltimore. https://doi.org/10.13016/m2gg16

Sinčić Ćorić, D., Pološki Vokić, N. & Tkalac Verčič, A. (28. rujna 2019.). *Shiny happy people: Are satisfaction with life and internal communication related?* [Conference presentation]. 21st Annual Congress of the European Public Relations Association *Joy - Using strategic communication to improve the quality of life*, Zagreb, Hrvatska.

Snyder, R. & Morris, J. (1984). Organizational communication and performance. *Journal of Applied Psychology, 69*(3), 461–465.

Starc, J., Neuberg, M. & Erjavec, K. (2019). Nurses' satisfaction with the use of communication channels by their managers in Croatia and Slovenia. *Management: Journal of Contemporary Management Issues, 24*(2), 81–94.

Stauss, B. & Hoffmann, F. (2000). Minimizing internal communication gaps by using business television. U B. Lewis & R. Varey (Eds.) *Internal Marketing Directions of Management* (str. 141–159). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203207352

Sušanj Šulentić, T. (2014). Istraživanje povezanosti interne komunikacijske klime sa zadovoljstvom poslom i lojalnošću zaposlenika. *Market-Tržište, 26*(1), 59–76.

Tench, R. & Yeomans, L. (2009). *Otkrivanje odnosa s javnošću*. HUOJ.

Tench, R., Verčič, D., Zerfass, A., Moreno, A. & Verhoeven, P. (2023). *Izvrsnost komunikacije: kako razviti, upravljati i voditi izuzetne komunikacije.* Hrvatska udruga za odnose s javnošću.

The Office of Community Oriented Policing Services. (2010). *Key Leadership Strategies to Enhance Communication*. Major Cities Chiefs Association, U.S. Department of Justice.

https://www.hsdl.org/?view&did=15023

Tkalac Verčič, A., Pološki Vokić, N. & Sinčić Ćorić, D. (2009). Razvoj mjernog instrumenta za procjenu zadovoljstva internom komunikacijom. *Društvena istraživanja, 18*(1–2), 175–202.

Tkalac Verčič, A., Verčič, D. & Sriramesh, K. (2012). Internal communication: Definition, parameters, and the future. *Public Relations Review, 38*(2), 223–230.

Tkalac Verčič, A. (2015). *Odnosi s javnošću*. Hrvatska udruga za odnose s javnošću.

Tkalac Verčič, A. (2019). Internal communication with a global perspective. U K. Sriramesh, D. Verčič (Eds.), *The Global Public Relations Handbook: Theory, Research, and Practice* (3rd ed.) (str. 195–204). Routledge. https://doi.org/10.4324/978131517329

Tkalac Verčič, A. & Špoljarić, A. (2020). Managing internal communication: How the choice of channels affects internal communication satisfaction. *Public Relations Review, 46*(3), 101926.

Tkalac Verčič, A., Sinčić Ćorić, D. & Pološki Vokić, N. (2021), Measuring internal communication satisfaction: validating the internal communication satisfaction questionnaire. *Corporate Communications: An International Journal, 26*(3), 589–604. https://doi.org/10.1108/CCIJ-01-2021-0006

Tkalac Verčič, A. (2021). The impact of employee engagement, organisational support and employer branding on internal communication satisfaction. *Public Relations Review, 47*(1), 102009. https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2021.102009

Tong, C., Tak, W. I. W. & Wong, A. (2013). The impact of knowledge sharing on the relationship between organizational culture and job satisfaction: The per-

ception of information communication and technology (ICT) practitioners in Hong Kong. *International Journal of Human Resource Studies, 3*(1), 9–37.

Ulmer, R. R., Seeger, M. W. & Sellnow, T. L. (2011). *Effective Crisis Communication: Moving from Crisis to Opportunity*. Sage Publication.

Vlada Republike Hrvatske (2020). *Uredba o unutarnjem ustrojstvu Ministarstva unutarnjih poslova*. Vlada Republike Hrvatske.

https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/full/2020_08_97_1813.html

Welch, M. (2012). Appropriateness and acceptability: Employee perspectives of internal communication. *Public Relations Review, 38*(2), 246–254.

Welch, M. & Jackson, P. (2007). Rethinking internal communication: A stakeholder approach. *Corporate Communications: An International Journal, 12*(2), 177–198. https://doi.org/10.1108/13563280710744847

Wood, J. (1999). Establishing internal communication channels that work. *Journal of Higher Education Policy and Management, 21*(2), 135–149.

Zerfass, A. & Link, J. (2022). Communication management: Structures, processes and business models for value creation through corporate communications. U J. Falkheimer & M. Heide (Eds.), *Research handbook on strategic communication* (str. 237–258). Edward Elgar.

Zerfass, A., Tench, R., Verhoeven, P., Verčič, D. & Moreno, A. (2010). *European Communication Monitor 2010. Status Quo and Challenges for Public Relations in Europe. Results of an Empirical Survey in 46 Countries*. EACD; EUPRERA.

Zwijze-Koning, K. & de Jong, M. (2007). Evaluating the communication satisfaction questionnaire as a communication audit tool. *Management Communication Quarterly, 20*(3), 261–282.

The Relationship Between Satisfaction with the Quality of Communication Media and Satisfaction with Corporate Information

Summary

This paper aims to determine how much satisfaction with the quality of communication media of police officers in Croatia contributes to satisfaction with corporate information. The survey was conducted on a convenience sample of 1190 police officers in all 20 police administrations in Croatia. The data was collected through a voluntary, anonymous survey using the pen-and-paper method in December 2020. The instrument used was Organizational Communication Satisfaction Questionnaire – UPZIK (Tkalac Verčič, Pološki Vokić, & Sinčić Ćorić, 2009) that measures eight dimensions of satisfaction with internal communication. In this paper, we use two dimensions: satisfaction with corporate information and satisfaction with the quality of communication media. The regression analysis results reveal that satisfaction with the quality of communication media significantly contributes to satisfaction with the corporate information of police officers until socio-demographic variables and the career of police officers are not significant predictors of satisfaction with the corporate information of police officers in Croatia. These findings have important practical implications for police management when improving internal police communication. Future research seeks to examine in more detail which channels of digital communication are preferred by police officers.

Key words: satisfaction with the quality of communication media, satisfaction with corporate information, internal police communication



ETIČKI IZAZOVI ZNANOSTI U (POST)DIGITALNOM DRUŠTVU: KONSEKVENTNA DETRONIZACIJA FUNDAMENTALNIH PARADIGMI

MUEDIB ŠAHINOVIĆ
Dobojska 42
BiH – 71 000 Sarajevo
muedib@gmail.com

UDK: 001:179
Prethodno priopćenje / Preliminary communication

Sažetak

Ovaj rad predstavlja rezultate sociološkog istraživanja koje polazi od hipoteze o potpunom odbacivanju fundamentalnih paradigmi kao preduvjeta za novi *ethos* suvremenog, (post)digitalnog društva. Ovaj heterodoksni zaokret od tradicionalnih normi, esencijalnih vrijednosti i apsolutnih istina, na kojima je utemeljen samospoznajući i samoodređujući 'usidreni' identitet, analiziran je kritičkim pristupom suvremenoj znanosti koja, bez obzira na pretpostavljenu slobodu, mora odgovoriti na neizbježne etičke zahtjeve kojima se osigurava ljudski integritet i humanistička aksiologija društvene zbilje. Tijekom istraživanja, analitičko-deduktivnim metodama propitivani su mogući dometi utjecaja etičkih ograničenja koja bi imala zadatak determiniranja predmetnog područja, metoda i problema znanstvenih istraživanja da bi epistemologija (post)digitalnog društva sačuvala 'humano lice' ljudskih identiteta. Kompleksnost istraživanja ogleda se u metodološki ekstenzivnim kvalitativnim pristupima koji propituju kauzalne veze između bezgraničnih mogućnosti suvremene znanosti u (post)digitalnom društvu s jedne, i etičkih ograničenja s druge strane, koja nužno deriviraju iz fundamentalnih paradigmi. Rezultati istraživanja ukazuju na deficijentan repozitorij etičkih kategorija kojima bi se (post)digitalno društvo trebalo koristiti kao korektivnim ili usmjeravajućim da bi holistički generirano znanje, digitalna tehnologija i društvena ontologija sinergično i kumulativno osiguravale postulirani univerzalni *telos* – kontrolu znanosti nad prirodom i društvom.

Ključne riječi: etika, fundamentalnost, (post)digitalno društvo, znanost, paradigma

1. Uvod

Kraj 20. i ulazak u 21. stoljeće bio je obilježen vrlo ozbiljnim najavama o mogućem kolapsu digitalnog svijeta zbog izvjesnog straha da postojeći softveri i njihovi digitalni algoritmi neće moći 'preskočiti' virtualni prijelaz sa 31. 12. 1999. na 1. 1. 2000. godine. Strah civilizacije bio je utemeljen na činjenici da bi se kolapsom digitalnog svijeta potpuno paralizirao i ovaj stvarni, realni život suvremenog čovjeka. Još tada neka od važnih pitanja o budućnosti čovječanstva snažno su se nametnula u javnom diskursu, ali su, zbog svoje kompleksnosti, prioritetno adresirana znanstvenoj zajednici kao svojevrsni humanistički imperativ ljudske kontrole nad planetom koji se, bez obzira na svu egzaltiranost digitalnim otkrićima i neslućenim mogućnostima koje pružaju, ne smije marginalizirati. U tom su smislu Babić-Avdispahić i Mujkić (2019, str. 129) konstatirali sljedeće:

> Sve je više prisutna svijest da je nauka odgovorna za svoje posljedice i intencije, pa je potreba za etikom nauke postala izazov za naučnike, političare, novinare, filozofe, 'obične ljude' podjednako. Etika nauke bi dovela u pitanje naučno-tehnološki racionalitet koji nam dopušta da činimo sve što možemo, te zahtijevala orijentiranje ka onom što smijemo činiti. Ona bi insistirala na granicama naučno-tehnološkog racionaliteta jer ne smijemo činiti više od onog za šta možemo biti odgovorni.

Među najfrekventnijim pitanjima jesu ona koja se odnose na to koliko je čovječanstvo danas i u budućnosti (kao ukupan realitet ljudske civilizacije) zaista ovisno o digitalnoj tehnologiji, naprednim softverima i umjetnoj inteligenciji (UI / AI - *artificial intelligence*)[1] te može li se ta ovisnost smanjiti i staviti pod permanentnu i isključivo ljudsku kontrolu. Čak i nakon vrlo površnih uvida u različite znanstvene opservacije, može se primjetiti da do danas, dakle više od dva desetljeća nakon ulaska u 21. stoljeće, na ova aktualna pitanja unutar suvremene znanosti nisu ponuđeni općeprihvaćeni, racionalni, empirijski provjerljivi i funkcionalni odgovori. Istovremeno, ne osvrćući se na ovu nužnu zabrinutost kritičkog diskursa, suvremena znanost u brojnim je disciplinama i istraživačkim poljima (posebno proizvodni IT sektor) u proteklim dvama desetljećima snažno razvijala nove i sve naprednije

[1] Umjetna inteligencija simulacija je procesa ljudske inteligencije pomoću strojeva i programa koji njima upravljaju, kao i posebno razvijenih kompjuterskih sistema. Specifične primjene umjetne inteligencije mogu uključivati ekspertne softverske sisteme, obradu prirodnog, ljudskog jezika i govora, prepoznavanje ljudskog govora, kao i digitalni vid putem sofisticiranih kamera.

modele digitalnog instrumentarija, intencionalno ih 'pakirajući' kao široko dostupne aplikativne proizvode, što ih je učinilo najtraženijom robom na globalnom tržištu koje vrlo dinamično, kvalitativno i kvantitativno, zadovoljava kako individualne interese i potrebe svakog pojedinca u digitalnom okruženju tako i vrlo specifične potrebe i interese krupnog transnacionalnog kapitala. A to znači da, kako precizira Ben Agger (2004), više puta na dan moderne tehnologije komponiraju čovjekovo jastvo sudjelovanjem u jednoj novoj, virtualnoj sociologiji. Suvremena sociologija, kao dominantna znanost o fenomenima društva danas, ima težak zadatak utvrditi granice unutar kojih se znanstveni razvoj treba kretati da bi se osigurala društvena (ljudska) kontrola nad znanstvenim razvojem u svim aktivnim domenama, jer bi svaki (namjerni ili slučajni) prelazak izvan zadanih granica mogao imati fatalne posljedice na čovječanstvo. Prema mišljenju Babić-Avdispahić i Mujkića, »uvidjelo se da su mogućnosti nauke i tehnike s obzirom na jačanje našeg života veće nego što se to prije moglo slutiti, ali se također pokazalo da nauka i tehnika isporučuju sredstva za ugrožavanje ljudskog života (sadašnjih i budućih generacija), uništenje prirode, pa i Zemljine kugle« (2019, str. 128). Promišljati o bilo kakvim granicama i ograničenjima danas, neminovno nas uvodi u iscrpljujuću debatu s vrlo afektivnim idejama oslonjenima na libertarijansko poimanje slobode koje se drži 'svetim' u dominantno liberalnim društvima napretka i progresa. No, to i dalje ne mijenja suštinu racionalnog stajališta o potrebi da se barem neke (nužne) granice ipak trebaju definirati, ukoliko razumno pretpostavljamo da društvena struktura (na kojoj se zasniva čovječanstvo) mora biti utemeljena na čvrstim osnovama. U ovom kontekstu, bez jasno profiliranih etičkih i fundamentalnih paradigmi, svaki pokušaj ograničavanja, kontrole ili nadzora može biti put prema autoredukciji društva po nekom ideološkom modelu koji otvara tamna vrata anakronim konstrukcijama totalitarizma, diktature i autokracije. Da bi se problem analizirao, ovim se istraživanjem otvara niz važnih pitanja o etičkim izazovima suvremene znanosti, kao i mogućim posljedicama koje neminovno dolaze nakon što se odbace fundamentalne (utemeljujuće) paradigme. Stoga, hipoteza o potpunom odbacivanju fundamentalnih paradigmi, kao preduvjeta za novi *ethos* suvremenog (post)digitalnog društva, izazovna je i motivirajuća, te će biti analitički supstrat na kojem se temelji istraživanje.

2. Učitavajući 'post' u kontekst digitalnog

Početkom 21. stoljeća fenomen postdigitalnog vrlo se dinamično implementirao u različitim domenama ljudskog djelovanja. Ovisno o kontekstu, postdigitalnost se razvija u različitim smjerovima i, specifično za većinu 'post' kategorija, ima diverzificirana, a često i kontingentna značenja. Taj prefiks indicira da se ima o čemu razgovarati, zaključit će u svojoj studiji autori Sinclair i Hayes (2019). I brojni drugi autori mišljenja su da postdigitalnost nije moguće precizno definirati s obzirom na njegove brojne aspekte i obilježja, različite konsekvence i moguće implikacije. Petar Jandrić, jedan od glavni zagovaratelja postdigitalnih istraživanja, upozorava da, iako se *postdigitalno* opire konačnim definicijama, moramo koristiti koncept postdigitalnog i aktivno razgovarati o njemu (Jandrić, 2023). Koncepti postdigitalnog su raznovrsni i teško ih je unificirati jednostavnim procedurama. Na primjer, humanističke i društvene znanosti razvile su svoja specifična i različita razumijevanja postdigitalnog, prirodne i egzaktne znanosti razvile su svoje modele postdigitalnog, dok je umjetnost uveliko pronašla svoju artikulaciju postdigitalnosti, te se može zaključiti da je postigitalno transdisciplinaran i diverzificiran sociološki fenomen. *Postdigitalno* je, prema Jandrićevu[2] mišljenju, jedan 'savitljiv' koncept koji je često kontradiktoran sam sa sobom i uvijek prkosi definiciji. Znanstveni pristup *postdigitalnom,* koji Jandrić u svojim studijama razvija, konstruira postdigitalnu teoriju koja se značajno bavi konfiguracijama bio-strojeva od kojih se mogu praviti postdigitalni ljudi. Postdigitalna teorija može aktivno doprinijeti proučavanju ljudskih bića svojim pogodnim pozicioniranjem između analognog i digitalnog (Jandrić, 2021).

Postdigitalno je, prema nekim autorima, i paradigma. Agamben i Kuhn promišljaju paradigme kao stvari s kojima razmišljamo, a ne stvari o kojima razmišljamo. U skladu s time, može se reći da postdigitalna paradigma nema aspiracije da opisuje život nakon digitalnog, nego se bavi deskripcijom mogućnosti sadašnjeg vremena da se istraže posljedice koje generira digitalno doba. Dakle, postdigitalno doba može pružiti paradigmu pomoću koje bi bilo moguće ispitati i razumjeti pozitivne, ali i negativne strane koje obilježavaju postdigitalno društvo, za koje se već na početku može pitati je li ono rezultat znanstvene evolucije ili znanstvene revolucije (Kun, 1974), od-

[2] Za opširnije uvide istraživanja o postdigitalnosti preporučujemo bogat repozitorij znanstvenih studija dr. sc. Petra Jandrića na: https://petarjandric.com/.

nosno je li progres u znanosti evolucijskog ili revolucijskog karaktera. Različite teorijske pozicije o ovoj dilemi dodatno potvrđuju jednu važnu dinamičnu i kontingentnu dimenziju pri objektivnoj deskripciji znanosti, a koja bi mogla skicirati vrlo aktivan dijakronijski repozitorij evolucijskih i revolucijskih faza znanstvene realnosti. Na ovom je mjestu važno napomenuti da je Jandrićev povijesni pregled postdigitalnog podijeljen u dvije glavne faze: postdigitalnu umjetnost i humanističke znanosti te postdigitalnu znanost i obrazovanje. Povijesno gledano, faza postdigitalne umjetnosti i humanističkih znanosti prethodi fazi postdigitalne znanosti i obrazovanja. Međutim, to ne podrazumijeva jasnu razliku, vremenski slijed ili hijerarhiju. U 2022. godini postdigitalno je postalo i transdisciplinaran koncept koji se razvija u interakciji svih glavnih znanstvenih područja i disciplina (Jandrić, 2023).

Unutar takvog ekstenzivnog repozitorija, ovim istraživanjem fokusiramo se na (post)digitalno društvo propitujući ga kao čvrsto utemeljenu paradigmu koja na svojevrstan način destabilizira postojeće etičke fundamente. S time u vezi, apostrofirajući i pledirajući jedan ozbiljan holistički i kritički pristup znanosti 21. stoljeća, s težištem na utjecaj i posljedice (post)digitalnog društva, istražujemo mogućnost potpunog urušavanja etabliranih etičkih standarda i normi. Kontekstualizacijom metodologije kritičkog propitivanja velikog Karla Poppera, putem stalnog provjeravanja održivosti određene teorije ili paradigme, vjerujemo da i postdigitalno društvo (njegovi benefiti i posljedice), treba biti objektivno, kritički i iznova propitivano.

3. (Post)digitalne igre rearanžiranja identiteta

21. stoljeće je anticipirajuće otvoreno za nove pristupe u razumijevanju znanosti, interpretaciji njezine uloge i recepciji iz nje izvedenog znanja. Krije li se iza toga još jedna ili više znanstvenih revolucija ili je, kako to promišlja Ibrulj (2005), 21. stoljeće zapravo stoljeće rearanžiranja? Naime, on smatra da »stoljeće u kojem se odvija 'na znanju zasnovana' fizička intervencija čovjeka u atomsku strukturu tvari, u socijalnu strukturu društva, u genetsku i mentalnu strukturu živih bića, moguće je imenovati stoljećem rearanžiranja« (Ibrulj, 2005, str. 7). Bez ikakve sumnje, (post)digitalno društvo osigurava nužne uvjete da se ovakve vrste čovjekovih intervencija u različite 'strukture' odvijaju u okvirima prihvaćenih paradigmi koje potvrđuju njihov legitimitet i opravdanost. Znanost (post)digitalnog doba rearanžira neke

od ključnih elemenata društva, što je sasvim dovoljan razlog da se unutar istraživačkih domena aktivira analitičko-kritički pristup uz konstantnu superviziju čitavog procesa. U svojim ogledima Ibrulj (2005) razvija zanimljiv koncept društvene triangulacije koju sačinjavaju identitet, znanje i društvena ontologija, elaborirajući tezu da znanje mijenja identitet, odnosno da rearanžira sekvence ili komponente identiteta. Ta izmjena identiteta značajna je iz najmanje dvaju razloga. Jedan se ogleda u narušavanju važnosti identitetskog fundamentalizma kao temelja iz kojeg se konstruira socijalni odnos prema drugima i drugome, dok drugi razlog leži u činjenici da transformacijom identiteta globalistički koncepti i transnacionalne agende stječu uvjete za konačni obračun s fundamentalnim paradigmama koje im stoje na putu opće dominacije nad modernim svijetom.

Rearanžiranje identiteta u 21. stoljeća u svojoj krajnjoj implikaciji dovodi do transformacije lokalnog, jednodimenzionalnog, usidrenog, bazičnog, esencijalnog i fundamentalnog identiteta u jedan novi i značajno drugačiji, otvoreni, mobilni, digitalni i transnacionalni identitet, te ga se tom transformacijom, na supastancijalan način, delegitimira kao suštinsku vrijednost oko koje se okupljaju sve ostale izvedene vrijednosti društva. Potrebno je ukazati da je taj novi identitet fluidan, potpuno nezaštićen, i zbog toga podložan različitim utjecajima. U tom smislu Ibrulj (2005) zaključuje da informacijske/digitalne tehnologije, globalno primjenjene na društvo, mijenjaju karakter njegovih institucija rearanžirajući njegovu socijalnu ontologiju, pa i političku filozofiju, stvarajući 'programibilni identitet'. Taj podesivi, promjenjivi i fluidni identitet nema svoju autentičnu točku utemeljenja, nekakvu hipostazu koja bi osiguravala njegovu *univerzalnost* putem opće prepoznatljivosti i primjenjivosti u, kako kaže David Harvey, »prostorno-vremenskoj kompresiji« (1989, str. 284). Kao takav, on postaje neprikladan za etičko formatiranje, što pospješuje derivaciju različitih neetičkih oblika koji, skoro bez ikakve kontrole (dakle, izvan univerzalnih normi), u (post)digitalnom društvu postaju *novo normalno*. Apostrofirajmo ovdje da i Habermas (1995) naglašava da se univerzalnost formulira kao produkt procesa etičkog diskursa. Dakle, na općoj ravni može se zaključiti da etika generira univerzalne vrijednosti na kojima se grade fundamentalne paradigme. Koristeći ovu matricu, moguće je dalje u analizi indicirati suvremene emancipatorske tendencije koje detronizaciju fundamentalnih paradigmi nužno počinju delegitimizacijom etike.

4. Fundamentalne paradigme – od detronizacije do reafirmacije

(Post)digitalno društvo prve polovice 21. stoljeća funkcionira na hibridnom modelu koji se u postmodernom 'raščinjavanju' svijeta, kreirajući otvorene, mobilne, digitalne i fluidne identitete, (ipak i još uvijek) nije u potpunosti emancipirao od krutih, utemeljenih, usidrenih i fundamentalnih identitetskih paradigmi. Hibridni model o kojem sada govorimo može imati svoje različite znanstvene i disciplinarne ekstenzije iz kojih se mogu izvoditi funkcionalne zakonitosti, ali i konstruirati nove teorije, dovoljno široke da obuhvate sve moguće pravce razvoja postdigitalnog društva. U kontekstu različitih disciplinarnih ekstenzija, egzemplarno navodimo Oommenovu diferencijaciju unutar politike identiteta na *hegemonijski* i *emancipatorski*. Politika identiteta diferencira se u »dvije dijametralno suprotne strane: onih koji insistiraju na ojačavanju njihovog dominantnog identiteta i onih u potrazi za novim i dostojanstvenim identitetom« (Oommen, 2002, str. 10). Simptomatična je tendencija da se čvrsti, utemeljujući (bazični) identitet na različite načine 'napada', devalvira i stigmatizira. Na valovima postmodernog, liberalnog, otvorenog, transnacionalnog i kosmopolitskog ideološkog spektra, u obračunu s fundamentalnim identitetskim paradigmama, istovremeno se vrši mimikrijski, vrlo opasan i nesavjestan obračun s etikom, točnije s etičkim *habitusom* i *ethosom* čovječanstva starim dva tisućljeća. Ibrulj (2005) u svojoj studiji minuciozno analizira identitet i njegove sekvence koje ga čine jakim ili slabim. Govoreći o *jakoj teoriji identiteta*, Ibrulj (2005) objašnjava da ona počiva na rigidnim sekvencama identiteta, kakve su jezik, nacionalna povijest, nacionalna kultura, nacionalna ekonomija i nacionalna geografija. U svojoj daljoj eksplanaciji on ide i korak dalje, povezujući utemeljeni, kruti, jaki identitet sa ksenofobijom, aparthejdom i genocidom:

> Rigidne sekvence identiteta proizvode usidreni identitet koji pokazuje svojstva ksenofobičnosti i netolerancije, koje mogu dovesti u složenim povijesnim okolnostima do aparthejda i genocidnosti koja se završava projektima etničkog čišćenja teritorija i na koncu u holokaustu. Rasne, etnofobične i religijske netrpeljivosti, povezane sa upotrebom drugog jezika i druge kulture na istom prostoru, svjedoče o rigidnosti nekih sekvenci identiteta koje su povezane sa izoliranim nacionalnim činjenicama i izoliranim nacionalnim interpretacijama činjenica. (Ibrulj, 2005, str. 26)

Kritika *fundamentalnog* u suvremenom diskursu često poprima antagonističke konture koje, bez obzira na znanstveni princip podvrgavanja kritič-

kom propitivanju svake pojave, moraju biti oslobođene trenda jednog vremena i impregniranosti krutim doktrinarnim subjektivizmom. Taj detektirani antagonizam, ukoliko mu se dozvoli da izađe iz okvira znanstvenog propitivanja i argumentiranja, vrlo lako može skrenuti u ideološku matricu koja je uvijek plodno tlo za različite isključivosti. Naveli smo Ibruljeve poveznice identitetskog fundamentalizma sa ksenofobijom, netolerancijom, aparthejdom i genocidom. Tome dodajemo i Zgodićevo (2002) atribuiranje totalitarizama 21. stoljeća »fundamentalističkim«, pozivajući se na Petera Kellmanssega koji je za moderne oblike totalitarizma rekao da su se oni »shvaćali zastupnicima neuništive povijesne izvjesnosti« (Kielmansegg, 1992, str. 6). Ovdje vrijedi spomenuti još jednu dodatnu opservaciju da bismo ukazali na važnost vrlo pažljivog pristupa u kritici *fundamentalnog*. Ona se odnosi na mogućnost previda nekih autentičnih i nepromjenjivih činjenica koje idu u prilog apologiji fundamentalizma. Sim tako smatra sljedeće:

> Fundamentalizam je moguće braniti, do neke mjere – nije svaki 'napredak' poželjan (valja se samo sjetiti 'napretka' koji je doveo do stvaranja ozonskih rupa), a također je potrebno i očuvati određenu razinu dijaloga sa prošlošću, ako želimo izbjeći život u neprekidnom stanju pomutnje. (Sim, 2006, str. 220)

Ukoliko fundamentalizam podrazumijeva stajalište koje se izvodi iz »predstava o egzistenciji neke transhistorijske, metafizičke, eshatološke, apsolutne Istine ili Izvjesnosti« (Zgodić, 2002, str. 105), onda je ono, razvidno, duboko u korijenima teoloških narativa. Ovo apostrofiramo zbog neosporne činjenice da zapadna, liberalna, sekularna civilizacija nije stavila *ad acta* kršćansku teologiju. Naprotiv, svjesno ili ne, uzima religijske pojmove, vrijednosti i teološku dogmatiku kao relevantna izvorišta (Zgodić, 2002).

Ovo suočenje modernog zapadnog svijeta (koji u dominantnom znanstvenom, a onda i svakom drugom funkcionalnom narativu, priziva i implementira otvorene, liberalne, mekane i fluidne matrice uređenja svijeta i društva) s teološkim (kršćanskim) izvorištima, koja vrlo dinamično i kapilarno napajaju univerzalne vrijednosne norme, moglo bi biti uzrok svojevrsnom 'tektonskom' poremećaju »normalne nauke« (Kun, 1974) i trenutnih fungirajućih znanstvenih paradigmi te epistemološkom 'otrežnjenju' i promjeni dosadašnjeg antifundamentalnog diskursa. Naime, fundamentalizam u svojim različitim ideološkim likovima i doktrinarnim uobličenjima u osnovi »potječe iz tradicije hrišćanske teologije« preuzimajući je kao »model vlastitog uobličenja« (Zgodić, 2002, str. 106). Iznenađujuće, kršćanska bi

teologija, kako proizlazi, mogla biti vrlo živa i dinamična referentna točka koja sintetizira moderno, zapadno društvo i fundamentalne ideje i prakse. Potpuno je opravdano pitanje, kojim se u ovoj studiji nećemo opširnije baviti, je li uopće moguće prekinuti taj višestoljetni koherentni odnos zapadne civilizacije, kršćanske teologije i iz nje izvedene fundamentalne aksiologije. Unutar takvog ambijenta, bez sumnje, ni znanost nije mogla ostati imuna na teološko-fundamentalne utjecaje i njihovo intendiranje. Lavić (2004) analizira taj odnos znanosti i religije ukazujući na to da je, prema Whiteheadovu mišljenju, znanost iz religije naslijedila traganje za egzaktnim osloncem ili izvorom izvjesnosti. U njegovoj interpretaciji srednjevijekovnog skolastičkog mišljenja naglašeno je da je to bilo razdoblje »obučavanja zapadnoevropskog intelekta u osjećanju reda« (Whitehead, 1976, str. 47). Za nas je ovdje važno ukazati na to da sistematična detronizacija fundamentalnih paradigmi (u postdigitalnom znanstvenom potencijalu bez granica) može izazvati izrazito destruktivne posljedice u fizičkoj strukturi materije svijeta, strukturi društvenih odnosa i u strukturi ljudskih bića. Da bi spriječili takvu vrstu destrukcije, potrebno je uspostaviti funkcionalne sustave kontrole nad teleologijom znanstvenog razvoja tehnologije i znanja. Suvremena je znanost diverzificirana na nepregledni broj polja ili područja te je u tom smislu veliki izazov odrediti i ograničiti njezin razvoj i kretanje unutar univerzalnih etičkih normativnih okvira i tako upravljati znanstvenom progresivnošću. White otkriva jednu simptomatičnu zakonitost koja povezuje znanstveni razvoj i ljudsku ulogu u tome. Prema njegovoj prosudbi, »nauka se najpre javlja i najbrže sazreva u oblastima u kojima su determinantne ljudskog ponašanja najslabije i najudaljenije; i, obratno, nauka se javlja najkasnije i sazreva najsporije u onim delovima našeg iskustva u kojima se nalaze najbitnije i najsnažnije determinante našeg ponašanja« (Vajt, 1970, str. 73).

5. Moć etike

Naše promišljanje o etici može biti utemeljeno na Taylorovoj tezi da je moderna sloboda osvojena »rušenjem moralnih obzora koji su joj prethodili« (Tejlor, 2002, str. 8), koja lapidarno prezentira sukus problema etičkih izazova suvremenosti. Etika je inspirativna tema o kojoj opservacije pronalazimo u ekstenzivnim znanstvenim pristupima od antičke filozofije preko društvenih i humanističkih pa do prirodnih znanosti, te se obično razumijeva užim konceptom od morala. U britanskom *Rječniku filozofije* koji je uredio

Anthony Flew, etika se u najširem smislu određuje kao pojam koji »sugerira skup standarda po kojima određena skupina ili zajednica odluči regulirati svoje ponašanje – kako bi u traganju za svojim ciljevima razlikovala što je legitimno ili prihvatljivo od onoga što nije. Otuda govorimo o 'poslovnoj etici' ili 'medicinskoj etici'« (Flew, 1979, str. 104 i 105).

Etika i moral u uskoj su i neraskidivoj vezi. Pojednostavljeno se može reći da je etika znanost o moralu. Etika »pokušava analizirati i pojasniti argumente koji se rabe u raspravama o moralnim pitanjima, te temeljito ispitati opravdanja koja su ponuđena za moralne tvrdnje« (Reis & Straughan, 2004, str. 62). Kao takva, etika je neizbježna u svim procesima razvoja ljudske civilizacije i, bez nje, sve proizvedeno i uspostavljeno kao civilizacijsko pregnuće izgubilo bi humano lice kreacije. O njezinoj važnosti Babić-Avdispahić i Mujkić progovaraju ovako:

> Etika se pita o argumentaciji koju možemo ponuditi kada neko djelovanje smatramo prihvatljivim, odnosno neprihvatljivim. Ali, pozabavimo li se nakratko prirodom etičke argumentacije odmah ćemo primijetiti da ona nije 'naučna' u strogom smislu, naime, ona ne operira 'činjenicama', niti je diskurs unutar kojeg artikuliramo te argumente, unatoč predožbi klasičnih filozofa morala iz koje su proizilazili neki od normativnih obrazaca koji su tretirani u tekstu, jednoznačan nego se konstituira u opreci ili dijalogu s drugim vrijednosnim naracijama koje su najčešće društveno-historijski i egzistencijalno uvjetovane. Etičku argumentaciju iznosimo u formi umne argumentacije jer je etika vezana za javno djelovanje. (Babić-Avdispahić & Mujkić, 2019)

U referentnom djelu *Teorija pravde* John Rawls (1971) tvrdi da se struktura etičke teorije može odrediti prema tome kako povezuje pojmove *dobrog* i *ispravnog*. Utilitarističke teorije definiraju *ispravno* pomoću *dobra*, a kantijanske teorije određuju *ispravno* neovisno od *dobrog*. Rawls prvi tip teorija naziva teleološkim, a drugi deontološkim. Utilitarističke teorije imaju za primat *dobro*, dok se *ispravno* definira kao ono što maksimalizira *dobro*, pa su takve teorije konsekvencionalističke, za razliku od deontoloških teorija koje su nekonsekvencionalističke.

Analizirajući etičke izazove u postdigitalnom društvu, dakle u suvremenom dobu, potrebno je konzultirati teoretičare koji etiku smještaju u moderni i postmoderni kontekst. Bauman objašnjava da moderni etički metanarativ priziva individuum da transcendira konkretni društveno-povijesni kontekst u kojem se nalazi, reducirajući se na projiciranu univerzalnu »'općeljudsku' jezgru – onog neovisnog, autonomnog i time u srži nedruštvenog

moralnog bića« (2009, str. 105). Postmoderna se etika, za razliku od moderne etike, razvija na dosta širim i općenitijim uvidima, koje Hilary Putnam (1982) sintetizira, upozoravajući da upravo način na koji ne treba rješavati etičke probleme predstavlja nalaženje dobrog, sveobuhvatnog principa koji isuviše dobro dokazuje, kao i optuživanje za nemoral onih koji odbijaju prihvatiti nečiji apsolutni princip.

Ovaj kratak uvid u teorijske eksplanacije etike poslužit će nam kao dobra osnova za kvalitetno detektiranje etičkih izazova znanosti u (post)digitalnom društvu. Kako utvrditi šta je to dobro i ispravno, šta je poželjno i prihvatljivo, na koncu – šta je danas moralno? Odgovori na ta pitanja svakako nisu jednostvani jer zalaze u fluktuiranu kompleksnost ljudske percepcije o moralnim vrijednostima – toj 'savitljivoj' kategoriji suvremene civilizacije – kao i potpuno različitim društvenim idiomima i autonomnim interpretacijama onoga što je ispravno i prihvatljivo. Da se društva po tome razlikuju, jasno i iz sljedećih razmatranja:

> Činjenica je da različita društva imaju različite običaje, različita nominiranja onog što je ispravno i pogrešno. Ni oko jednog pitanja ove prirode na svijetu ne postoji apsolutni konsenzus. Dakle, čini se da je moralnost nemoguće razumijevati izvan konteksta zajednice u kojoj smo socijalizirani pa bi smo moralni relativizam mogli definirati kao društveno-historijski uvjetovani moral (Babić-Avdispahić & Mujkić, 2019, str. 200).

Ovako definirana uvjetovanost dodatno komplicira analizu etike koja bi trebala imati postuliranu ulogu neprikosnovenog tumača *dobra* i *ispravnosti*. U utjecajnoj knjizi *Zatvaranje američkog uma* Alen Blum upozorava da svatko ima vlastite vrijednosti, koje se ne mogu dovoditi u pitanje. On u nastavku zapaža da ovdje nije samo epistemološka pozicija, točnije stav da postoje granice onoga što se umom može ustanoviti, uz napomenu da se isti stav zastupa i kao moralna pozicija, prema kojoj nitko ne bi smio dovoditi u pitanje tuđe vrijednosti (Blum, 1990). Ukoliko prihvatimo da svatko ima svoje vrijednoti i da se one ne mogu dovoditi u pitanje, tada prihvaćamo Kantovo etičko načelo *poštivanja* koje prevenira zloupotrebu ljudskog bića:

> Važnost poštivanja kao etičkog načela podvukao je njemački filozof Kant, koji je tvrdio da *poštivanje* zahtijeva postupanje s drugima kao i sa poželjnošću, a nikada samo kao sa sredstvom. Dakle, uporabiti drugo biće kao oruđe, potpuno za svoje vlastite svrhe, ne osvrćući se pri tomu na interese drugoga, uključuje pomankanje poštivanja i moralno je pogrešno (Reis & Straughan, 2004, str. 84).

Prisjetimo se Ibruljevog (2004) 'programibilnog identiteta' koji, bez obzira na autorov afirmativni kontekst, istovremeno otvara vrlo legitimno pitanje kontrole takvog suvremenog identiteta koji se može podešavati (programirati). Je li to nešto što nam osigurava u daljnjem nastavku razvoja čovječanstva autonomno odlučivanje o vlastitoj budućnosti ili nas 'tehnicizira' do stanja vlastite neprepoznatljivosti? Znanstvena progresija uvodi nas u vrlo rizična polja u kojima čovjek sve više gubi instrumente kontrole nad vlastitim identitetom, integritetom i tokovima stvarnog života. Kada se tome dodaju i 'biogenetičke igre' koje čine paradigmu suvremene znanosti, onda se zaista može s pravom postaviti teza na koju nas navodi Heidegger (1972), da je u bîti čovjeka da proizvodi opasnost. Tamo gdje se javljaju opasnost, rizik i nesigurnost, 'prirodna' (instinktivna) reakcija ljudskog uma bit će traženje sigurnog skloništa. Još u prvoj polovici 20. stoljeća Dewey je primijetio da je čovjek, koji živi u svijetu rizika, primoran tragati za sigurnošću (Dewey, 1929). Lavić o ovoj temi minuciozno promišlja, proširujući Deweyevu tezu:

> Ne znam da li je to glavni razlog 'traganja za izvjesnošću', svijet rizika, ali, to da je čovjeku uvijek potrebna neka vrsta sigurnosti, može biti i nešto što je 'svojstveno' ljudskom biću, nešto kao njegova kardinalna karakteristika kao živog i smrtnog bića koja ga neprestano obuzima, i metafizički i pragmatički, ali i kao nešto na što je čovjek 'naučen ili naviknut' kroz povijest i kulturu. (Lavić, 2004, str. 10)

Traganje za izvjesnošću, sigurnim temeljima, apsolutnom utemeljenju znanja i istine, nije samo puka idealizacija ili pokušaj ostvarenja 'sna' »svojstvenog ljudskom biću« (Lavić, 2004) nego se ono vrlo jasno transponira i u područje znanosti. Fichte (1976), primjerice, žudi za »evidentnom naukom« koja bi bila osnova svih drugih znanosti, dok Husserl (1950) 'sanja' o filozofiji kao strogoj znanosti, odnosno univerzalnoj znanosti koja bi punudila apsolutno utemeljenje. Kako s ove pozicije traganja za izvjesnošću, sigurnim temeljima i kontroli rizika komunicirati suvremena dostignuća znanosti, posebno ona koja zadiru i prijete da nepovratno izmijene strukture na kojima počiva materijalni svijet, moderno društvo i sâm čovjek? Genetski inženjering, umjetna oplodnja, kloniranje, manipulacije matičnim stanicama i umjetna inteligencija ubrzano se razvijaju bez jasnih i transparantnih sustava kontrole utilitarnog i teleološkog karaktera. Odgovor na ova dramatična i realna pitanja, barem u jednom dijelu, prema autorima Babić-Avdispahić i Mujkić (2019), mogu se tražiti u bioetici koja nastaje u drugoj polovici 20. stoljeća kao interdisciplinarno polje filozofije, biomedicine i prava, nadopu-

njeno antropologijom, sociologijom, ekonomijom, humanističkim znanostima, teologijom i politologijom:

> Tematsko područje bioetike obuhvata: reprodukciju i razvijene reproduktivne tehnologije (abortus, in vitro oplodnja, surogat majčinstvo, kloniranje, genske tehnologije, istraživanja na matičnim čelijama) eksperimentiranje s ljudima i životinjama, smrt i umiranje (odustajanje od liječenja i njegovo povlačenje, aktivna eutanazija, asistirano samoubojstvo), alokaciju nedovoljnih medicinskih resursa itd. (Babić-Avdispahić & Mujkić, 2019, str. 19)

Očita potreba da se etičkim instrumentarijem intervenira u suvremenim znanstvenim poljima je, koliko god to izgledalo paradoksalno ili anakrono, invociranje pragmatično posredovanih fundamentalnih paradigmi. Utilitarnost svakog znanstvenog otkrića nužno se filtrira kroz postojeći društveno prihvatljiv etalon (normu, parametre), legitimiran fundamentalnim aksiologijama. Ukoliko ne postoji takva vrsta 'filtera', na osnovu kojeg bismo utvrdili *telos*, dakle stvarnu svrhu, korist i dobrobit bilo kakvog otkrića ili nove prakse te bili sigurni da takav razvoj znanosti i tehnologije neće skrenuti izvan domena egzistencije 'humanog lica' ljudskih identiteta, utoliko je zlokobna projekcija apokaliptičnog kraja, entropije kompletnog društva i samouništenja civilizacije potpuna izvjesnost koju pasivni konzumerizam tehnoloških novuma nije sposoban spriječiti.

6. Trebamo li se bojati izazova?

Neslućene mogućnosti suvremene znanosti već uveliko ulaze u područja genetike i reprodukcije živih bića, a time i ljudske vrste. Iz sasvim humanih razloga razvija se genetički inženjering, *in vitro* opodnja i mnogi drugi zahvati i procedure, pa su evidentni znanstveni rezultati u njihovom razvoju i primjeni. No, takve intervencije čovjeka u (donedavno) nedodirljive strukture ljudskih gena i procese stvaranja ljudskog bića, u slučaju da ne budu pod supervizijom univerzalno prihvaćenih etičkih normi, mogu pervertirati ljudski gen i time ugroziti ljudsku zajednicu i postojeću civilizaciju. Istina, i bez tih apokaliptičnih anticipacija, unutar funkcionalne znanosti danas postoje vrlo žive i dinamične rasprave o ovim, već svakodnevnim, pitanjima. Primjerice, rasprava o »etičkim aspektima *in vitro* oplodnje je složena, a postoji niz različitih argumenata za i protiv koji se ne poklapaju sa razlikovanjem religijskih i sekularnih etika« (Babić-Avdispahić & Mujkić, 2019, str. 69). Zanimljivo je to

da unutar diskursa o ljudskoj reprodukciji, pored uobičajenih religijskih ili sekularnih etika, postoje i neke specifične, dakle posebne etičke percepcije, poput feminističke koja iz svojeg kritičkog rakursa *in vitro* oplodnju vidi kao diskontinuiranje reproduktivnog procesa zato što time »muškarci imaju namjeru da učine žensko iskustvo reprodukcije otuđenim kao što je i njihovo« (Tong, 1997, str. 185). Plauzibilnim se čini i kritički narativ kojim se istražuju različiti aspekti genetičkog inženjeringa, koji bez ikakve sumnje ima svoje pozitivne posljedice, ali vrlo jednostavno može biti instrument za potpuno antihumane aktivnosti iz kojih proizilaze negativne reperkusije. Genetičko inženjerstvo može se »zbog različitih razloga držati da je pogrješno samo po sebi – u unutarnjem smislu, ili da je zbog svojih posljedica pogrješno u izvanjskom smislu« (Reis & Straughan, 2004, str. 65). Upravo zbog toga ostaje otvoreno pitanje o općoj opravdanosti genetičkog inženjeringa koji, uz odsutnost etičke kontrole njegova razvoja i mogućih posljedica, iznimno lako može urušiti strukture, narušiti svojstva te poremetiti ravnotežu elemenata i tvari u živim bićima. Fox o genetičkom inženjerstvu misli sljedeće:

> Genetičko inženjerstvo omogućava kršenje genetičkih granica koje normalno razdvajaju genetički materijal potpuno nesrodnih vrsta. To znači da telos, ili svojstvena priroda, životinja može biti tako drastično modificiran (na primjer umetanjem u goveda slonovog gena odgovornog za proizvodnju hormona rasta) da radikalno promijeni čitav smjer evolucije, i k tome primarno na korist ljudima. Znači li to da se taj aspekt životinjskog telosa kojeg spominjemo kao genom i genetska banka svake vrste ne bi trebao poštivati i da nije vrijedan moralnog razmatranja? (Fox, 1990)

Genetički inženjering nad životinjama već je uveliko prešao i na ljude te je ušao u vrlo maglovito područje razmjene životinjskih i ljudskih organa manipulacijom životinjskog i ljudskog DNK. Ne treba zaboraviti da je prva genetički modificirana svinja Astrid rođena još 1992. godine. Ona i na stotine njezinih potomaka narednih su godina genetički modificirani tako da su im srca i drugi unutrašnji organi presvučeni ljudskim proteinima, čineći ih podložnijim za transplantiranje na ljude da, kada dođu u dodir s ljudskom krvlju, ne bi izazvali reakciju ljudskog imunog sustava da transplantirane organe odbaci (Reis & Straughan, 2004). Osnovana sumnja da bi bilo kakvom izmjenom ljudskog DNK otiska počeo i vrlo sumnjiv proces transformacije ljudskog identiteta, sama je po sebi etičko pitanje *par excellence*, tako da bez vrlo ozbiljnih, odgovornih, ekstenzivnih i kritičkih analiza nije moguće ispravno odgovoriti takvoj sumnji.

U tim analizama nije dovoljna samo genetička znanost, biologija, kemija ili medicina, nego i vrlo angažiran korpus društvenih i humanističkih znanosti. Jer, ukoliko prihvatimo da nam je nekada davno 'izmaštana' budućnost već došla, da nam umjetna inteligencija putem softvera, kao što je ChatGPT, uz nekoliko zadanih pojmova može pripremiti kompletan znanstveni rad iz bilo koje discipline ili da je godinu dana nakon odobrenja za testiranje tvrtka Neuralink prvi put ugradila svoj bežični moždani čip u čovjeka koji ima više različitih primjena, među kojima je i omogućavanje sučelja (*interface*) ljudskog mozga i računala, onda je izvjesno da je postmodernost došla u kritičnu točku i da je ovo zadnji trenutak da vrlo razborito redefiniramo naše fundamentalne paradigme i njima osiguramo efektivne modele etičkog pristupa znanosti.

7. Zaključak

(Post)moderno društvo u svojem razvoju neminovno dolazi do točke u kojoj čovječanstvo može izgubiti kontrolu nad vlastitim integritetom i identitetom. Put do tog stanja trasiran je i izdašno pomognut suvremenim znanstvenim potencijalom, novim otkrićima i tehnološkim dostignućima koja, pored svojih opravdanih i pozitivnih aspekata, imaju i svoju negativnu stranu. Ta negativna strana može postati dominantna i destruktivna do te mjere da djelomično ili potpuno rearanžira raspored, proporcije, omjer ili sadržaj u strukturama materije, društva ili sâmog čovjeka. Iskonsko pitanje ljudske kontrole nad prirodnim pojavama, kasnije društvenim fenomenima ili danas nad suvremenim znanstvenim dostignućima, bez obzira na dijakronijski razvoj čovječanstva, dominantno je bilo pitanje etike. Etička kontrola znanstvenog razvoja i njegovih funkcionalnih oblika kroz povijesni je kontekst imala svoje uspone i padove, ovisno o tome koliko su fundamentalne paradigme bile determinirajuće u određenim fazama ljudskog razvoja. U vremenima kada su fundamentalne paradigme bile dominantne, etika se snažno razvijala i duboko fundirala u znanstveni i opći diskurs progresa, kreirajući svoje univerzalne norme *dobra* i *ispravnoga*. Suprotno tome, u vremenima kada se sistematično radilo na detronizaciji fundamentalnih paradigmi, kada su one bile smetnja progresivnom znanstvenom razvoju i usvajanju novih znanja, etički aspekti bili su tendenciozno marginalizirani. Taj čin detronizacije fundamentalnih paradigmi u libertarijanskim interpretacijama bio je poput skidanja teškog tereta s ramenā znanosti, oslobađanja uma i otvaranja društva. No, u tom impetusu zanemarila se mogućnost da potpuno slobodan um i otvoreni svijet vrlo lako postaju instrumentarij ko-

jim se čovječanstvo dovodi u novu, suvremenu i još uvijek nedovoljno istraženu fazu općeg rizika. Taj rizik eksplicitno se ogleda putem mogućnosti da umjetna inteligencija i druge suvremene genetičke ili IT tehnologije preuzmu kontrolu nad vitalnim funkcijama čovjeka kao individue, društva u kojem egzistira i onih tehnologija koje osiguravaju i kontroliraju mnogobrojne egzistencijalne potrebe.

U tom kontekstu, »elektronskom informacijom ispunjeni atomi nežive materije, genetskom informacijom ispunjeni atomi žive materije, i socio-političkom informacijom ispunjeni atomi individualne supstancije, jesu način proizvođenja novog tipa programibilne supstancije na svim područjima« (Ibrulj, 2005, str. 60). Taj novi tip programibilne supstancije može biti vrlo opasna struktura u koju su, različitim softverskim algoritmima, ali i koherentnim socio-političkim modelima uređenja svijeta, usko povezane podređena ljudska i dominantna umjetna inteligencija. Taj amalgamski novum znanosti i tehnologije podržane inteligencijom, koja sama sebe kontrolira i sobom upravlja bez ljudskog utjecaja i nadzora, jest 'tamni hodnik' kojim će čovječanstvo morati proći.

Ukoliko nas je suvremena znanost dovela do tog stanja, potpuno je jasno da nas jedino ona može i sačuvati zlokobnog scenarija. Dakle, znanstvenim metodama i pristupima potrebno je vratiti razvoj suvremenih tehnologija u etičke okvire koji jedini imaju potencijal da arbitriraju o pitanjima *dobra* i *ispravnosti* kao nužnim imperativima svakog ljudskog pregnuća. Da bi bili pouzdani, etičke okvire potrebno je razvijati kroz nove (suvremene) modele koji objektivno uvažavaju (post)digitalni ambijent i procese. Za sada, potrebno je ukazati na deficijentan repozitorij etičkih kategorija kojima bi se suvremeno, (post)digitalno društvo trebalo koristiti kao korektivnim ili usmjeravajućim indikatorima te da bi, unutar ekstenzivnog, holistički generiranog znanja, digitalna tehnologija i društvena ontologija sinergično i kumulativno osiguravale postulirani univerzalni *telos* koji se efektivno ogleda kroz imperativnu ljudsku kontrolu znanosti nad prirodom i društvom.

8. Popis literature

Agger, B. (2004). *The Virtual Self.* Blackwell.
Babić-Avdispahić, J. & Mujkić, A. (2019). *Etika*. Eidos.
Bauman, Z. (2009). *Postmoderna etika*. AGM.

Blum, A. (1990). *Sumrak američkog uma*. Prosveta.

Dewey, J. (1929). *The Quest for Certainty: A Study of the Relation of Knowledge and Action*. Gifford Lectures.

Fichte, J. G. (1976). *Učenje o nauci*. BIGZ.

Flew, A. (Ed.) (1979). *A Dictionary of Philosophy*. Pan Books.

Fox, M. (1990). Transgenic animals: ethical and animal welfare concerns. U P. Wheale & R. McNally (Eds.), *The Bio-Revolution: Cornucopia or Pandora's Box* (str. 31–45). Pluto Press.

Habermas, J. (1995). *Moral Consciousness and Communicative Action*. The MIT Press.

Harvey, D. (1989). *The Condition of Postmodernity*. Blackwell.

Heidegger, M. (1972). Pitanje o tehnici. U *Uvod u Heideggera*. Centar za društvene djelatnosti omladine RK SOH.

Husserl, E. (1960). *Cartesian Meditations*. Springer Science / Business Media.

Ibrulj, N. (2005). *Stoljeće rearanžiranja*. Filozofsko društvo Theoria.

Jandrić, P. (2021). Postdigital Humans: Taking Evolution in Own Hands. U M. Savin-Baden (Ed.), *Postdigital Humans. Postdigital Science and Education* (str. 17–31). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-65592-1_2

Jandrić, P. (2023). History of the Postdigital: Invitation for Feedback. *Postdigital Science and Education*, *5*, 493–508. https://doi.org/10.1007/s42438-022-00345-w

Kielmansegg, P. (1992). Demokratski ideal i povijesno iskustvo. *Politička misao*, *29*(4), 4–10.

Kun, T. (1974). *Struktura naučnih revolucija*. Nolit.

Lavić, S. (2004). *Pluralistička racionalnost*. DES.

Oommen,T.K. (2002). *Pluralism, Equality and Identity*. Oxford University Press.

Putnam, H. (1982). *Realism With a Human Face*. Harvard University Press.

Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. Harvard University Press.

Reiss, M. J. & Straughan, R. (2004). *Poboljšati prirodu. Znanost i etika genetičkog inženjerstva*. MISL.

Sim, S. (2006). *Svijet fundamentalizma*. Planetopija.

Sinclair, C. & Hayes, S. (2019). Between the post and the com-post: Examining the postdigital "work" of a prefix. *Postdigital Science and Education*, *1*(1), 119–131. https://doi.org/10.1007/s42438-018-0017-4

Tejlor, Č. (2002). *Bolest modernog doba*. Beogradski krug & Cigoja štampa.

Tong, R. (1997). *Feminist Approaches to Bioethics. Theoretical Reflections ond Practical Applications*. Westview Press.

Vajt, L. (1970). *Nauka o kulturi*. Kultura.

Whitehead, A. N. (1976). *Nauka i moderni svijet*. Nolit.

Zgodić, E. (2002). *Ka kritici fundamentalizma*. Magistrat.

Ethical Challenges of Science in (Post)Digital Society: Consequent Detronization of Fundamental Paradigms

Summary

This paper presents the results of sociological research that starts from the hypothesis of complete rejection of foundationalist paradigms as a prerequisite for the new *ethos* of contemporary (post)digital society. This heterodox turn from traditional norms, essential values and absolute truths, on which a self-knowing and self-determining "anchored" identity is based, is analyzed through a critical approach to modern science, which, regardless of the assumed freedom, must respond to the inevitable ethical demands that ensures human integrity and humanistic axiology of social reality. During the research, analytical deductive methods were used to question the possible scope of the influence of ethical restrictions that would have the task of determining the subject areas, methods and problems of scientific research so that the epistemology of the (post)digital society preserves the "humane face" of human identities. The complexity of the research is reflected in methodologically extensive qualitative approaches that question the causal links between the boundless possibilities of contemporary science in (post)digital society on the one hand and ethical limitations on the other that necessarily derive from fundamental paradigms. The research results point to a deficient repository of ethical categories that (post)digital society should use as corrective or guiding indicators so that holistically generated knowledge, digital technology and social ontology synergistically and cumulatively ensure the postulated universal *telos* – the control of science over nature and society.

Key words: ethics, fundamentality, (post)digital society, science, paradigm

MORALNA HRABROST U DIGITALNOM DRUŠTVU

JOSIP BERDICA, NIKOL ŽIHA

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Pravni fakultet
Ulica Stjepana Radića 13
HR – 31 000 Osijek
jberdica@pravos.hr; nikolz@pravos.hr

UDK: 316.752
Pregledni rad / Review article

Sažetak

Moralna hrabrost prema autorima podrazumijeva sposobnost pojedinca da se zauzme za svoje temeljne vrijednosti usprkos potencijalnim negativnim društvenim posljedicama. Posebice u digitalnom okruženju, ona u sebe uključuje spremnost osobe da se izloži određenoj patnji i osudi od strane okoline, a koja ne zahvaća nužno tijelo, već 'um i srce'. Drugim riječima, moralna hrabrost pretpostavlja čvrsta uvjerenja iza kojih stojimo i za koja smo spremni trpjeti bilo koji oblik društvene (ali i osobne) osude i kritike. Kada govorimo o suvremenom digitalnom društvu, autorima rada postavlja se temeljno pitanje: ima li mjesta za moralnu hrabrost u digitalnom društvu u kojem se rastaču osobnosti i identiteti kao čvrsta polazišta za čovjekovo djelovanje te koje mjesto uopće moralna hrabrost ima u virtualnom okruženju koje se temelji na anonimnosti i redukciji 'onog bitnog', a zapravo u okruženju koje ne podržava čvrsta uvjerenja. Osobito je to važno za suvremeni politički diskurs unutar kojeg se gubljenje stava i identitetskih osobina postavlja gotovo kao uvjet bez kojega se ne može. Riječ je o diskursu koji zamagljuje, a zapravo odbacuje bilo kakva čvrsta uvjerenja. Tragajući za okolnostima u kojima pojedinci postupaju 'moralno hrabro' i istražujući mogućnosti suvremene tehnologije i uopće digitalnog okruženja za 'moralnu hrabrost', nastojat ćemo odgovoriti na pitanje kako u obrazovnom procesu njegovati 'moralnu motivaciju'.

Ključne riječi: moralna hrabrost, digitalno društvo, identitet, obrazovanje

Pitanje je što se događa s čovjekom u ubrzanoj tehnogenezi
koja postaje određujućom za sve još nekako preostalo ljudsko.
(Milan Galović)

Imaj hrabrosti služiti se vlastitim razumom!
(Immanuel Kant)

1. Uvod

Galović će u svojoj vrijednoj knjizi naslovljenoj *Rastanak od čovjeka?* zapisati da je »u tehno-znanostima i umjetnosti nastupio […] 'kraj humanizma'.« (2017, str. 476) Pritom nestaju, nastavlja naš autor, »i pitanja o nekom čovjeku po sebi, o tomu je li on još aktivni subjekt ili je već od sebe otuđeni tehno-znanstveni objekt svakovrsne tehno-obrade, živi li on slobodno ili neslobodno, istinski ili lažno, dostojno ili nedostojno čovjeka« (2017, str. 481). Sve ove 'velike priče' o čovjekovoj bîti i svrsi, o njegovom smislu, slobodi i istini danas su, znamo, napuštene u ime onog tehničkog, svrhovitog, funkcionalnog, u konačnici korisnog. Čovjek je postao jedna vrsta odraza kulture koju je sâm stvorio i u čije vrijednosti vjeruje.

S druge strane, znamo da se kultura doslovce stvara iz one 'velike priče' o čovjekovoj društvenosti. U svojem će djelu *Primitive culture* (1871) antropolog Edward Tylor reći da kultura predstavlja složenu cjelinu koja »obuhvaća znanja, vjerovanja, umjetnost, moral, pravo, običaje i sve ostale sposobnosti i navike koje je čovjek stekao kao član društva« (prema Moore, 2002, str. 21–22). To pak pretpostavlja dvije važne činjenice. Kada kaže da je kultura nešto što je »čovjek stekao«, onda to znači da je kultura »proizvod često produženog odgoja i složenog razvojnog procesa« (Aime, 2022, str. 15). S druge strane, kada kaže da smo kulturu usvojili »kao član društva«, onda to isto tako znači da je kultura »plod odnosa među pojedincima« (Aime, 2022, str. 15). Kultura, dakle, pretpostavlja Drugoga, pretpostavlja ono 'Mi', jer kultura nije ništa drugo doli ono što smo Mi stvorili kao bića usmjerena jedna na druga. S pravom Cliford Geertz kaže da je čovjek »životinja koja visi na paukovim mrežama vrijednosti koje je on sam istkao« (Aime, 2022, str. 16).

Digitalno doba dio je naše kulture. E sad, zaustavimo li se samo kratko na riječi *digitalno*, pročitat ćemo da je je riječ o pridjevu »koji opisuje svojstva bilo kojeg sustava […] temeljenog na diskontinuiranim podacima […] ili

događajima« (Informatički enciklopedijski rječnik, 2005, str. 156). Zaintrigirani riječju *diskontinuirano*, koju uobičajeno prevodimo kao isprekidano ili nepovezano, zamjećujemo da je naša kultura obilježena isprekidanošću koja svoje izvorište ima zapravo u sâmome čovjeku. Čovjek je taj koji je danas stvarno diskontinuiran, čiji je život sveden na precizne podatke (eng. *data*) – škola, fakultet, posao i rad, obitelj, osobne tragedije i razočaranja, u konačnici smrt – pri čemu iz vida gubimo kontinuitet, a zapravo cjelinu (sistem) života. *Nemo dat quod non habet*, kaže jedna poslovica. Ne možemo dati (niti stvoriti) nešto što nemamo. Ne možemo stvoriti kontinuitet kada smo i sami u diskontinuitetu. Takva nam je i kultura. Digitalna, diskontinuitetna. Još je tamo 1948. godine Thomas S. Elliot najavio da dolazi razdoblje u »kojem će biti moguće kazati da *nema* kulture«, a mogli bismo reći da je to razdoblje upravo ovo naše (Vargas Llosa, 2023, str. 14).

I sad opet, u taj diskontinuitet karakterističan za »civilizaciju spektakla« ili »društvo spektakla«, kako ga je 1967. godine opisao »avangardist i promotor kontrakulturnih provokacija« (Vargas Llosa, 2023, str. 21) Guy Debord u svojem istoimenom djelu, a opet sa željom da se ipak na određeni način povežemo s digitalnim svijetom, autori ovoga rada žele ponovno u raspravu uvesti jedan prilično neugodan koncept: vrlinu. I to kakvu!? Moralnu *hrabrost*! S jedne nam se strane čini nepotrebnim raspravljati o hrabrosti jer se s time, baš kao ni s disanjem, i ne zamaramo. Ako i nismo hrabri, izaći ćemo na ispit ili ćemo doći na konferenciju jer nam je jednostavno tu mjesto. Sami smo to odabrali. Dakle, sloboda. Sloboda u ovome slučaju prethodi ili čak i djeluje unatoč strahu koji možemo uzeti kao suprotnost hrabrosti, baš kao što jedna stara poslovica kaže da hrabrost nije odsustvo straha, već djelovanje unatoč strahu. S druge strane, hrabrost je vrlina, krepost. U, primjerice, *Katekizmu Katoličke crkve* (Hrvatska biskupska konferencija, 1994, § 1808) zanimljivo je pročitati:

> Jakost je moralna krepost koja u poteškoćama osigurava čvrstoću i postojanost u traganju za dobrom. Ona jača odluku da se čovjek opre napastima i svlada zapreke u moralnom životu. Krepost jakosti osposobljava ga da pobijedi strah, čak i smrt, i da se odvažno suoči s iskušenjima i progonstvom. Ona daje hrabrost da se čovjek odrekne i žrtvuje vlastiti život, da bi obranio pravednu stvar.

Govoriti o hrabrosti u kulturi diskontinuiteta svima se čini prilično nelagodno. S druge strane, može zvučati i kao jedna vrsta »revolucioniranja u bitnome«, da se poslužimo konstrukcijom filozofa Branka Despota (1995, str. 79). Naime, budući da je riječ o vrlini, onda je riječ o »kultiviranju stavo-

va i sklonosti, karakternih osobina, o kojima ovisi dobro društvo« (Sandel, 2013, str. 13). Može li se govoriti o hrabrosti, i to moralnoj, u digitalnom dobu obilježenom diskontinuitetom? Duboko smo uvjereni da je Hawking (2021, str. 172) u pravu kada kaže da je »način na koji se povezujemo s digitalnim svijetom ključ […] napretka koji ćemo postići u budućnosti«.

Digitalno doba i razvoj suvremene tehnologije pred nas je stavilo i nužnost postavljanja novog okvira za razmišljanje. Omogućuje li nam suvremena tehnologija i uopće digitalno okruženje 'moralnu hrabrost'? Zapravo, kako digitalno doba utječe na mlađe generacije s kojima se susrećemo u našim predavaonicama? Zapitali smo se ima li među našim mladim kolegama mjesta za 'moralnu hrabrost' i, konačno, kako možemo njegovati 'moralnu motivaciju' kao predispoziciju za kasnije aktivno društveno djelovanje u očuvanju kulturnih vrijednosti.

2. Što je to hrabro u 'moralnoj hrabrosti'?

Moralnu hrabrost najjednostavnije je opisati kao spremnost pojedinca da uđe u situaciju u kojoj bi mogao pretrpjeti negativne posljedice, primjerice biti odbačen, šikaniran ili čak ozlijeđen, jer promiče moralne vrijednosti ili zastupa vlastito mišljenje koje je u suprotnosti s mišljenjem nekog autoriteta ili grupe kojoj pripada (vidi, primjerice, Miller, 2000, str. 36; Kayser i sur., 2016, str. 255). Monroe (2023, str. 11) u svojem istraživanju uspijeva izolirati pet središnjih komponenti moralne hrabrosti: (1) »hrabro djelovanje mora uključivati određeni stupanj namjere ili unutarnje promišljenosti pojedinca«; (2) »pojedinac mora pretrpjeti određeni stupanj straha prilikom intervencije«; (3) »radnju je potrebno učiniti radi nekog plemenitog ili dobronamjernog cilja«; (4) »djelovanje mora uključivati određenu svijest o postojanju rizika«; te su (5) »osobne vrijednosti pojedinca stavljene u prvi plan čina hrabrosti«.

Autori će moralnu hrabrost definirati kao koncept koji se odnosi na spremnost i odlučnost pojedinaca da se zauzmu za svoja vlastita etička načela i vrijednosti, pa čak i u društvu kakvo je naše, obilježenom ne samo diskontinuitetom već osobito konformizmom. Ovdje prije svega ne mislimo na klasični (sociološki) konformizam kao prilagodbu, koliko na svojevrsno etičko beskičmenjaštvo koje imamo prilike susretati na gotovo svakom koraku. Razlozi za to etičko beskičmenjaštvo mogu biti najrazličitiji. To može

biti isključiva usredotočenost na samoga sebe, vlastiti uspjeh, sigurnost i udobnost. Razlog može biti i potraga za uspjehom (naročito materijalnim), potraga za prihvaćenošću i priznanjem u društvu, može biti i produkt stranačke ili akademske stege, dodatka na plaću i slično.

Kako naglašavaju Halmburger i suradnici (2017, str. 166), moralna hrabrost ne odražava samo pasivnu sklonost prihvaćanju moralnih vrijednosti, u smislu svijesti o kršenju norme kao nečega pogrešnog, već i aktivno te potencijalno javno izlaganje radi zaštite takvih vrijednosti. Zauzeti se za vlastiti (argumentirani) stav, pokazati etičku hrabrost i uvjerenje u kulturi snažno obilježenoj digitalnim tehnologijama i njihovim utjecajem na društvo u cjelini, najčešće u očima drugih izaziva prijezir. Dakle, hrabrost se suštinski bavi reafirmacijom osobnosti, i to u svijetu koji je neprijateljski raspoložen prema postojanju.

Moralna hrabrost, kao naizgled nesebičan čin ljudskog altruizma, mogao bi se smatrati iracionalnim iz biološke perspektive, jer se pretpostavlja da bi organizmi, Dawkinsovim rječnikom govoreći, trebali djelovati tako da bi pomogli svojim 'sebičnim genima' (usp. Dawkins, 1997). Međutim, ne samo da biološka paradigma pomaganje tumači evolucijskom prilagodbom prema kojoj je vjerojatniji opstanak onih zajednica unutar kojih se članovi uzajamno podržavaju (takozvani *strong reciprocity*) već postoji razvijena neuralna i hormonska homologija između brige za potomstvo i pomaganja strancima (Preston 2017, str. 75 i 83). Za razvoj »moralnih mišića«, kako ih naziva Monroe (2023, str. 189), nisu neophodna »velika djela«. Ljudi mogu biti moralno hrabri u svakodnevnom životu na male osobne načine, koji naočigled nemaju veliki trenutni učinak, ali mogu osnažiti i potaknuti druge na djelovanje.

Obraćajući se, primjerice, umjetnoj inteligenciji s upitom o ključnim aspektima moralne hrabrosti u digitalnom dobu (OpenAI, 2023), dobili smo čak osam načina na koje se pojedinci mogu zauzeti za svoja etička načela i vrijednosti u digitalnim interakcijama:

- jasno progovarati protiv *online* uznemiravanja i *cyberbullyinga* (što uključuje prijavu nasilnog sadržaja, podršku žrtvama ili pak javnu osudu takvog ponašanja);
- suprotstavljanje dezinformacijama i lažnim vijestima (propitkivanje i suočavanje sebe i drugih s lažnim vijestima, širenje točnih/istinitih informacija i njihovih izvora te poticanje kritičkog razmišljanja u borbi protiv štetnih učinaka lažnih informacija);

- zaštita internetske privatnosti i podataka (uključuje korištenje sigurnih praksi, podržavanje tehnologija koje poštuju privatnost ili pak nastojanja oko promjena *online* pravila);
- etično korištenje tehnologije (donošenje etičkih odluka o razvoju i implementaciji digitalnih alata i sustava, osiguravajući da tehnologija koristi društvu u cjelini, a ne da mu šteti);
- promicanje digitalne uključenosti i borba protiv diskriminacije (uključuje zagovaranje digitalne jednakosti i pristupa za sve, kao i jasno progovaranje protiv internetske diskriminacije i pristranosti. To može uključivati borbu protiv *online* skupina koje zagovaraju neki oblik mržnje ili netrpeljivosti, podržavanje inicijativa koje premošćuju 'digitalni jaz' te promicanje raznolikosti i uključenosti u digitalne prostore;
- podrška zviždačima (uključuje podršku i zaštitu zviždača koji riskiraju svoju karijeru i osobnu sigurnost da bi otkrili istinu);
- poticanje etičkog ponašanja u *online* zajednicama (suprotstavljanje toksičnom ili štetnom ponašanju unutar ovih zajednica i promicanje kulture poštovanja i etičkog ponašanja); te
- usklađivanje slobode govora s odgovornim govorom (uključuje sudjelovanje u raspravama o ovim granicama i zagovaranje odgovorne i etičke upotrebe slobode govora, uzimajući u obzir potencijalnu štetu koja može proizaći iz neodgovornog izražavanja).

Sve ovdje nabrojano daje naslutiti da je riječ o konceptu koji u sebe nužno uključuje 'osjetljivost na nepravdu'. Hrabrost uopće, kako nam je to još Platon 'pojasnio' u svojem dijalogu *Lahet*, jest dio kreposti (*aretē*), koja u sebe uključuje pravednost, ali i umjerenost (prema Guthrie, 2007, str. 121). Prema tome, moralna hrabrost u sebe, osim spomenute osjetljivosti na nepravdu, uključuje i umjerenost (odmjerenost) koja nam pruža mjerilo za djelovanje, jer nije svako djelovanje istovremeno i hrabro. Naprotiv, svojim djelovanjem možemo pokazati i vlastitu slabost. Hrabrost je, naprotiv, pokretačka snaga koja nadilazi vlastiti strah od poraza.

3. Odrednice moralne hrabrosti

Kako zamjećuje Monroe (2023, str. 12), »za razliku od fizičke hrabrosti, ona moralna je izrazito unutarnji oblik hrabrosti, usmjeren na odnos poje-

dinca prema sebi i svojim vrijednostima do kojih im je stalo«. Zašto pojedini ljudi postupaju moralno hrabro, dok drugi istovremeno okreću glavu, predmet je brojnih studija. Hoće li pojedinci u konkretnom slučaju djelovati, ovisi o nekoliko parametara. Polazeći od integrativnog modela moralne hrabrosti, Halmburger i suradnici (2017, str. 168) definirali su pet faza psiholoških procesa moralne hrabrosti. Kao pretpostavke za akciju, promatrači, prema tome, moraju svjedočiti i prepoznati kršenja normi i okarakterizirati ih takvima, a potom moraju preuzeti odgovornost i imati potrebne vještine za intervenciju te, konačno, intervenirati. Sve faze moraju se uspješno proći, jer čak i ako promatrač, primjerice, neku *online* aktivnost govora mržnje interpretira kao pogrešnu, ali se ne osjeća odgovornim da intervenira, on to neće učiniti. Nadalje, suočeni s kršenjem norme, promatrači se mogu osjećati odgovornima za djelovanje, ali bi se ipak mogli povući iz situacije ako sebe smatraju nesposobnima intervenirati zbog situacijskih ili osobnih ograničenja.

Premda su empirijski dokazi o relevantnosti situacijskih čimbenika prilično oskudni, čini se vjerojatnim da bi prethodna iskustva sa sličnim situacijama ili postojanje uzora trebali povećati spremnost osobe da se angažira (Henik, 2008, str. 130–133). Uvjerenja pojedinca o tome je li sposoban za djelovanje (*self-efficacy beliefs*) važne su odrednice percipiranih vještina intervencije budući da odražavaju stupanj do kojeg ljudi sebe vide sposobnima da se učinkovito nose s izazovima u svakodnevnom životu (Bandura, 1997, str. 42–46). Pretpostavlja se da ljudi u svakoj pojedinoj situaciji provode analizu prednosti i nedostataka (*cost-benefit analysis*) da bi donijeli odluku hoće li intervenirati ili ne (Gundlach i sur., 2003, str. 112).

Skitka (2011, str. 12–13) pruža zanimljivu perspektivu i tvrdi da je moralna hrabrost rijetka jer osoba koja intervenira često mora prevladati snažne utjecaje društvene poslušnosti odbijanjem pridržavanja pravila vlasti ili grupnog konformizma kao regulacije društvene većine. Ponašati se neposlušno ili prekršiti društvena pravila, kako tvrdi, još je jedno važno obilježje moralno hrabrog ponašanja. Iako se temelji na moralu, može se smatrati antisocijalnim ponašanjem jer obično krši norme (npr. privatnost) za opće dobro. Ta je saznanja naročito važno uzeti u obzir onda kada govorimo o moralnoj hrabrosti u različitim kulturama. Naime, u zemljama u kojima je sloboda govora ograničena, a državni nadzor jači, javno izražavanje mišljenja i protivljenje moralnoj nepravdi moglo bi rezultirati težim posljedicama u usporedbi s liberalnijim zemljama (Kinnunen i sur., 2016, str. 10).

Ako se usredotočimo na karakteristike osobnosti, 'osjetljivost za pravdu' važna je odrednica moralne hrabrosti u pogledu u kojem postoji konsenzus. Daljnje determinante uključuju i »građanski neposluh« kao sposobnost oduprijeti se pritisku društva te čvrsto utjelovljene »moralne vrijednosti« (Kayser i sur., 2016, str. 265). U pogledu empatije, rezultati studija prikazuju nedosljedne obrasce. Dok se kod učenika pokazala povezanost između empatije i moralne hrabrosti, kod odraslih empatija nije imala prediktivan učinak (Baumert i sur., 2013, str. 1055–1056). Razlog za to vjerojatno leži u činjenici da suosjećanje i mogućnost uživljavanja u tuđu situaciju nisu dostatni, već je za djelovanje potrebna spremnost na rizik, odnosno hrabrost (Kayser i sur., 2016, str. 266).

Empirijski nalazi Skitke i Wisneskog (2011, str. 329) pokazuju da su moralna uvjerenja ljudi prema nekom pitanju snažno povezana s negativnim emocijama. Slično tome, otkriveno je da ljudi koji su vrlo osjetljivi na nepravdu intenzivno razmišljaju i doživljavaju negativne emocije o percipiranoj nepravdi (Schmidt i sur., 1995, str. 404–405). Još je interesantnije to da će prijetnja osobno važnim vrijednostima najvjerojatnije promicati ponašanje koje teži obnovi tih vrijednosti (Wenzel i sur., 2008, str. 385). Tumačenje situacije kao kršenja norme potiče snažne reakcije ljutnje i bijesa koje onda izravno utječu na spremnost na intervenciju (vidi, primjerice, Hoffman, 2000, str. 160; Batson i sur., 2007, str. 1283; Skitka & Wisneski, 2011, str. 329). Dakle, vjerojatnije je da će osoba koja doživljava ljutnju kao odgovor na kršenje norme sudjelovati u ponašanju koje štiti vrijednosti i manje je vjerojatno da će se povući iz situacije. Osjećaji krivnje također često prate svjedočenje kršenja normi te mogu poslužiti kao emocionalni barometar osobe, dajući povratnu informaciju je li vlastito ponašanje u skladu s društvenim i moralnim normama (Tangney i sur., 2007, str. 347). Ako se osoba osjeća odgovornom za zaustavljanje ili ispravljanje kršenja norme, neuspjeh u intervenciji trebao bi izazvati osjećaj krivnje.

Procjena ovih čimbenika vrlo je kompleksna, tim više jer se većina empirijskih studija zbog neetičnosti i nemogućnosti generiranja vjerodostojnih situacija temeljila na samoprocjeni namjere ispitanikā da moralno hrabro postupaju, a ne na procjeni njihovog stvarnog ponašanja. Budući da su komparativne studije pružile dokaze da ljudi snažno precjenjuju vlastitu sklonost da pokažu moralnu hrabrost, možemo se složiti s Halmburger i suradnicima (2017, str. 177) da »željeti biti heroj nije isto što i biti heroj«.

4. Specifičnosti digitalnog okruženja

Online okruženje pred nas stavlja specifične izazove. Premda su digitalne tehnologije povećale pristup informacijama i omogućile tranziciju prema otvorenijem društvu na način da su društveni diskurs učinile demokratičnijim, smatramo da '*online* hrabrost', u smislu ohrabrenja udaljenošću i anonimnošću koju internet naizgled pruža, nije nužno doprinijela i 'moralnoj hrabrosti'. Prepoznajući izazove digitalnog svijeta, Sasse i suradnici (2023, str. 7) ističu pet okolnosti koje istovremeno mogu djelovati i kao olakšice i kao prepreke moralne hrabrosti: doseg, povezanost, trajnost, asinkronija i anonimnost.

Online okruženje zasigurno pruža priliku za brzu i efikasnu komunikaciju s mnogobrojnom i udaljenom publikom. Domet *online* komunikacije dodatno je poboljšan temporalnom komponentom jer je relativno trajna, pa takva komunikacija ostaje dostupna dugo vremena, pružajući priliku da kasnijom reprodukcijom dosegne veći broj ljudi. Trajnost *online* komunikacije također omogućuje da se ona odvija asinkrono, u smislu da interakcije ne moraju biti vremenski uvjetovane, već se na poruke može odgovarati mjesecima nakon što su izvorno objavljene. Usprkos tom dosegu, danas još uvijek uočavamo takozvani 'digitalni jaz', što znači digitalnu podijeljenost ili, sociološki rečeno, isključenost. Naime, postoje socijalne grupe koje nemaju pristup suvremenoj digitalnoj kulturi. Osobe starije životne dobi teško prate tehnološke promjene, dok statistike pokazuju da se osobe ženskoga spola nešto manje služe digitalnom tehnologijom, iako se ta situacija vrlo brzo mijenja. Najvažnija podijeljenost, reći će autori (Abercrombie i sur., 2008, str. 49), proizlazi iz razlika u resursima: »[j]ednostavno, oni koji nemaju novac za kupovinu najnovije kompjutorske opreme ili nabavu širokopojasnog pristupa, ili koji ne raspolažu potrebnim vještinama, neće moći u potpunosti uživati« blagodati digitalnog doba, a zapravo naše kulture.

Kritična karakteristika *online* konteksta na koju upozoravaju Sasse i suradnici (2023, str. 7) jest anonimnost. U raznim mrežnim okruženjima korisnici nemaju ili ne žele imati prepoznatljivi identitet, pa komuniciraju anonimno, čineći neizvjesnim tko daje ili čita izjavu. Barker (2022) izvještava da inače pristojni studenti prilikom komunikacije u internetskim prostorima pokazuju gotovo podvojenu osobnost kada riječima, frazama i mišljenjima, koje inače ne bi primijenili u javnom prostoru, na raznim platformama vrijeđaju, obeshrabruju i ponižavaju svoje vršnjake. Uočavajući manjak

empatije i jezik lišen osjećajnosti, pita se o kakvoj se to »čudnoj tipologiji hrabrosti« radi te zaključuje da je »tamo gdje je došlo do porasta internetske hrabrosti, moralna hrabrost ostala u drugom planu« (Barker, 2022).

Korektivne radnje u nekulturnim internetskim raspravama načelno nemaju dalekosežne posljedice, međutim, korisnici njima riskiraju ulazak u sukob s drugim komentatorima te mogu postati žrtve internetskog uznemiravanja (Springer i sur., 2015, str. 810–811; Stroud i sur., 2016, str. 14). Osim toga, strepnja da će ih drugi promatrači negativno ocijeniti kada se upuste u raspravu, čini ih nesklonima za intervenciju. Istražujući takozvani »bystander effect« u slučajevima »cyberbullyinga«, Obermaier i suradnici (2016, str. 12), potvrdili su već ranije testiranu hipotezu (usp. Darley & Latané, 1968, str. 383) da su studenti rjeđe imali namjeru intervenirati protiv *online* zlostavljanja ako su imali dojam da postoji mnoštvo promatrača, sugerirajući da, s povećanjem broja promatrača, što je uobičajeno u okrilju interneta, dolazi do difuzije odgovornosti. Suprotno situacijama pružanja pomoći u stvarnom životu, pružanje pomoći na internetu također je manje interaktivno, pa osoba koja pruža pomoć često ne dobiva povratnu informaciju o tome je li podrška koju je pružila doista imala željeni učinak (Kinnunen i sur., 2016, str. 9).

S druge strane, doseg i velika *online* publika na potencijalne intervente može imati suprotan učinak u smislu da očekujući potporu od drugih, to potakne njihovu odluku o intervenciji (Ziegele i sur., 2020, str. 7). Doista, intervencija protiv kršenja normi u *online* okruženju, kako su demonstrirali Obermaier i suradnici (2021, str. 12), može prekinuti spiralu agresivnosti, a postoje i preliminarne naznake da, primjerice, organizirani 'protugovor' u slučajevima govora mržnje ima potencijalno pozitivan učinak na cjelokupnu klimu rasprave i potiče sklonost drugih na intervenciju. Pod sloganom »ne hranite trola – hranite publiku« Cypris ističe važnost učinkovitog suočavanja s autorima govora mržnje (vidi Kirchof, 2022; Sasse i sur., 2023, str. 14–15). Kontinuirano svjedočenje kršenju normi i govoru mržnje u *online* okruženju koje nitko nije osporio, u društvu stvara dojam da je takvo ponašanje općeprihvaćeno, što zauzvrat može imati opasne posljedice. U navodnoj anonimnosti digitalnog svijeta važno je aktivno podržati one koji su pogođeni nepravdom. Suradnja je oduvijek bila dio ljudskog iskustva, a nakon uvođenja interaktivnih tehnologija, sposobnost djelovanja uime drugih eksponencijalno se proširila.

Kako u analognom tako i u digitalnom svijetu moralna hrabrost počinje malim djelima, bilo u školi, na poslu ili u slobodno vrijeme. Način na koji se izražavamo i ponašamo uvijek utječe na naše društveno okruženje. Kada Klisanin (2017, str. 285) govori o arhetipu »cyber heroja«, podrazumijeva »pojedince motivirane djelovati u ime drugih ljudi, životinja i okoliša koristeći internet i digitalne tehnologije u miroljubivoj službi postizanja najviših ideala i težnji čovječanstva, poput svjetskog mira, socijalne pravde, zaštite okoliša, i planetarnog upravljanja«. Prema tome, ako postoje uzori te dojam da je stvorena kritična masa i podrška protiv kršenja normi, to može doprinijeti povećanju digitalnog altruizma.

5. Odgoj za moralnu odgovornost – »kako moralnu hrabrost učiniti normom, a ne iznimkom?«

Prema modelu za predviđanje moralno hrabrog ponašanja Kaysera i suradnika (2016, str. 269), a koji je utemeljen na prethodnom konceptu Freya i suradnika iz 2006. godine, preduvjeti za razvoj osobina ličnosti pogodnih za potencijalno moralno hrabro djelovanje su sljedeći: socijalizacija, uzori te kritičko sagledavanje društvenih posljedica. Smatramo da barem u pogledu posljednjih dviju komponenti mi, kao sveučilišni nastavnici, možemo dati svoj doprinos tijekom obrazovanja.

Način na koji obrazujemo studente trebao bi biti povezan s budućnošću koju priželjkujemo. Russell će u svojim razmišljanjima o obrazovanju reći da »moramo imati neki koncept o vrsti osobe koju želimo proizvesti, prije nego što možemo imati bilo kakvo mišljenje o obrazovanju koje smatramo najboljim« (1926, str. 28). Dakle, ako želimo savjesne građane koji će hrabro propitivati postojeće društvo, onda naša pedagogija mora početi s pretpostavkom da njezin glavni cilj nije prilagodba postojećim strukturama, već izgradnja njihovih kapaciteta da bi se suprotstavili diskontinuitetnoj (digitalnoj) kulturi.

Predispozicija za moralnu hrabrost, točnije 'moralna motivacija', može se prethodno osnažiti i prije nego se osoba nađe u poziciji u kojoj se zahtijeva njezina primjena (Ferris, 2015, str. 216). Kod nekih studenata ona može biti prisutna već kao rezultat primarnog obiteljskog odgoja, zatim osnovnog i srednjoškolskog obrazovnog iskustava ili pak zbog povezanosti s društvenim skupinama koje drže do načela etičkog ponašanja. Premda visoko obra-

zovanje ne može i ne treba zamijeniti prethodni moralni odgoj (ili ono što je u njemu propušteno) tijekom rane socijalizacije, budući da moralno rasuđivanje nastavlja sazrijevati tijekom adolescencije i u odrasloj dobi, ono može poduprijeti ili održavati već postojeće vrijednosti koje bi mogle motivirati etičko djelovanje u budućnosti (Schlaefli, 1985, str. 348).

Kada razmišljamo kakvo nam obrazovanje uistinu treba, slažemo se da visokoškolski kurikulum ne bi trebao biti sveden na tehničku obuku za posao (Berdica, 2015). Štoviše, vrijednosno obrazovanje koje nadilazi ishode učenja zahtijeva integrativni pristup u kojem se moralno rasuđivanje potiče kroz različite aktivnosti i isprepliće se čitavim kurikulumom. Moralna hrabrost ne može se poučavati u tradicionalnom smislu te riječi putem prenošenja znanja, niti se moralno rasuđivanje kao složena kompetencija može promovirati kroz jednu isključivu aktivnost (Žiha, 2024).

Uzimajući u obzir da se profesionalna uloga nastavnika ne može jasno odvojiti od moralnih kvaliteta osobe koja tu ulogu obnaša, jer u svakom radnom trenutku nastavnik neizravno, ponašanjem i stavom, šalje moralnu poruku (Kristjánsson, 2006, str. 38), odgovornost je ponajprije na nama samima da vlastitim integritetom djelujemo kao uzori. Kako primjećuje Rhode (1992, str. 55), »mi modeliramo vrijednosti na više razina u našim individualnim interakcijama i kolektivnim prioritetima«. Takozvani skriveni kurikulum, u kojem se neizravno društvenim tkivom institucije prenose pravila, vrijednosti i poželjna ponašanja, obično ima veći utjecaj od namjerno distribuiranog znanja (Vallance, 1983, str. 10). Taj nenamjerni prijenos vrijednosti ima moć pojačati poruke iz formalnog kurikuluma, ali mu jednako tako i može proturječiti, razotkrivajući pri tome nedosljednosti i licemjerje nastavnika ili institucije. Njegov primarni put je komunikacijska dinamika koju nastavnici njeguju u učionici, poput načina na koji se obraćaju studentima, koje rutine i pravila postavljaju, kako pristupaju disciplini, koje teme i nastavne sadržaje promoviraju, te potiču li ili ne potiču kritičko mišljenje.

Premda institucije svoje vrijednosti ponosno ističu u etičkim kodeksima, statutima te misijama i vizijama, u stvarnosti one se uistinu iščitavaju iz načina na koji se primjenjuju u praksi. 'Iza zavjese' vrijednosti se, primjerice, demonstriraju u postupcima koji odražavaju rodnu neravnopravnost, diskriminaciju, neetičke aktivnosti zaposlenika ili zanemarivanje pritužbi studenata i/ili zaposlenika. Zajedno sa svojim nastavnicima, ustanova polaže test vrijednosti svaki put kada stupi u javni (medijski ili digitalni) prostor i reagira na važna društvena pitanja, jasno se odupre političkim utjecajima ili

pak, naprotiv, prešuti očiglednu nepravdu u trenucima kada bi trebala voditi primjerom. Javno zauzimanje za vrijednosti tim je važnije, jer istraživanja pokazuju da studenti mogu prepoznati institucionalne nepravde, da kritički analiziraju i prosuđuju sustav, a ponekad se čak uključuju u aktivnosti potkopavanja nepoštenih praksi (Nucci & Turiel, 2009, str. 158). Uzimajući sve ovo u obzir, složit ćemo se s Townesovom tvrdnjom da je »poučavati etiku dobro; no živjeti etiku pred svojim razredom neusporedivo bolje« (1910, str. 971).

Unatoč svim znanstveno prepoznatim ograničenjima empatije, njezino razvijanje, prema istraživanjima Hoffmana (2000, str. 274), i dalje je najbolji ulog za poticanje prosocijalnog moralnog ponašanja. Ono uključuje podizanje svijesti o situacijama koje zahtijevaju moralnu hrabrost, jačanje samopouzdanja te izgradnju socijalnih vještina (Hoffman, 2000, str. 297; Kayser i sur., 2016, str. 270; Monroe, 2023, str. 176). Da bi se povećala »motivacijska snaga empatije«, studente se pomoću brojnih aktivnosti može poticati da zamisle kako bi se osjećali da su oni ili netko njima blizak u poziciji žrtve (Hoffman, 2000, str. 297) te da kritički sagledaju društvene posljedice do kojih dovodi kontinuirano zatvaranje očiju pred kršenjem normi.

Premda iskustvo u učionici ne može u potpunosti simulirati pritiske svakodnevnog života, suočavanje s moralnim pitanjima u sigurnom okruženju predavaonice, bez ozbiljnih osobnih posljedica za pojedinca, može omogućiti studentima da učvrste vlastiti identitet, vježbaju kako biti angažirani građani s društvenom odgovornošću i stvore razinu integriteta u skladu s kojom će voditi profesionalni život. Oslanjajući se na tehnike koje svoje izvorište imaju u »sokratovskom dijalogu«, u društvu kojim sve više dominira osobni interes, vodeći studente kroz pitanja poput: »Kako bi ovaj postupak utjecao na druge?«, »Je li to pravedno?«, »Kako biste se osjećali da ste u poziciji žrtve?«, potiče ih se da situaciju sagledaju iz različitih perspektiva (Kirschenbaum, 1995, str. 114). Slično tome, uporabom 'hipotetskih moralnih dilema' te tehnikama 'igranja i zamjene uloga', studente se ne stavlja pod pritisak da pronađu konačno rješenje za vrijednosne dileme, već aktivno raspravljaju o etičkim pitanjima, prihvaćaju različite perspektive, te se time uče uvažavati tuđa mišljenja, suočavaju se s konkurentskim argumentima, prepoznaju slabosti u vlastitim pozicijama, postižu kompromis, osvještavaju vlastite predrasude i u konačnici rade na vlastitom osobnom razvoju. Unatoč našem čvrstom uvjerenju da obrazovanje ne može biti vrijednosno neutralno, snažno se protivimo paternalističkom pristupu prema kojem

bi studentima trebalo nametati koje vrijednosti trebaju cijeniti u skladu s nekim arbitrarno unaprijed određenim popisom. Vrijednosni pluralizam nužan je da bi se omogućio racionalan diskurs i postizanje konsenzusa o univerzalnim vrijednostima koje bi se mogle postaviti kao poželjan odgojno-obrazovni cilj kojemu treba težiti.

Moderiranje rasprava o moralnim dilemama i aktivnosti moralnog rasuđivanja od nastavnikā ne zahtijeva samo pedagoške vještine, već i značajnu sposobnost samorefleksije. Nastavnici bi trebali posjedovati dobro uspostavljen skup vrijednosti te otvorenim i demokratskim pristupom omogućiti studentima prostor za neovisnu procjenu, kritiku i prihvaćanje. Vjerojatnije je da će podržavajući nastavnici s pozitivnim očekivanjima poticati studentov karakter i razvoj profesionalnih kompetencija, a dajući im autonomiju za aktivno uključivanje u odgojno-obrazovni proces, na njih prenijeti dio odgovornosti za vlastite izbore. Kao što Narvaez (2007, str. 159–160) prikladno primjećuje, »učinkoviti nastavnici imaju kvalitete dobrih roditelja«.

6. Zaključak

S nakanom da u diskontinuitet suvremene kulture pokušamo unijeti malo kontinuiteta sâmoga čovjeka, njegove kulture (za koju se sjetimo da ju je Elliot već raskrinkao kao 'nestalu') i, naravno, vrijednosti do kojih nam je stalo, primarna namjera ovog teksta bila je progovoriti o 'povezivanju s digitalnim svijetom' preko u nas relativno nepoznatog, ili možda točnije rečeno zanemarenog koncepta 'moralne hrabrosti'. Istraživanje koje ostavljamo iza sebe još je jednom potvrdilo duboku krizu koncepta moralnosti u društvu u kojem dominiraju neki 'niži' interesi.

Kako potvrđuju brojna istraživanja, put od prepoznavanja da je prekršena neka društvena norma ili moralna vrijednost do intervencije (ili reakcije) dug je i kompleksan te ovisi o raznim čimbenicima. Pritom na naše ponašanje utječu brojni elementi. Tako i naše osobne etičke vrijednosti mogu igrati jednako važnu ulogu kao i društvene vrijednosti te naše vlastite sposobnosti i kapaciteti. Hoće li u pojedinom slučaju pojedinac reagirati moralno hrabro ili ne, neće ovisiti samo o situacijskim čimbenicima, primjerice koliko je intervencija rizična, već i o osobinama ličnosti. Kao relevantna osobina potvrđena je *osjetljivost na nepravdu*, jer što je osoba osjetljivija na uočenu nepravdu, to će snažnije reagirati ljutnjom i vjerojatnije je da će nešto podu-

zeti protiv kršenja norme. Psihološki procesi koji leže u osnovi moralne hrabrosti mogu se na temelju integrativnog modela moralne hrabrosti, koji su postavili Halmburger i suradnici (2017, str. 168), podijeliti u nekoliko faza: prepoznavanje i tumačenje kršenja norme, osjećanje odgovornosti za intervenciju te samopouzdanje da osoba ima potrebne vještine za to i, naposljetku, vaganje rizika. U podlozi moralne hrabrosti, kao snažan pokretač akcije identificirane su, dakako, emocije. Dok ljutnja potiče intervenciju protiv kršenja normi, strah zbog negativnih posljedica povećava vjerojatnost da ćemo izbjeći neugodnu situaciju. Interesantan čimbenik predstavlja i grupna dinamika, odnosno mogućnost da ćemo zbog većeg broja promatrača izbjeći intervenciju ili će nas upravo ta podrška potaknuti na djelovanje.

Premda visoko obrazovanje ne može (i ne bi trebalo) zamijeniti rani moralni razvoj u obiteljima i školama, ono može doprinijeti jačanju socijalnih kompetencija i moralnog rasuđivanja studenata. Dok iskustvo u učionici ne može u cijelosti simulirati pritiske stvarne situacije, suočavanje s hipotetskim moralnim dilemama u sigurnom okruženju omogućuje studentima da vježbaju društveno odgovorno ponašanje. Primjena kreativnih alata zahtijeva učitelje koji su uzori i koji su vješti moderatori sposobni za samorefleksiju i preispitivanje vlastitih vrijednosti. Složit ćemo se s Halmburger i suradnicima (2017, str. 178) u pogledu glavne pouke koju iz ovoga možemo izvući: »Što više svatko pridonosi zaštiti moralnih vrijednosti u svom svakodnevnom životu, to će manje heroja biti potrebno da pokažu moralno hrabro ponašanje«. Moralna hrabrost, stoga, ostaje izazov kako za nas s 'ove strane katedre' tako i za sve one kojima smo poslani biti uzori u ponašanju, ali i nošenju s izazovima koje suvremeno društvo pred sve nas postavlja.

7. Popis literature

Aime, M. (2022). *Misliti drukčije: Antropologija u deset riječi*. TIM press.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control.* H. Freeman & Co.

Barker, M. (27. travnja 2022.). *Internet Courage: Is This the Biggest Challenge Facing School Leaders?.* The International Educator. https://www.tieonline.com/article/3208/internet-courage-is-this-the-biggest-challenge-facing-school-leaders-

Batson, D. C., Kenedy, C. L., Nord, L. A., Fleming, D. A., Marzette, C. M., Lishner, D. A., Hayes, R. E., Kolchinsky, L. M. & Zerger, T. (2007). Anger at unfairness: Is it moral outrage?. *European Journal of Social Psychology, 37,* 1272–1285. https://doi.org.10.1002/ejsp.434

Baumert, A., Halmburger, A. & Schmitt, M. (2013). Intervention against norm violations: Dispositional determinants of self-reported and real moral courage. *Personality and Social Psychology Bulletin, 39*, 1053–1068. https://doi.org.0.1177/0146167213490032

Berdica, J. (2015). Obrazovanje za vrline, ili: Kakvo nam obrazovanje (ne) treba?. U I. Koprek (Ur.), *Vrline i poslovna etika* (str. 39–55). Filozofski fakultet Družbe Isusove.

Berdica, J. (2023). Obrazovanje koje 'nikad ne biva pronađeno': prema humanom pravničkom obrazovanju. U I. Josipović, D. Papo & H. Potlimbrzović (Ur.). *Izazovi obrazovanja / Challenges of Education* [Zbornik radova / Book of Proceedings] (str. 55–80). Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.

Darley, J. M. & Latané, B. (1968). Bystander intervention in emergencies: diffusion of responsibility. *Journal of personality and social psychology, 8*(4), 377–383. https://doi.org10.1037/h0025589

Dawkins, R. (1997). *Sebični gen*. Izvori.

Despot, B. (1995). *Filozofiranje? Filozofija u potrazi za samom sobom*. Demetra.

Ferris, G. (2015). *Uses of value in legal education*. Intersentia.

Galović, M. (2017). *Rastanak od čovjeka? Mizantropija znanosti i pad u tehnički bezdan*. Demetra.

Gundlach, M. J., Douglas, S. C. & Martinko, M. J. (2003). The decision to blow the whistle: A social information processing framework. *Academy of Management Review, 28*, 107–123. https://doi.org10.5465/AMR.2003.8925239

Halmburger, A., Baumert, A. & Schmitt, M. (2017). *Everyday heroes: determinants of moral courage*. U S. T. Allison, G. R. Goethals & R. M. Kramer (Eds.), *Handbook of Heroism and Heroic Leadership* (1st ed.) (str. 165–184). Routledge.

Henik, E. G. (2008). *Mad as hell or scared stiff? The effect of value conflict and emotions on potential whistleblowers* [Doktorska disertacija. Berkeley, University of California]. University of California.

Hoffman, M. L. (1996). Empathy and moral development. *The annual report of educational psychology in Japan, 35*, 157–162. https://doi.org.10.5926/arepj1962.35.0157

Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development. Implications for caring and Justice*. Cambridge University Press.

Hrvatska biskupska konferencija (1994). *Katekizam Katoličke Crkve*. Glas Koncila.

Kayser, D. N., Frey, D., Kirsch, F., Brandstätter, V. & Agthe, M. (2016). *Zivilcourage*. U H.-W. & D. Frey (hrsg.), *Soziale Motive und soziale Einstellungen. Enzyklopädie der Psychologie* (2nd ed.) (str. 255–275). Hogrefe.

Kinnunen, S. P., Lindeman, M. & Verkasalo, M. (2016). Help-giving and moral courage on the Internet. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace, 10*(4), article 6. https://doi.org.10.5817/CP2016-4-6

Kirchhof, N. (11. ožujka 2022.) *The psychology of digital moral courage: Why we act or remain inactive?*. Telekom. https://www.telekom.com/en/company/details/psychology-of-digital-moral-courage-1020244

Kirschenbaum, H. (1995). *100 ways to enhance values and morality in schools and youth settings*. Allyn and Bacon.

Klisanin, D. (2017). *Heroism in the networked society.* U S. T. Allison, G. R. Goethals & R. M. Kramer, (Eds.), *Handbook of Heroism and Heroic Leadership* (1st ed.) (str. 283–299). Routledge.

Kristjánsson, K. (2006). Emulation and the use of role models in moral education. *Journal of Moral Education, 35*(1), 37–49. https://doi.org.10.1080/03057240500495278

Miller, W. I. (2000).*The mystery of courage*. Harvard University Press.

Monroe, K. R. (2023). *When Conscience Calls: Moral Courage in Times of Confusion and Despair.* University of Chicago Press.

Moore, J. D. (2002). *Uvod u antropologiju: Teorije i teoretičari kulture*. Jesenski i Turk.

Narvaez, D. & Lapsley, D. K. (2007). Teaching moral character: Two alternatives for teacher education. *The Teacher Educator, 43*(2), 156–172. https://doi.org.10.1080/08878730701838983

Nucci, L. & Turiel, E. (2009). Capturing the complexity of moral development and education. *Mind, brain, and education, 3*(3), 151–159. https://doi.org.10.1111/j.1751-228X.2009.01065

Obermaier, M., Fawzi, N. & Koch, T. (2016). Bystanding or standing by? How the number of bystanders affects the intention to intervene in cyberbullying. *New Media & Society, 18*(8), 1491–1507. https://doi.org.10.1177/1461444814563519

OpenAI. (2023). *ChatGPT* (verzija 15. listopada) [Large language model]. https://chat.openai.com/chat

Painan, Ž. (Ur). (2005). Digitalno. U *Informatički enciklopedijski rječnik* (sv. 1). Europapress holding.

Preston, S. D. (2017). *The evolution and neurobiology of heroism*. U S. T. Allison, G. R. Goethals & R. M. Kramer, (Eds.), *Handbook of Heroism and Heroic Leadership* (1st ed.) (str. 96–109). Routledge.

Rhode, D. L. (1992). Ethics by the Pervasive Method. *Journal of Legal Education, 42*(1), 31–56.

Russell, B. (1926). *The Aims of Education*. Unwin Books.

Sasse, J., Cypris, N. & Baumert, A. (2023). *Online Moral Courage*. U C. Cohrs, N. Knab & G. Sommer (Eds.), *Handbook of Peace Psychology.* Forum Friedenspsychologie.

Schlaefli, A., Rest, J. R. & Thoma, S. J. (1985). Does moral education improve moral judgment? A meta-analysis of intervention studies using the Defining Issues Test. *Review of educational research, 55*(3), 319–352. https://doi.org.10.3102/00346543055003319

Schmitt, M. J., Neumann, R. & Montada, L. (1995). Dispositional sensitivity to befallen injustice. *Social Justice Research, 8*(4), 385–407. https://doi.org.10.1007/BF02334713

Skitka, L. J. & Wisneski, D. C. (2011). Moral conviction and Emotion. *Emotion Review, 3*, 328–330. https://doi.org.10.1177/1754073911402374

Skitka, L. J. (2011). *Moral convictions and moral courage: Common denominators of good and evil*. U M. Mikulincer & P. R. Shaver (Eds.), *The social psychology of morality: Exploring the causes of good and evil* (str. 349–365). American Psychological Association.

Springer, N., Engelmann, I. & Pfaffinger, C. (2015) User comments: motives and inhibitors to writeand read. *Information, Communication & Society, 18*, 798–815. https://doi.org.10.1080/1369118X.2014.997268

Stroud, N. J., Van Duyn, E. & Peacock, C. (2016). *News commenters and news comment readers*. Engaging News Project. https://mediaengagement.org/wp-content/uploads/2016/03/ENP-News-Commenters-and-Comment-Readers1.pdf

Tangney, J. P., Stuewig, J. & Mashek, D. J. (2007). Moral emotions and moral behavior. *Annual Review of Psychology, 58*, 345–372. https://doi.org.10.1146/annurev.psych.56.091103.070145

Townes, J. C. (1910). Organization and Operation of a Law School. *Annual Report of the American Bar Association, 33,* 966–989.

Vallance, E. (1983). *Hiding the hidden curriculum: An interpretation of the language of justification in nineteenth-century educational reform*. U H. A. Giroux & D. E. Purpel (Eds.), *The hidden curriculum and moral education: Deception or discovery?* McCutchan Publishing.

Vargas L. M. (2023). *Civilizacija spektakla*. Vuković & Runjić.

Wenzel, M., Okimoto, T. G., Feather, N. T. & Platow, M. J. (2008). Retributive and restorative justice. *Law and human behavior, 32*(5), 375–389. https://doi.org.10.1007/s10979-007-9116-6

Ziegele, M., Naab, T. K. & Jost, P. (2020). Lonely together? Identifying the determinants of collective corrective action against uncivil comments. *New Media & Society, 22,* 731–751. https://doi.org.10.1177/1461444819870130

Žiha, N. (2024). (u objavi). Value education in law school curriculum: cultivating moral autonomy. *Pravni vjesnik, 44*(1).

Moral Courage in Digital Society

Summary

According to the authors, moral courage implies the capacity of an individual to stand up for his core values despite potential negative social consequences. Especially in the digital environment, it includes a person's willingness to expose himself to certain suffering and condemnation from the environment, which does not necessarily affect the body, but the 'mind and heart'. In other words, moral courage presupposes firm beliefs behind which we stand and for which we are ready to suffer any form of social (as well as personal) condemnation and criticism.

When we talk about the contemporary digital society, the authors pose a fundamental question: is there a place for moral courage in a digital society in which personalities and identities that act as solid starting points for human action are disintegrated and what place does moral courage have in a virtual environment that is based on anonymity and deprived of 'what is essential' and does not support firm beliefs. This is particularly important for the contemporary political discourse, within which the loss of attitude and identity traits is set almost as a condition that cannot be lived without. It is a discourse that obscures, and in fact rejects, any firm beliefs. Looking for circumstances in which individuals act with 'moral courage' and exploring the possibilities of modern technology and the digital environment in general for 'moral courage', we will try to answer the question of how to nurture 'moral motivation' in the educational environment.

Key words: moral courage, digital society, identity, education



CHALLENGES IN USING ONLINE SOURCES AS RESEARCH DATA: A FEMINIST VIEW

ANITA DREMEL

Josip Juraj Strossmayer University of Osijek
Faculty of Humanities and Social Sciences
9 Lorenz Jäger Street
HR–31000 Osijek
adremel@ffos.hr

UDK: 316.77:004.738.5
Review article / Pregledni rad

Summary

Online environments have introduced many changes into our daily lives. They have made it easy and practical to observe individuals and groups and have unfortunately also led to the appearance of many forms of rights infringement and violence. The aim of this paper is to critically review different relevant ethical and methodological questions that appear when data from online sources are used in social science research. A view of newly arising ambiguities around big data, informed consent and digital positivism is provided through a feminist lens. Key results reveal that ethical issues in online research refer to recruitment, collecting data from sources of varying levels of privacy, anonymity of subjects, confidentiality, and informed consent. Methodological challenges revealed include concerns about specific portrayal and representation on social media, as well as about how information is produced, shared, and engaged with. It is quite important to understand that data extracted from social media platforms have notable limitations. There are issues of representativeness, which means that researchers should be careful with generalizations. Even though social media research in social sciences is rapidly increasing, clear ethical guidelines for such research are missing. Studies using online sources as research data require distinct approaches to ethical considerations, depending on the nature of research questions, objectives, and sensitivity of the targeted population. Researchers and ethics review boards should work together to develop expertise in evaluating the design of such studies.

Key words: online sources of research data, privacy, consent, epistemic injustice, ethical and methodological challenges, feminist view

1. Introduction

Online environments have introduced many changes into our daily lives. Being online means being at work, being with friends, being informed, being a citizen – new media landscapes enabled by new technologies are ubiquitous. There is now diversified social science research on social, economic, and cultural effects of new digital communication technologies. Wishing to honor at least several of the now almost classic contributions, one can hardly avoid the trilogy on information age and network society by the Spanish sociologist Manuel Castells (2000–2003), who offers a comprehensive analysis of the role of digital networks in shaping contemporary society, Marshall McLuhan's thesis on 'global village' and media as extensions of men that shape human consciousness and social structures (2008), and Jean Baudrillard's (2013) notions of the simulacrum and hyperreality, where the argument is developed that the boundaries between reality and simulation have become blurred to the point where it is often impossible to distinguish between the two. The recent appearance of the so-called postdigital studies emphasizes the idea that digital technologies have become so deeply embedded in everyday life that they are no longer seen as separate or exceptional, as the boundary between digital and analogue has broken. The postdigital signals a shift in our understanding of the relationship between technology and society, moving even beyond the binary oppositions of digital/non-digital and embracing the complexities of the digital age (Cramer, 2015). Engaging phrases and syntagms appearing in the studies of technology and society include "alone together" (Turkle, 2011), cyborg identities and posthumanism (Braidotti, 2019; Haraway, 1988), augmented reality (Jurgenson, 2019), actor-network theory (Latour, 2006) and many others. These notions and referenced authors serve only to illustrate a portion of diverse perspectives and theoretical frameworks for understanding the complexities of online environments and the digital age, shedding light on the social, cultural, and political implications of digital technologies, and contributing to ongoing debates about the role of technology in shaping contemporary society.

With the abundance and availability of a huge amount of information about Internet users' lives, there have appeared opportunities for conducting online research. The digital age we live in has made it easy and practical to observe individuals and groups, which has in turn led to the appearance

of many uncertainties and challenges regarding the ethics and methodology of using online sources as research data. In recent years, the proliferation of online platforms and digital technologies has transformed the landscape of research data collection, offering unprecedented access to vast repositories of information. While this digital revolution has provided researchers with new opportunities for data acquisition and analysis, it has also introduced a myriad of challenges, addressed here particularly from a feminist perspective.

The feminist perspective in science, particularly within the framework of fourth wave feminism, emphasizes the critical analysis of how gender, power, and technology intersect. Fourth wave feminism, which began in the early 2010s, is characterized by its use of the internet and social media to mobilize and amplify feminist discourse (Munro, 2013). There are however authors who question the need for the distinction between the third and the fourth wave (Baumgardner, 2011), but we will not focus on that discussion in this paper, but rather on the shared interests of various feminist approaches, like the focus on issues such as intersectionality, sexual harassment, body shaming, and the representation of women and marginalized groups in digital spaces. In the context of online research, a feminist perspective seeks to critically examine how traditional power structures are reproduced or challenged in online spaces. This includes scrutinizing who has access to these spaces, whose voices are amplified or silenced, and how gender dynamics plays out in digital interactions. Also, the feminist view promotes inclusivity by considering the diverse experiences of women and other marginalized groups, wondering whose narratives are included in the research and whose are overlooked. Feminist view on ethics in online research assumed in this paper prioritizes consent, privacy, and well-being of participants. This involves navigating the complexities of digital consent and the potential for harm when dealing with sensitive online data.

The aim of this paper is to critically review frequently discussed ethical and methodological questions and challenges that appear when data from online sources are used in social science research. The main research questions are:

- What ethical challenges are present when using online sources as research data?
- What methodological challenges are present when using online sources as research data?

- How are the mentioned ethical and methodological challenges viewed from the feminist point of view?

The structure of this paper reflects these interests, discussed within respective chapters on the specificities of using online sources as research data, ethical and methodological challenges, and the feminist view of some ambiguities.

2. Using online sources as research data

The rapid expansion of digital technologies and online platforms has revolutionized the way researchers collect and analyze data in social science research. The abundance of online sources, including social media platforms, digital archives, and online forums, offers researchers unprecedented access to vast repositories of information about human behavior, social interactions, and cultural phenomena—referred to by Eynon et al. (2008) as a big 'social science laboratory'. Amazing opportunities laid before us in the context of 'Big Data' include, first, accessing (in principle) everything within a particular field (Hale et al., 2013); second, the dynamic feature of such data (there is no need to collect them using ethnography, interviews, surveys, etc.) (Tinati et al., 2014); and third, the practicality of data mining in digital form (Halford et al., 2013). While the use of online sources as research data presents numerous opportunities for advancing knowledge and understanding in various fields, it also brings about a host of challenges that researchers must navigate. This chapter explores some of the key challenges encountered when using online sources as research data, with a particular focus on ethical considerations and methodological complexities, with implications for data quality and validity. Regulations on research ethics are elaborate today, but the use of online sources, AI, digital traces, blurred boundaries between public and private etc., have made it clear that existing ethical codes are insufficient or controversial (Grinyer, 2007; Ackland, 2013).

Some of the ethical challenges in utilizing online sources as big research data include data privacy, anonymity, transparency, informed consent, and confidentiality. The challenges are emergent as social worlds are reassembled (Latour, 2006) and new ethics is needed, agile ethics apt for massified research (Neuhaus & Webmoor, 2012). The anonymity and pseudonymity afforded by online platforms can complicate efforts to obtain informed

consent and protect participants' privacy, posing ethical dilemmas for researchers in terms of balancing the benefits of research with the rights and well-being of individuals (Smith et al., 2011).

Furthermore, methodological challenges arise from the unique characteristics of online sources, including issues related to data reliability, representativeness, and validity (Galison & Hevly, 1992). Unlike controlled laboratory settings or structured surveys, online environments are dynamic, heterogeneous, and subject to rapid change, making it difficult for researchers to ensure the quality and reliability of the data obtained (Bruckman, 2004). Moreover, the abundance of user-generated content on online platforms introduces biases and distortions that can skew research findings, undermining the validity of conclusions drawn from online data. This aspect is particularly taken into consideration through a feminist lens later in this paper. Researchers must therefore grapple with methodological complexities in designing robust research methodologies that account for the limitations and biases inherent in online sources while maximizing the validity and reliability of research findings.

Finally, the proliferation of online misinformation, fake news (Colliander, 2019) and digital manipulation (Chen et al., 2015) poses significant challenges for researchers in distinguishing between credible and unreliable sources of information, as well as for trust in science (Funk, 2017). The prevalence of algorithmic bias, echo chambers (Colleoni, 2014), and filter bubbles (Bruns, 2019) in online environments further complicates efforts to access accurate and unbiased data for research purposes. As such, researchers must adopt critical thinking skills and employ rigorous fact-checking procedures to discern the veracity of online information and mitigate the risks of relying on unreliable sources. The following chapter is dedicated to ethical and methodological challenges.

3. Ethical and methodological challenges when using online sources as research data

Ethical issues encountered when using online sources as research data include recruitment, collecting data from sources of varying levels of privacy, anonymity of subjects, confidentiality, informed consent, responsible use of digital information, and judicial concerns of copyright and GDPR.

One of the central ethical challenges in using online sources as research data lies in safeguarding individuals' privacy and autonomy (Nissenbaum, 2011). Unlike traditional methods of data collection, where researchers directly interact with participants and obtain informed consent, online sources often involve the use of publicly available data, raising questions about the ethical implications of accessing and analyzing information without explicit consent (Reid, 1996). Researchers must grapple with the ethical imperative to respect individuals' autonomy and privacy rights while striving to advance knowledge and understanding through their research endeavors.

Another ethical consideration when using online sources as research data pertains to ensuring the confidentiality and security of sensitive information (McKee & Porter, 2009). Online platforms often contain personal data and sensitive information about individuals, such as social media posts, emails, and digital communications, which researchers may access and analyze as part of their research. However, the widespread dissemination of digital information raises concerns about the potential for breaches of confidentiality and data security, particularly in cases where researchers inadvertently disclose individuals' identities or sensitive personal information. Researchers must take proactive measures to protect the confidentiality of research participants and safeguard against unauthorized access or disclosure of sensitive data. This may involve anonymizing or de-identifying data, implementing robust data encryption and security protocols, and adhering to ethical guidelines and legal regulations governing the collection, storage, and use of digital information.

Furthermore, researchers face ethical challenges related to the responsible use of digital information and the potential consequences of their research findings (Hewson et al., 2003). Online sources often contain diverse perspectives, opinions, and viewpoints, some of which may be controversial. Researchers must exercise caution and discretion in selecting and interpreting online data, taking care to avoid misrepresentation, manipulation, or exploitation of digital information for personal or professional gain. Moreover, researchers have a responsibility to critically evaluate the credibility and reliability of online sources, considering factors such as source bias, data integrity, and methodological rigor. By adhering to ethical principles of integrity, honesty, and transparency, researchers can promote the responsible use of digital information and uphold the ethical standards of their discipline. These general principles and standards are normed in na-

tional and international documents, such as the UN Declaration of Human Rights, the Nuremberg Code, the Declaration of Helsinki and the Belmont Report. There is also ALLEA European Code of Conduct for Research Integrity, national documents and ethical codes and guidelines of professional organizations that regulate research ethics within their respective disciplines. These documents play a crucial role in safeguarding the rights and well-being of research participants, promoting integrity and transparency in research, and maintaining public trust in the scientific community. Even though online research in social sciences is rapidly increasing, clear ethical guidelines for such research are missing. There is no specific regulatory guidance and there are few resources guiding institutional review boards (IRBs) or researchers on the use of online sources or social media for research recruitment. Researchers and ethics review boards should work together to develop expertise in evaluating the design of such studies. Evidently, studies using online sources and social media as a research data source require distinct approaches to ethical considerations, depending on the nature of research questions, objectives and sensitivity of the targeted population.

The distinction between observational and participatory research as well as the ambiguous boundary between private and public data deserve specific attention, as well as judicial concerns related to ethics and/or copyright (GDPR). Social scientists are often not sure whether collecting publicly available data from e.g. Facebook, Twitter, YouTube, requires participants' consent and IRB approval. Some argue (Kitchin, 2003) that participants' consent is not required if the data was knowingly made public by the individuals, if data is anonymized, if there is no interaction with the participants in the sample or if no information that is to be published or used to illustrate the results of the study can be attributed to a single individual. Others however claim observation without acknowledging one's presence ('lurking') encroaches on privacy and creates an unequal power relationship (Hine, 2000). The primary role of institutional ethics boards is actually to protect the rights and welfare of human research participants. The need for ethical approval typically hinges on the level of risk and (especially vulnerable) interaction involved in the research. Along these lines, some authors claim that ethical approval may not be required when there is no direct interaction with participants (as there is no direct harm—when researchers do not interact with participants, the risk of causing direct harm is significantly minimized). Also, the ethical reasoning includes arguments

that using publicly available data or anonymized datasets often involves non-intrusive methods and that since the data is already in the public domain or stripped of identifiers, the likelihood of harm is further reduced. Additional ethical arguments pertaining to this include implicit existing consent for this data (as individuals have chosen to share this information openly), and open data policies of sharing data e.g. Lewis et al. discuss tastes for privacy (2008), stressing that if the research is only observational (meaning that there is no direct interaction with participants), it is very important to determine whether the proposed project meets the criteria of human subjects research. If for example the access to social media content is public, information is identifiable but not private, and there is no interaction with the person who posted it online, it can be argued that the proposed project does not constitute human subjects research and can be exempted from IRB review. This is not the case when the information obtained is recorded in a way that subjects can be identified through the identifiers, or if there is any disclosure of subjects' responses outside the published research that could place subjects at any sort of risk or do them any kind of damage.

The problem is that even when ethical approval has been obtained, questions about anonymity, confidentiality and informed consent remain (Baym & Boyd, 2012). Protecting participants' online identities requires much more caution than with offline research. To illustrate, direct quotations from participants sometimes are not possible because a simple search engine can trace and identify the original source. Some researchers sought some kind of informed consent via the group moderators, trying to ensure that participants of the group would know what the study is about and made it possible for them to object or withdraw from the group during the observation period. Pounds et al. (2018), for example, did exactly that and reported that no one objected within their agreed time frame, while some participants had a positive reaction to their research of their *Facebook* support group (for diabetics). Stommel and de Rijk (2021) did a meta-analysis which included 132 articles published in discourse analysis-oriented journals between January 2017 and February 2020. They found that two thirds of the articles did not discuss ethical issues mostly claiming the data collected (mostly from sites such as *Facebook*, *Twitter* and *YouTube*) was publicly available, and decisions made by authors of the articles that did discuss ethical issues varied substantially. Studies they analyzed commonly only referred to how others dealt with or discussed ethical issues in similar situations. On the other hand, most quotations were anonymized, but retrievability of posts was

often not considered. In most cases it was argued that informed consent was not required, while approval from research ethics committees was regarded unnecessary. Issues concerning users' expectations and intentions, freedom of choice, possible harm, sensitive topics, and vulnerable groups were rarely discussed. Judicial concerns related to ethics and/or copyright were rarely discussed, which is unusual given the increasing attention to the General Data Protection Regulations (GDPR). These regulations require legitimate grounds for the processing of personal data. This can be consent, or that information is or was manifestly made public, which could be valid for public posts on some social media platforms. Nevertheless, the rights of subjects need to be safeguarded and they should be notified about the research taking place and that they can exert specific rights. As Diana L. Gustafson and Claire F. Woodworth (2014) reported in their meta-analysis, dialogical character of social media should be used more frequently and more attention needs to be given to the unique ethical issues of ambiguity of boundaries between public and private.

There are also issues contained in connections between ethics and methodology (Nind et al., 2013), including concerns about specific portrayal and representation on social media and about how information is produced, shared, and engaged with. Some researchers advocate public involvement in research (Staniszewska et al., 2008) and participatory and democratic forms of research (Minkler & Wallerstein, 2008), or advise taking a reflexive position with researchers revealing their presence, objectives, methods and planned uses of research results to the online community, ensuring confidentiality and even seeking feedback directly and obtaining for example informed consent from specific posters of posts used in a given research—encompassed under the notion of the netnographic approach (Kozinets, 2002; 2006). Some other researchers however (e.g. Langer & Beckman, 2005) claim this approach is highly restrictive and suggest that publicly available data online should fall under ethical guidelines for content analysis for example, because directly contacting people to obtain consent in such cases can harm unobtrusiveness and might result in misrepresentations.

There are additional methodological challenges that researchers must navigate to ensure the validity, reliability, and rigor of their research findings (Dalton et al., 2016). Because online context is very dynamic and subject to constant change and online content created freely and without concern for its accuracy or reliability, it is extremely challenging for researchers to

ensure that the data they collect meet the standards of quality traditionally required and thus avoid bias or poor potential for valid conclusions.

Another methodological challenge pertains to the representativeness of online data and its generalizability to broader populations (White, 2002). Online platforms often attract specific demographics and user groups, leading to potential biases in the composition of online samples and the data collected. Moreover, individuals who participate in online activities may differ systematically from those who do not, introducing selection biases that can compromise the external validity of research findings. Researchers must therefore carefully consider the demographic characteristics and sampling biases inherent in online data and take steps to mitigate these biases through strategies such as random sampling, quota sampling, or statistical weighting techniques (Di Maggio et al., 2001).

It is thus quite important to understand that data extracted from social media platforms have notable limitations (Manovich, 2011). Due to browser and user interface limitations, studies that used manual browser search functions were typically more time-consuming and collected less data over smaller periods of time than those accessing the automated application program interfaces or software. Furthermore, the validity of research findings obtained from online sources is contingent upon the accuracy and authenticity of the data collected. The anonymity and pseudonymity afforded by online platforms make it challenging for researchers to verify the identity and credibility of data sources, raising concerns about the validity and trustworthiness of online data. Moreover, the prevalence of online misinformation, fake news, and digital manipulation further complicates efforts to discern between credible and unreliable sources of information. Researchers must therefore employ rigorous fact-checking procedures, triangulation methods, and validation techniques to ensure the validity and authenticity of the data obtained from online sources.

4. Feminist view

Feminist scholars have long recognized the importance of incorporating diverse voices and perspectives into research endeavors, including the use of online sources as research data. Feminist perspectives highlight a range of ethical and methodological challenges that researchers must ad-

dress when utilizing online sources in their studies. These challenges stem from the intersectionality of gender, race, class, sexuality, and other social categories, which shape individuals' experiences and interactions in online environments. This section explores feminist perspectives on the ethical and methodological challenges encountered when using online sources as research data, emphasizing issues related to representation, situatedness, power dynamics, and reflexivity.

Feminism is not monolithic, and it encompasses a wide range of perspectives, theories, and approaches. Although feminist methodologies are varied and many, in this paper we make use of shared key concepts including power, reflexivity, and subjugated knowledges (Collins, 2004; Haraway, 1988) to point out the ways in which feminist ethics informed not only how we detected power dynamics, but also how the feminist view of ethical considerations voiced new challenges, some of which would not have been revealed had we employed another framework, especially the positivist one (Cooky et al., 2018). The common thread here is the commitment to addressing issues of gender and other forms of intersectionally produced inequality, discrimination, and oppression. Feminist critique of ethics and methodology in research involving online sources provides a lens through which to examine the complex interplay between gender, technology, and power in digital environments. By centering gender as a key analytical category, feminist scholars contribute to a more nuanced understanding of the ethical and methodological challenges inherent in online research practices and offer insights for addressing them in ways that promote social justice and equity (Morrow et al., 2015).

Feminist standpoint epistemology (Harding, 1987, 1993), feminist technoscience critique (Haraway, 1988; Lykke, 2008; Weber, 2006) and the approach calling for epistemic justice (be it testimonial or hermeneutic) (Fricker, 2004, 2013) offer useful concepts and tools when addressing some ethical and methodological issues in online research. There are distinct approaches within these umbrella terms, but in this paper we focus on their shared interests. All these approaches address the ways in which knowledge is created, validated, and shared, and how power dynamics and social structures can influence these processes. They recognize that marginalized communities or individuals may face barriers or discrimination in accessing, producing, and contributing to knowledge.

One of the central ethical challenges from a feminist perspective lies in ensuring the representation and visibility of marginalized voices and experiences in online research (Leurs, 2017). Online platforms often reflect and reproduce existing power structures and inequalities, privileging certain voices and perspectives while marginalizing others. Women, particularly those from marginalized communities, may encounter barriers to participation and representation in online spaces, which can distort the data collected and perpetuate the erasure of their experiences. Feminist researchers must therefore critically examine the representativeness of online data and consider the ways in which gender, race, class, and other intersecting identities shape individuals' access to and engagement with online platforms (Noble & Tynes, 2016).

Moreover, feminist scholars emphasize the importance of interrogating power dynamics and inequalities inherent in online research, particularly concerning issues of data ownership, control, and consent. Online platforms are often owned and controlled by large corporations, which wield considerable influence over users' data and interactions. This raises questions about the ethical implications of extracting and analyzing data from online sources without explicit consent or consideration for users' rights and agency. Feminist researchers must navigate the complex power dynamics of online research, taking care to prioritize the voices and perspectives of research participants and uphold principles of ethical conduct, transparency, and accountability (Hesse-Biber & Piatelli, 2012).

Feminist methodologies emphasize the importance of reflexivity and self-awareness in navigating the ethical and methodological complexities of online research. Researchers must critically reflect on their own positionalities, biases, and privileges, which shape their interpretations and interactions in online spaces. This requires engaging in reflexivity practices that acknowledge researcher's situatedness within broader social structures and power relations, and the ways in which their identities and perspectives influence the research process. By adopting a reflexive approach to online research publications (Ramazanoglu & Holland, 2002), feminist scholars can enhance transparency, validity, and ethical integrity of their research findings, while also contributing to a more inclusive and equitable research practice that centers the voices and experiences of marginalized individuals and communities.

One major concern is that big data can perpetuate and even exacerbate existing inequalities (Lyon, 2002). If the data being fed into algorithms re-

flects historical biases or discriminates against certain groups, it can lead to biased outcomes. For instance, if a hiring algorithm is trained on historical data that reflects gender biases in hiring practices, it might end up perpetuating those biases, making it harder for women to break through the glass ceilings. Similarly, in healthcare, biased data can lead to gender-specific issues being overlooked or misunderstood. The lack of diversity in the tech industry itself also plays a role. If the people designing and implementing these systems are predominantly male, it is more likely that blind spots related to gender issues will persist.

To illustrate this point, one significant example of a gender-related blind spot can be seen in the algorithmic biases of online platforms, particularly in search engines and social media. These biases can result in the underrepresentation or misrepresentation of women and marginalized groups, which in turn affects the visibility and accessibility of specific content and voices. Research has shown that search engine algorithms often reflect and reinforce existing gender biases. For instance, a study by Kay, Matuszek, and Munson (2015) found that image search results for occupations like 'CEO' or 'engineer' predominantly feature men, even though women are increasingly represented in these fields. This not only perpetuates stereotypes but also impacts how girls and young women perceive their career possibilities. If the design teams of these search engines were more gender-diverse, they might be more attuned to these biases and implement corrective measures to ensure more balanced representation. However, with predominantly male teams, these issues can be overlooked or deemed less critical, leading to the persistence of gender biases in digital spaces.

Another notable example of a gender-related blind spot can be found in the development and performance of voice recognition systems. Studies have shown that these systems often perform less accurately for women's voices compared to men's voices, which can be attributed to the predominantly male datasets used during the training phase of these technologies. Research conducted by Tatman (2017) revealed that popular voice recognition systems, such as those used in virtual assistants like Siri and Alexa, have higher error rates for recognizing female voices. This discrepancy can lead to frustration and reduced usability for women, highlighting a significant gender-related blind spot in the technology. The reason for this bias is often the underrepresentation of female voices in the training datasets used to develop these systems. If the teams developing these technologies

were more gender-diverse, they might prioritize a more balanced and representative dataset, leading to better performance for all users. This example further illustrates how the lack of diversity in the development teams can lead to significant blind spots, affecting the inclusivity and effectiveness of digital technologies.

Let us finally discuss another prominent example: the underrepresentation of women specific health needs in fitness tracking apps. Many of these apps fail to adequately account for factors such as menstrual cycles, pregnancy, and menopause, which are crucial for providing accurate health and fitness recommendations to women. In a study on digital health equity (especially during the COVID-19 pandemic), Lewis and Lee (2020) found that in many fitness tracking apps, the default settings and recommendations are based on data derived from male users, resulting in a lack of personalization for female users. For instance, calorie intake recommendations, exercise plans, and recovery times may not be adjusted for the physiological differences between men and women. This oversight can lead to ineffective or inappropriate advice for women, potentially impacting their health outcomes negatively, and compromising the utility and fairness of digital health solutions.

There is also the consent and privacy issue. Women may be disproportionately affected by data breaches or the misuse of personal information, considering the potential for stalking, harassment, or discrimination. Banet-Weiser (2018) discusses therefore the challenges of empowerment in the context where misogyny can even become popular.

Epistemic justice, which is concerned with fairness in the distribution of knowledge and the recognition of diverse ways of knowing, can be a powerful lens through which to critique data positivism. Data positivism often assumes that data, being objective and neutral, can provide an unbiased and complete representation of reality. However, certain types of data (easily quantifiable for example) may become prioritized, and this can lead to overlooking or marginalizing qualitative and experiential knowledge, or to the exclusion of marginalized voices. Also, the approach rooted in epistemic justice and standpoint epistemology emphasizes the importance of context in understanding knowledge, and data positivism might overlook the rich contextual information that is crucial for a nuanced understanding of different experiences and perspectives. Also, disregard can appear for those who control and interpret the data as they hold significant power, and epistemic justice calls for a more equitable distribution of this power and a

recognition of the subjectivity involved in the generation and interpretation of data. The assumption that data alone can provide a complete and impartial understanding of the world is challenged here. Rather, a critical lens is advised to explore situated, contingent, relational, and contextual nature of data production and use (Kitchin & Lauriault, 2014). This advice is particularly loud in the case of big data that promote a very specific way of knowing and encourage data positivism as the specific belief that the data will speak to us on their own (Mosco, 2015). This paper aimed to be a reminder that sometimes techno-scientific developments promote and sustain the claims and interests of powerful actors, while neglecting subjugated positions.

5. Conclusion

The digital era has ushered in an abundance of online sources, ranging from social media posts and discussion forums to digital archives and websites. These sources offer rich insights into various aspects of human behavior, social interactions, and cultural phenomena, making them invaluable resources for researchers across disciplines. However, the use of online sources as research data poses significant challenges, especially concerning issues of representation, power dynamics, and ethical considerations.

This paper has reviewed selected arguments to show that the use of online sources as research data presents new ethical and methodological challenges that require careful consideration and attention by researchers. Through the analysis of ethical considerations such as privacy, consent, and confidentiality, as well as methodological challenges related to data reliability, representativeness, and validity, it has become evident that reflexivity is mandatory. Critical feminist approaches have thereby offered valuable insights when it comes to reasons for advocating reflexivity, situatedness, contextualization, and voicing the previously marginalized. By critically examining the representativeness of online data and acknowledging researcher's own positionality and biases as part of interrogating power dynamics, feminist researchers call for a move towards epistemic justice. From a feminist standpoint, the reliance on online sources for research raises questions about whose voices are amplified and whose perspectives are marginalized in digital spaces. Women, especially those from marginalized communities, may encounter unique barriers and biases when navigating online plat-

forms, influencing the nature and quality of the data produced. Moreover, the anonymity and fluidity of online interactions can obscure power dynamics and reproduce existing inequalities, complicating the interpretation and analysis of research findings.

Moving forward, it is imperative for researchers to continue interrogating the ethical and methodological dimensions of online research, challenging dominant narratives and power structures in digital environments. By adopting principles of inclusivity, equity, and accountability, researchers can contribute to more ethical, equitable, and socially just research practices in the digital age, generating a more nuanced and meaningful insight into the complexities of power and identity in contemporary society.

6. References

Ackland, R. (2013). *Web Social Science: Concepts, Data and Tools for Social Scientists in the Digital Age*. SAGE.

Banet-Weiser, S. (2018). *Empowered: Popular Feminism and Popular Misogyny*. Duke University Press.

Baudrillard, J. (2013). *Simulacija i zbilja*. Naklada Jesenski i Turk / Hrvatsko sociološko društvo.

Baumgardner, J. (2011). *F'em! Goo, Gaga, and some thoughts on balls*. Seal Press.

Baym, N. K., & Boyd D. (2012). Socially mediated publicness: an introduction. *Journal of Broadcast Electron*, *56*, 320–329.

Braidotti, R. (2019). *Posthuman knowledge*. Polity Press.

Broussard, M. (2018). *Artificial Unintelligence: How Computers Misunderstand the World*. MIT Press.

Bruckman, A. (2004). Opportunities and challenges in methodology and ethics. In M. D. Johns, S. L. S. Chen, & G. J. Hall (Eds.), *Online Social Research: Methods, Issues and Ethics*. Peter Lang.

Bruns, A. (2019). Filter bubble. *Internet Policy Review*, *8*(4). https://doi.org/10.14763/2019.4.1426

Castells, M. (2000–2003). *Informacijsko doba: ekonomija, društvo i kultura*. (Vols. 1–3). Golden marketing.

Chen, X., Sin, S.-C. J., Theng, Y.-L., & Lee, C. S. (2015). Why Do Social Media Users Share Misinformation? In Proceedings of Joint Conference of Digital Libraries, *15*, *Association for Computing Machinery* (pp. 111–114). https://dx.doi.org/10.1145/2756406.2756941

Colleoni, E., Rozza, A., & Arvidsson, A. (2014). Echo chamber or public sphere? Predicting political orientation and measuring political homophily in Twitter using big data. *Journal of Communication, 64*(2), 317–332.

Colliander, J. (2019). "This is fake news": Investigating the role of conformity to other users' views when commenting on and spreading disinformation in social media. *Computers in Human Behaviour, 97,* 202–215. http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2019.03.032

Collins, P. H. (2004). 'Learning from the Outsider Within: The Sociological Significance of Black Feminist Thought'. In S. Harding (Ed.), *The Feminist Standpoint Theory Reader. Intellectual and Political Controversies* (pp. 103–126). Routledge.

Cooky, C., Linabary, J. R., & Corple, D. J. (2018). Navigating Big Data dilemmas: Feminist holistic reflexivity in social media research. *Big Data & Society, 1*(12). https://doi.org/10.1177/2053951718807731

Cramer, F. (2015). What is 'post-digital'? In D. M. Berry & M. Dieter (Eds.), *Postdigital aesthetics: Art, computation and design* (pp. 12–26). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137437204

Dalton, C. M., Taylor, L. & Thatcher, J. (2016). Critical Data Studies: A Dialog on Data and Space. *Big Data & Society, 3*(1), 1–9.

Di Maggio, P., Hargittai, E., Russell-Neuman, E. & Robinson, J. (2001). Social implications of the Internet. *Annual Review of Sociology, 27,* 307–336. https://doi.org/10.1146/annurev.soc.27.1.307

Eynon, R., Fry, J., & Schroeder, R. (2008). The ethics of internet research. In N. Fielding, R. M. Lee, & G. Blank (Eds.). *The SAGE Handbook of Online Research Methods* (pp. 23–41). SAGE.

Fontes, L. A. (2004). Ethics in violence against women research: The sensitive, the dangerous, and the overlooked. *Ethics & Behavior, 14*(2), 141–174.

Fricker, M. (2004). Epistemic Justice and a Role for Virtue in the Politics of Knowing. *Metaphilosophy, 34*(1–2), 154–173.

Fricker, M. (2013). Epistemic justice as a condition of political freedom? *Synthese, 190*(7), 1317–1332.

Funk, C. (2017). Mixed messages about public trust in science. *Issues in Science and Technology, 34*(1).

Galison, P. & Hevly, B. D. (Eds). (1992). *Big Science: The Growth of Large-Scale Research*. Stanford University Press.

Grinyer, A. (2007). The ethics of Internet usage in health and personal narratives research. *Social Research Update, 49,* 1–4.

Gustafson, D. L., & Woodworth, C. F. (2014). Methodological and ethical issues in research using social media: a metamethod of Human Papillomavirus vaccine studies. *BMC Medical Research Methodology, 2*(14). https://doi.org/10.1186/1471-2288-14-127

Hale, S. A., Margetts, H., & Yasseri, T. (2013). Petition Growth and Success Rates on the UK No. 10 Downing Street Website. In *Proceedings of the 5th Annual ACM Web Science Conference*, WebSci '13. https://doi.org/10.2139/ssrn.2041856

Halford, S., Pope, C., & Weal, M. (2013). Digital futures? Sociological challenges and opportunities in the emergent semantic web. *Sociology, 47*(1), 173–189.

Haraway, D. (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies, 14*(3), 575–599.

Harding, S. (1993). Rethinking Standpoint Epistemology: 'What is Strong Objectivity?'. In L. Alcoff & E. Potter (Eds.), *Feminist Epistemologies* (pp. 49–82). Routledge.

Harding, S. G. (1987). *Feminism and Methodology: Social Science Issues*. Indiana University Press.

Hesse-Biber, S. N., & Piatelli, D. (2012). The feminist practice of holistic reflexivity. In: S. N. Hesse-Biber (Ed.), *Handbook of Feminist Research: Theory and Praxis* (pp. 557–582). Sage.

Hewson, C., Yule, P., Laurent, D., & Vogel, C. (2003). *Internet research methods: A practical guide for the behavioural and social sciences*. SAGE.

Hine, C. (2000). *Virtual Ethnography*. SAGE.

Jurgenson, N. (2012). When Atoms Meet Bits: Social Media, the Mobile Web and Augmented Revolution. *Future Internet, 4*(1), 1–9.

Kay, M., Matuszek, C., & Munson, S. A. (2015). Unequal Representation and Gender Stereotypes in Image Search Results for Occupations. In *Proceedings of the 33rd Annual ACM Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 3819–3828). Association for Computing Machinery. https://doi.org/10.1145/2702123.2702520

Kitchin, H. A. (2003). The Tri-Council Policy Statement and research in cyberspace: Research ethics, the Internet, and revising a 'living document'. *Journal of Academic Ethics, 1*(4), 397–418.

Kitchin, R., & Lauriault, T. P. (2014). *Towards Critical Data Studies: Charting and Unpacking Data Assemblages and their Work*. http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2474112

Kozinets, R. V. (2002). The field behind the screen: Using netnography for marketing research in online communities. *Journal of Marketing Research, 39*, 61–72.

Kozinets, R. V. (2006). Netnography 2.0. In R. W. Belk (Ed.) *Handbook of Qualitative Research Methods in Marketing* (pp. 129–142). Edward Elgar Publishing.

Langer, R., & Beckman, S. C. (2005). Sensitive research topics: Netnography revisited. *Qualitative Market Research, 8*(2), 189–203.

Latour, B. (2006). *Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network-Theory*. Oxford University Press.

Leurs, K. (2017). Feminist data studies: Using digital methods for ethical, reflexive and situated sociocultural research. *Feminist Media Studies, 115*, 130–154.

Lewis, S., & Lee, M. (2020). Digital health equity and COVID-19: The innovation curve cannot reinforce the social gradient of health. *Journal of Medical Internet Research, 22*(6), e19361. https://doi.org/10.2196/19361

Lewis, K., Kaufman, J., & Christakis, N. (2008). The taste for privacy: an analysis of college student privacy settings in an online social network. *Journal of Computer-Mediated Communication, 14*(1), 79–100. https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2008.01432.x

Lykke, N. (2008). Feminist cultural studies of technoscience: Portrait of an implosion. In A. Smelik & N. Lykke (Eds.), *Bits of Life* (pp. 3–15). Washington University Press.

Lyon, D. (2002). Surveillance as social sorting: Computer codes and mobile bodies. In D. Lyon (Ed.), *Surveillance as Social Sorting: Privacy, Risk and Automated Discrimination* (pp. 13–31). Routledge.

Manovich, L. (2011). Trending: The Promises and the Challenges of Big Social Data. In M. K. Gold (Ed.), *Debates in the Digital Humanities*. The University of Minnesota Press. https://doi.org/10.5749/MINNESOTA/9780816677948.003.0047

McKee, H. A., & Porter, J. E. (2009). *The Ethics of Internet Research: A Rhetorical, Case-based Process*. Peter Lang.

McLuhan, M. (2008). *Razumijevanje medija: mediji kao čovjekovi produžeci*. Golden marketing – Tehnička knjiga.

Morrow, O., Hawkins, R., & Kern, L. (2015). Feminist research in online spaces. *Gender, Place & Culture: A Journal of Feminist Geography, 22*(4), 526–543. https://doi.org/10.1080/0966369X.2013.879108

Mosco, V. (2015). *To the Cloud: Big Data in a Turbulent World*. Paradigm.

Munro, E. (2013). Feminism: A Fourth Wave? *Political Insight, 4*(2), 22–25. https://doi.org/10.1111/2041-9066.12021

Neuhaus, F. & Webmoor, T. (2012). Agile ethics for massified research and visualisation. *Information, Communication and Society, 15*(1), 43–65.

Nind, M., Wiles, R., Bengry-Howell, A., & Crow, G. (2013). Methodological innovation and research ethics: forces in tension or forces in harmony?. *Qualitative Research, 13*(6), 650–667. https://doi.org/10.1177/1468794112455042

Nissenbaum, H. (2011). A contextual approach to privacy online. *Daedalus, 140*(4), 32–48.

Noble, S. U. & Tynes, B. M. (Eds.). (2016). *The intersectional internet: Race, sex, class and culture online*. Peter Lang.

Pounds, G., Hunt, D. & Koteyko, N. (2018). Expression of empathy in a Facebook-based diabetes support group. *Discourse, Context & Media, 25*, 34–43. https://doi.org/10.1016/j.dcm.2018.01.008

Ramazanoglu, C., & Holland, J. (2002). *Feminist Methodology: Challenges and Choices*. Sage.

Reid, E. (1996). Informed consent in the study of on-line communities: A reflection on the effects of computer-mediated social research. *The Information Society, 12*(2), 169–174.

Smith, H. J., Dinev, T., & Xu, H. (2011). Information privacy research: An interdisciplinary review. *Management Information Systems Quarterly, 35*(4), 989–1016.

Stommel, W., & de Rijk, L. (2021). Ethical Approval: None Sought. How Discourse Analysts Report Ethical Issues around Publicly Available Online Data. *Research Ethics, 17*(3), 275–297.

Tatman, R. (2017). Gender and Dialect Bias in YouTube's Automatic Captions. In D. Hovy, S. Spruit, M. Mitchell, E. M. Bender, M. Strube, & H. Wallach, *Proceedings of the First ACL Workshop on Ethics in Natural Language Processing* (pp. 53–59). Association for Computational Linguistics. https://doi.org/10.18653/v1/W17-1606

Tinati, R., Halford, S., Carr, L., & Pope, C. (2014). Big Data: Methodological Challenges and Approaches for Sociological Analysis. *Sociology, 48*(4), 663–681. https://doi.org/10.1177/0038038513511561

Turkle, S. (2011). *Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other.* Basic Books.

Weber, J. (2006). From Science and Technology to Feminist Technoscience. In K. Davis, M. Evans, & J. Lorber (Eds.), *Handbook of Gender and Women's Studies* (pp. 397–414). Sage Publications.

White, M. (2002). Representations or People?. *Ethics and Information Technology, 4*, 249–266. https://doi.org/10.1023/A:1021376727933

Izazovi korištenja *online* izvora kao istraživačkih podataka: feministički pogled

Sažetak

Online okruženja uvela su mnoge promjene u naš svakodnevni život. Učinila su promatranje pojedinaca i grupa jednostavnim i praktičnim, ali nažalost, također su dovela do pojave mnogih oblika kršenja prava i nasilja. Cilj je ovoga rada dati kritički pregled različitih relevantnih etičkih i metodoloških pitanja koja se pojavljuju prilikom korištenja podataka s *online* izvora u istraživačke svrhe. Pri tome se rad oslanja na feminističku teorijsku vizuru. Ključni rezultati otkrivaju da etička pitanja pri korištenju *online* izvora u istraživanju uključuju regrutaciju, prikupljanje podataka iz izvora različite razine privatnosti, anonimnost ispitanika, povjerljivost i informirani pristanak. Metodološki izazovi uključuju pitanja oko specifičnog prikaza i reprezentacije na mreži, kao i oko načina na koji se informacije proizvode, dijele i koriste. Važno je shvatiti da podaci izvučeni s interneta mogu imati ograničenja. Postoje pitanja reprezentativnosti, što znači da istraživači trebaju biti oprezni s generalizacijama. Iako sve više istraživanja koristi *online* izvore, nedostaju jasne etičke smjernice za takva istraživanja. Studije koje koriste *online* izvore kao istraživačke podatke zahtijevaju različite pristupe etičkim razmatranjima, ovisno o prirodi istraživačkih pitanja, ciljevima i osjetljivosti populacije. Istraživači i etički odbori trebali bi zajedno raditi na razvoju stručnosti u području istraživanja koja koriste podatke s mreže.

Ključne riječi: *online* izvori istraživačkih podataka, privatnost, pristanak, epistemička nepravda, etički i metodološki izazovi, feministički pogled



THE PHENOMENON OF ARROGANCE – DEFINITION, FORM AND SCALABILITY

DINO GEMERI
Technical School Nikola Tesla
7 Blago Zadro Street
HR–32000 Vukovar
dino.gemeri@skole.hr

UDK: 159.937
Review article / Pregledni rad

Summary

Arrogance is as old as humanity itself. It is a concept deeply embedded into human character and it is as undeniable as much as it is everlasting. The omnipresence of this phenomenon stirs it from fragmental, everyday mundane situations, all the way up to monumental, history-shaping events. Therefore, throughout time, this concept influenced, both directly and indirectly, the world that it is today. However, it is ironic that such a notion received so limited systematic research and academic inquisition. This paper is centered solely on the concept of arrogance as it separates it from the rest of the human traits. Thus, the author studies the mechanisms of the concept of arrogance by providing its theoretical and historical framework; assessing existing definitions; establishing essential fundamental factors; and discussing possible scalability. Also, the author proposes a new, unifying definition of the concept; develops a 3 phase triangulation data collection: and argues that arrogance may be considered to be an offensive mechanism. This paper proposes a viewpoint that the phenomenon of arrogance is definable, detectable and measurable.

Key words: arrogance, hubris, overconfidence, individual perception

1. Introduction: the omnipresence of arrogance

Arrogance is as old as humanity itself. It is a phenomenon deeply embedded into human character, and perhaps, into the human spirit as well. In 2009, Cook stated that the age of arrogance is upon us. However, the author of this paper believes that *every age is the age of arrogance*. The reasoning behind this notion lies in the simple assertion that arrogance can be found, in

various degrees or forms, in each and every one of us (Cowan et al., 2019). Arrogance is as undeniable as it is everlasting. The omnipresence of this phenomenon stirs it from fragmental, everyday mundane situations, all the way up to monumental, history-shaping events. Therefore, throughout time, this concept influenced, both directly and indirectly, the world that it is today.

A basic starting point of this paper refers that arrogance is a negative character trait which can be seen as a displeasing, ineradicable feature of human nature that has been criticized and castigated since the beginning of humankind (Cafaro, 2005; Milyavsky et al., 2017). As a frequent occurrence, arrogance can be found throughout a diverse specter of interactions, such as, but not limited to, dyadic, family, group, neighborhood, city, state, (inter)national and worldwide (Cowan et al., 2019). Having all this in mind, it is ironic how little systematic knowledge exists about such an omnipresent concept (Johnson et al., 2010; Rowatt et al., 2006; Tiberius & Walker, 1998). Therefore, the adequate and/or the best response to arrogant behavior is, arguably, still unknown (Das, 2015).

This discrepancy also transfers into the academic world where a stark contrast exists between the academic research of positive character traits versus negative ones (Johnson et al., 2010). This unbalanced academic inquiry is particularly seen when arrogance is juxtaposed with notions like competence, humility, confidence, modesty and humbleness. A simple search through the academic realm makes this fairly apparent (Akhtar & Smolen, 2018; Johnson et al., 2010). However, it is worth noting that in recent years, there has been an evident increase in the amount of philosophical literature on the topic of epistemic vices, including concepts like close-mindedness, gullibility and intellectual arrogance (Meyer et al., 2021; Tanesini, 2016).

Reasons for this gap in the literature vary. Perhaps, arguably, it is more natural for the individual to focus on virtues, instead of vices, as philosophically, mankind should strive towards progress and improvement (Cafaro, 2005). Another reason may be the fact that the academic field is divided into cognitive and social aspects, while the concept of arrogance contains both and, as such, represents a complex matter to study and systematically analyze (Cowan et al., 2019). Akhtar and Smolen (2018) argue that perhaps the very pejorative connotation of the word arrogance itself discourages any potential discourse on the topic and causes this intellectual laziness. Or, as

Leary et al. (1997) remark, arrogant people are unable to see anything wrong in the manner in which they act, and thus, scientists who do not academically pursue the concept of arrogance are, possibly, in part, unconsciously arrogant themselves.

With all due respect to the academics who have already delved into the matters of arrogance and are regarded, by the author of these lines, as academically superior; it can be formulated that the phenomenon of arrogance lacks a certain degree of distinctness and precision within its framework. Perhaps the reason for this lies in the very omnipresence of arrogance—there is a high probability that the vast majority of people could provide a certain definition of the phenomenon. However, to adequately research any element, it needs to be defined properly and possess a somewhat universal definiteness. This then allows an accurate establishment and description of the components within the element in question. Subsequently, this opens the possibility of constructing a proper measurement apparatus of the element in point. This proposed strategy represents the very purpose of this paper regarding the research problem of the concept of arrogance.

Therefore, this paper is centered solely on the phenomenon of arrogance as it theoretically separates it from the rest of the human traits. In the upcoming sections, the author studies the mechanisms of the concept of arrogance by providing its theoretical and historical framework; assessing existing definitions; establishing essential fundamental factors; and discussing possible scalability. Also, the author proposes a new, unifying definition of the concept; develops a 3 phase triangulation data collection; and argues that arrogance may be an offensive, instead of defensive, mechanism. This paper proposes a viewpoint that the phenomenon of arrogance is definable, detectable and measurable.

2. The definition: a literary hunt for arrogance

From an etymological standpoint, the word ‘arrogance’ derives from Latin. Its root stems from the word ‘arrogans’ which can be translated as insolent, overbearing, conceited, presumptuous, assuming and, obviously, arrogant (Oxford Latin Dictionary, 1968, p. 174c). The suffix -ia is subsequently added to the aforementioned root and the word ‘arrogantias’ is formulated, which can be translated as haughtiness, insolence, conceit, presumption

and, clearly, arrogance (Oxford Latin Dictionary, 1968, p. 174c). According to Akhtar and Smolen (2018), the word found its way into English sometime in the 14th century.

Regardless of the etymology and the first usage of the word, the phenomenon of arrogance is as old as the human species. Observed from either perspective of human origin, creation or evolution, arrogance is connected to an individual, either in spirit or in character. As a concept, arrogance is mentioned or alluded to in various religious texts and scriptures. For example, the Bible refers to arrogance in more than 50 verses, linking it to the wicked individuals who break out from faith and God (The Holy Bible, 2018). Next, it is mentioned frequently in the Qur'an that disbelievers are steeped in arrogance and will live in Hell (Ali, 2011). Also, the Talmud states that arrogant individuals are unwise, wicked men with foolish decisions (Steinsaltz, 2009). Christianity identifies arrogance as one of seven capital vices while Buddhism selects it as being one of five poisons of the mind[1] (Milyavsky et al., 2017). Even though these religious writings do not provide a specific definition of the phenomenon of arrogance, they all concur that it bears a negative connotation within the individual marking them as less intelligent, less productive, less sociable and more dismissive by society (Carlson & Shovar, 1983; Johnson et al., 2010; Kowalski et al., 2003; Schlenker & Leary, 1982).

Greeks associated arrogance with outrage, actions that went against the natural norms which humiliated the victim and brought pleasure to the tormentor (Cartledge et al., 1990). Aristotle was, arguably, one of the first to define the concept of arrogance. In his *Rhetoric*, he defined arrogance as an act of shaming another for no reason except the pleasure of seeing one ashamed, i.e., to elevate oneself by comparison (Rapp, 2002). This definition represents a fine base; however, it is evidently one-dimensional. The ambiguity is found in the lack of the factor of interpersonality. For arrogance to be effectively defined, social aspects of it must not be discounted. Tiberius and Walker (1998) state that, besides being a character trait, arrogance is also a behavioral determiner. It must imply interpersonality as it separates it from self-confidence. As opposed to arrogance, self-confidence is constructive (Das, 2015). Self-confident individuals are aware of their, of-

[1] Term *arrogance* is rendered as *hubris* or *pride* within these writings. Even though there are differences, the author of this paper believes that arrogance can be adequately used here.

tentimes advanced, skills, talents and abilities; they are open to critique and accept failure (Das, 2015; Gregg & Mahadevan, 2014; Johnson et al., 2010).

Conversely, arrogance is destructive. Tiberius and Walker (1998) define it as having a high opinion of oneself and drawing conclusions about one's status based on that belief, as well as establishing hierarchical and nonreciprocal relations with others. However, this definition contains a conundrum in the form of those people who seem arrogant but are correct in their beliefs that their abilities surpass others. Authors themselves acknowledge this problem citing the examples of Henry Kissinger[2] and Mr. Darcy[3] (Tiberius & Walker, 1998). Perhaps the understanding of this issue is more accessible by providing an example where the abilities and talents of such individuals are somewhat more easily perceivable, like in the world of sports. Thus, Michael Jordan,[4] who is arguably the greatest basketball player in history, could form hierarchical relationships in the sporting community, establishing his evident superiority according to his own beliefs. Yet, because his beliefs are in fact accurate, he may not be characterized as being arrogant, but being self-confident and prideful instead. Therefore, the concept of arrogance, apart from the interpersonality factor, must also include a factor of unsubstantiated superiority in the form of an unreasonable, falsely inflated opinion about one's qualities and attributes.

Next, Padua et al. (2014) interpret arrogance as a type of pride which consists of unreasonably high claims of rank, dignity or power, which elevate the importance of the person to an excessive degree. Admittedly, this definition contains both factors mentioned earlier. However, arrogance and pride are two distinct, although related, phenomena. Pride can be viewed as a continuation of self-confidence where a self-confident individual takes pleasure in the skills, talents and abilities in possession, so much so that they let society know. Pride is objective and factual and can be used to motivate individuals to be more successful (Das, 2015; Silverman et al., 2012). Also, it is worth reasoning that extensive, irregular pride may represent a basis for arrogance. If an individual becomes excessive and inflates their

2 Harry Kissinger was an American diplomat and a political scientist, as well as a Nobel Peace Prize winner.

3 Fitzwilliam Darcy Esquire is one of the two central characters in Jane Austen's novel *Pride and Prejudice*.

4 Michael Jordan is a retired basketball player who played in the *National Basketball Association* (NBA) for 15 years and won 6 championships with the *Chicago Bulls*.

achievements or qualities, it can potentially lead to eventual arrogance. Also, children are taught to be prideful, not arrogant, as there are differences. In addition to this distinction between arrogance and pride, above mentioned interpretation of arrogance lacks a factor of degrading others when forming hierarchical relations within society. It is essential for an arrogant individual to try to demote others in order to elevate oneself (Demirbilek, 2022; Johnson et al., 2010; Silverman et. al., 2012; Tiberius & Walker, 1998).

Perhaps one of the most acknowledged and widely used definitions of the concept of arrogance is one made by Johnson et al. (2010) who define it as a set of behaviors that communicate a person's exaggerated sense of superiority, which is often accomplished by disparaging others. This depiction has all the factors mentioned earlier, however, states that the disparagement of others happens often. The author of this paper reasons that the factor of denigration of others must not be optional, but obligatory. Positioning oneself above others by criticizing is the very essence of the phenomenon of arrogance. It is its most infamous part. This hierarchical order is established by lowering the status of other members of society. Nevertheless, this does not mean that the arrogant individual discredits, disreputes or humiliates other members of society completely; rather just lowers one's status and/or raises their own just enough that the difference in social position is greater and easily observable.

Contrary to this, Tanesini (2016) does not agree with the aforementioned factors. She proclaims arrogance to be an attitude that serves ego-defensive strategies which does not necessarily need to involve other individuals; that it does not necessarily involve a sense of superiority or disrespect towards others; and that the inaccuracy of the belief about one's alleged superiority is neither sufficient nor necessary (Tanesini, 2016). Instead, she argues that the important factor that determines arrogance is the wide specter of benefits that arrogant individuals believe they are entitled to, while simultaneously denying others these very same benefits (Tanesini, 2016). She illustrates this with an example of a solitary scientist who may exhibit a lack of willingness to admit mistakes, reluctance to try new techniques, and stubborn adherence to his/her own methods (Tanesini, 2016). Tanesini (2016) labels this to be intellectual arrogance as it is possible to be completely indifferent to the opinions and actions of others and still be considered arrogant in how one approaches his/her own work.

Despite this, undeniably interesting, reasoning by Tanesini (2016), the author of this paper respectfully disagrees with her claims and believes that solitary arrogance is, in fact, an oxymoron. Arrogance may feed upon the sense of individuality as in uniqueness, but this, ironically, must happen inside the constraints of society (Demirbilek, 2022). Furthermore, the actions of Tanesini's (2016) unaccompanied scientist from the example, instead of being labeled as arrogant, he/she may be characterized as narrow-minded, stubborn, unadaptable or fatuous. According to the humble opinion of the author of these lines, all the required elements for this characterization are present.

Taking all of the above into consideration, this paper petitions that, in order to achieve the previously mentioned universal definiteness, the phenomenon of arrogance must be established within these three factors: interpersonality, unsubstantiated superiority and mandatory denigration. These factors are a necessity for precisely defining arrogance. Therefore, following this rationale, a new definition of the concept of arrogance is proposed: "arrogance is a cluster of conducts that convey an unjustified interpersonal superiority of an individual, that is invariably supported by active or passive downgrade of others".

The author uses the phrase 'cluster of conducts' as arrogant behavior can be phrasal, episodic; it does not need to be solely continuous. An arrogant individual may be perceived as arrogant just in certain situations or within certain communities. Cowan et al. (2019) label this as the state arrogance and contrast it to the trait arrogance. Next, 'conveying an unjustified interpersonal superiority of an individual' implies both the interpersonality factor and the factor of superiority in the form of false perception and an overestimation of one's qualities and attributes. Continuing to the terminology of frequency, 'invariable' denotes that the denigration of others is a compulsory factor, i.e., it must always be present within the perception of arrogant behavior. Furthermore, when analyzing the factor of volume, 'downgrade' implies that the concept of arrogance does not need to encompass a complete devaluation of another individual. It may be fragmental enough to emphasize the difference in societal status. Therefore, an individual perceived as arrogant, without justification, both increases one's attributes and devalues another's qualities. Finally, this downgrade may be active or passive, as arrogance can be deliberate or accidental. Deliberate arrogance has intentionally harmful effects and aims to (re)establish, based on

injudicious beliefs, hierarchical societal order; while accidental arrogance is unintentional and does not have a malicious purpose. Be that as it may, both deliberate and accidental arrogance have the same perceived consequences and outcomes.

3. The form: the anatomy of arrogance

Despite the paucity of systematic research on the phenomenon of arrogance, certain anatomical frameworks within the concept have been established. Thus, according to Hareli and Weiner (2000), mechanisms of perception of arrogance can be viewed across three dimensions: *locus* of the individual (an internal or external feature of the quality in question), *controllability* of the individual (a controllable or uncontrollable feature of the quality in question) and *temporal stability* of the individual (varying or unvarying feature of the quality in question). Therefore, for an individual to be perceived as arrogant, one must attribute his/her success to a certain quality that is categorized as internal, uncontrollable and stable (Hareli & Weiner, 2000). For example, both qualities of high intelligence or physical attractiveness can be classified through these three categories as those qualities contain high intrinsic ability, are uncontrollable by any deliberate systems and are long-lasting. In simple terms, these qualities are natural- or God-given qualities, which are innately unchangeable over a long period of time. However, it is important to note that the quality in question must also possess a feature of favorable desirability (Hareli & Weiner, 2000). Because, if that was not the case, then attributing one's success to qualities such as low intelligence or having an extra finger would also be considered as arrogant.

Another analysis regarding the nomological network of the concept of arrogance is made by Gregg and Mahadevan (2014), who metaphorically equated arrogant beliefs, opinions and attitudes to physical ownership. They explain it as having the inclination to regard a belief as true just because it is one's own (Gregg & Mahadevan, 2014). This mental materialism is apparent when an individual who is perceived as arrogant, defends one's ideological territoriality as if being attacked, and with no intention of trying to understand the matter in a different light, launches a counterattack to defeat an opponent. This presence of ego denotes that arrogant individuals are incapable of change and will consider any kind of disputation to be a contest in ownership. Lakoff and Johnson (1980) refer to this as *intellectual warfare*.

Describing the internal framework of the phenomenon of arrogance, several studies argue that it represents a type of defense mechanism by the individual with which one compensates own insecurities and shortcomings (Akhtar & Smolen, 2018; Johnson et al., 2010; Padua et al., 2010; Tanesini, 2016; Tiberius & Walker, 1998). The notion that arrogance represents a defense mechanism is explained through an inverse correlation between arrogance and high self-esteem (Johnson et al., 2010). It is conceptually visualized as a vicious circle where low self-esteem leads to arrogant behavior that eventually leads to poor relationships within the society, which then subsequently leads to low self-esteem again (Johnson et al., 2010; Padua et al., 2010; Silverman et al., 2012). However, despite the somewhat wide approval of this notion, it is worth debating that arrogant behavior does not necessarily imply a representation of a defensive mechanism for low self-esteem. The author of this paper theorizes that the circle described earlier may also have a starting/ending point in high self-esteem. This may lead to arrogant conduct, which will result in poor interpersonal relationships that may generate additional arrogance, which would again lead to the initial point of high self-esteem of the individual. This analysis allows, at least a tentative conclusion, that arrogance may not be a defense apparatus after all, but instead an attack strategy. Thus, if arrogance has a starting point in high self-esteem, it may represent a way in which an individual confronts an opponent that he/she believes is inferior. In this way, arrogance becomes a type of *offensive mechanism* designed to establish a hierarchical order with which one overemphasizes his/her strengths and abilities.

Continuing within the anatomical structure of the concept, arrogance tends to be negatively correlated to agreeableness, self-reported OCB,[5] task performance, productivity and cognitive ability, as well as being a great predictor of ineffective performance (Johnson et al., 2010; Milyavsky, 2017; Padua et al., 2010). Inversely, it correlated positively to dominance, anger, superiority, prevention-orientated motivation and psychological strain (Johnson et al., 2010; Silverman, 2012). Cowan et al. (2019) argue that arrogance is an evolutionary response to the search for leadership figures within the population. Also, arrogance can be viewed as the difference between one's real capabilities and how capable others perceive him/her to be (Pa-

5 OCB stands for *Organizational Citizenship Behavior*, which denotes an individual's voluntary dedication and commitment towards an organization beyond his or her mandatory contractual tasks.

dua, 2010). Arrogant individuals possess distinct personalities and perceive themselves as superior to others, which then bears negative socioemotional effects (Bauer et al., 2008; Schlenker & Leary, 1982). The complexity of arrogance can be seen within the conundrum that an arrogant individual would not change in any aspect because of one's arrogance, i.e., that an arrogant individual is not aware of the need to change, therefore, no change occurs (Rowatt, 2006). This cognitive bias can represent a significant obstacle in forming and maintaining enriching relations within the community. The absence of proper relationships again forms a conceptual circle where a lack of friends implies no valid societal input and no improvement, which again culminates in additional arrogance. These individuals rarely show respect and admit mistakes, tend to believe that they are never wrong, even though they have clouded reasoning, and are superfluous risk-takers (Cafaro, 2005; Tanesini, 2016).

Finally, this anatomical conceptualization of arrogance would not be complete without the *Arrogance Classificatory System* proposed by Cowan et al. (2019). Classified into three types of arrogance, this system offers a comprehensive review of the concept. Therefore, *individual arrogance* represents the initial and most widespread type of arrogance. Cowan et al. (2019) define it as having an inflated opinion of one's abilities in comparison to the truthful state. Next, *comparative arrogance* represents an intermediate level of arrogance and refers to having an inflated ranking of one's abilities in comparison to the truthful state (Cowan et al., 2019). Finally, *antagonistic arrogance* represents the highest type of arrogance, and it includes denigration of others based on assumption of one's superiority (Cowan et al., 2019). These types are furthermore divided into six components that are shown in Figure 1.

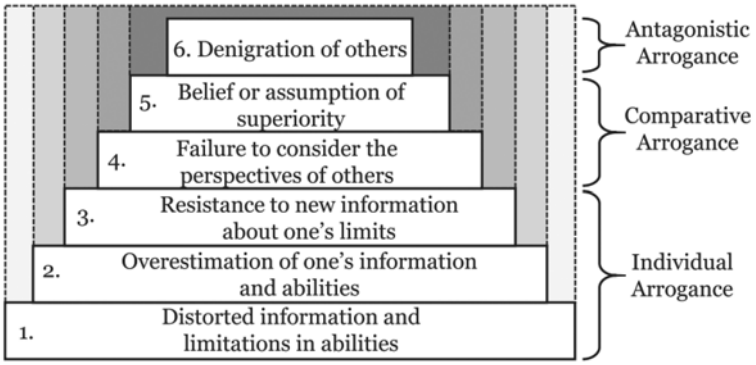


Figure 1 Arrogance classificatory system (Cowan et al., 2019)

The first component functions as a base foundation on which the remainder of the concept rests. Components implicate one another as each component is a continuation of the previous one (Cowan et al., 2019). Therefore, it is argued that only the first component is obligatory and that every individual has it as it cannot be eradicated, only minimalized (Cowan et al., 2019). According to Cowan et al. (2019), adding the second component to the first can prove to be beneficial as it may lead to higher self-confidence. Perhaps, that is why the first two components are generally tolerated to a certain extent. However, the rest of the components are not viewed as favorable by society.

This classificatory system is in rational and theoretical agreement with the main proposition of the paper that the phenomenon of arrogance, when defined properly through identified mandatory factors, can be subjected to the formulation of its components. This subsequently opens the philosophical door for a possible quantification of the phenomenon.

4. The detection: the quantifiability of arrogance

As stated earlier, there are not many empirical studies that have the phenomenon of arrogance in their research focus. Nevertheless, several studies do and, interestingly, they all have different apparatus for addressing the concept in question. Perhaps this is not surprising as the complexity of the matter is underlined in its challenges in definiteness, structure and, especially, measurement.

Rowatt et al. (2006) were one of the first who tried to empirically detect the concept of humility relative to arrogance. Even though arrogance was not a central focus point of the study, as a byproduct it was empirically detected. They used validated implicit self-esteem and shyness measuring tools of word association, as well as self-reports by the participants (Rowatt et al., 2006). Thus, across two studies, they have concluded that humility is a positive human trait that can be reliably assessed. Theorizing tentatively upon this matter, humility is the closest, although contrasting, concept to arrogance. Both of these phenomena include an interpersonal trait, as well as a self-report conundrum—will a humble/arrogant individual be able to, due to one's humility/arrogance, truthfully self-report that one is indeed

humble/arrogant? Ergo, if humility can be reliably assessed, perhaps there is no valid reason why arrogance cannot be.

Continuing to, arguably one of the most important empirical research regarding arrogance, the creation and validation of the *Workplace Arrogance Scale* (WARS) (Johnson et al., 2010). Through four studies and more than 1200 participants, researchers detected and examined the concept of arrogance and its effects within the workplace environment. Thus, studies one and two were used for the creation and validation of WARS; study three was used for the detection of workplace arrogance by combining self- and other-reporting tools; and study four was used to assess arrogance effects within the typical office-like setting. For the adequate detection and measurement of the arrogance phenomenon, study three has the most relevance. The abovementioned deficiencies of the self-report measurement apparatus were rectified by implementing the other-report measurement apparatus. These reports were made by participants who are very close to the target participants (e.g. friends, family members, coworkers, bosses, etc.). That way, the target participant was assessed from both subjective and objective perspectives, i.e., a 360° evaluation of the matter in question (Johnson et al., 2010). However, it is noteworthy to acknowledge that, despite this all-round assessment of the target individual, the very objectiveness is debatable. This is due to the fact that the target participant has a relationship history with the participant asked to evaluate them. Hence, this relationship may include a positive transfer or negative transfer evaluation. Ironically, this self-explanatory reason why these particular individuals were chosen to participate in the evaluation of the targeted participants is the same reason why this objectiveness is debatable.

Milyavsky et al. (2017) used vignettes to assess the concept of arrogance by analyzing dismissive behavior. Various scripted situations were used where participants were asked to evaluate the arrogance levels of the advisee who dismissed the advice from the advisor. With six experiments, they concluded that *the manner of the dismissal* of the advice represents the primary factor for an individual to be perceived as arrogant. The secondary factor is *the outcome* of the situation in question, while *the expertise* represents the tertiary factor. Therefore, the result of the hypothetical situation trumps the skill and experience of the advisor whose advice is dismissed; and the way in which the advice is declined trumps both situational development and advisor competence (Milyavsky et al., 2017). This type of testing

with the help of manipulating scripted scenarios may offer more objectivity than scaled self-reporting and may add a certain stability needed when detecting and quantifying arrogance.

After taking into account all the information mentioned above, the author of this paper suggests the following points for detecting arrogance. It is important that the complete focus of the study lay solely on the concept of arrogance. It is a complex concept to detect and analyze as both cognitive and social parameters must be studied (Cowan et al., 2019). Therefore, it is imperative to simplify matters as much as possible and not place arrogance on a broader spectrum with other concepts. Data should be collected through triangulation from multiple sources to gain a more comprehensible understanding. This paper proposes three phases to do so. These phases are shown in Figure 2.

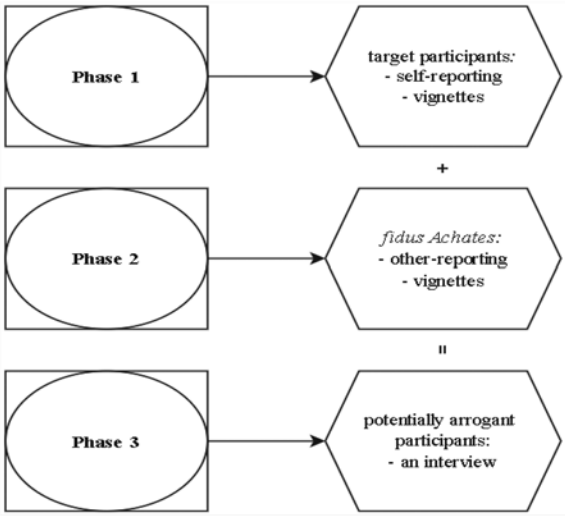


Figure 2 Three-phase arrogance data collecting system

In Phase 1, self-reports are to be given to the target participants in which they will evaluate their own perception of arrogance. Next, these individuals are to be presented with vignettes, so that their arrogance can be evaluated by the researchers. Phase 2 would imply questioning individuals who possess a good relationship (e.g. close friends, relatives) with the target participants. They are to be asked to report their opinion on the target participants' arrogance. Accordingly, they are also to be presented with the same

vignettes in which they are required to predict the behavior/response of the target participants. This would help researchers to complete the 360° observation of the matter. Phase 3 would select only those target individuals who are shown, through the first two phases, to possess a certain level of arrogance. The exact level of arrogance is to be determined by a semi-structured interview by the researcher with the target participant. The purpose of this interview is to try and accurately place this potentially arrogant individual on the *Arrogance Classificatory Scale* devised by Cowan et al. (2019).

5. An arrogant discussion

Arrogance is a multi-layered, cross-disciplinary concept that may be challenging to study, but not impossible. As a concept, arrogance includes elements from both the cognitive as well as social spheres (Cowan et al., 2019). It is a somewhat unique phenomenon that breeds upon itself, as arrogance leads to more arrogance. Also, arrogant individuals tend to be unaware of and/or uninterested in their arrogance. An internal dynamic conundrum prevents them from realizing that they are arrogant (Tiberius & Walker, 1998). It is an infamous catch-22[6] situation where an individual does not have to change as long as one believes that there is nothing wrong to begin with. This complicates assessing the concept properly, leading to a certain academic paucity in the research of epistemic vices. However, this hindrance of the lack of empirical research may be observed from a favorable perspective as it provides a researcher with an opportunity to fill in the aforementioned academic void.

In order to do so, the author of this paper identifies three fundamental factors of arrogance. These factors include *interpersonality*, *unsubstantiated superiority* and *mandatory denigration*. Therefore, contrary to Tanesini (2016), arrogance needs community. It may strive for uniqueness; however, its mechanisms require interpersonal, social interactions (Demirbilek, 2022). It is a behavioral determiner (Tiberius & Walker, 1998). Solitary arrogance does not exist, it is a psychological oxymoron. Arrogance in soli-

[6] Catch-22 denotes a paradoxical situation in which a feature cannot be made due to contradictory rules, i.e., first element cannot be fulfilled as it requires the fulfilment of the second element which, contradictory, cannot be fulfilled as it requires the fulfilment of the first element.

tude only withers and subsides, it cannot be fulfilled until social aspects are included in which hypothetical hierarchical order is established. However, this order must be based on illogical, miscalculated, misinterpreted or unreasonable superiority. This superiority is always followed by active or passive denigration of other individuals. Regardless if it is deliberate or not, its effects are the same—to lower other individual in status while raising oneself.

This identification of the fundamental factors of the arrogance framework prompted the author of this paper to propose a new definition of the concept. Therefore, arrogance is defined as "a cluster of conducts that convey an unjustified interpersonal superiority of an individual, that is invariably supported by active or passive downgrade of others". In other words, arrogance does not imply solely constant behavior as it can also be phrasal. This agrees with the findings of Cowan et al. (2019). The unwarranted belief and false overestimation of one's abilities are always accompanied by the belittlement of others. Arrogance can be intentional or unintentional, with deliberate arrogance aiming to maintain hierarchical societal order and accidental arrogance lacking malicious intent. However, both types of arrogance have negative consequences.

Detecting arrogance has already been empirically done, in the author's humble opinion, most notably by Rowatt et al. (2006), Johnson et al. (2010), and Milyavsky et al. (2017). In their respective studies, they used different methods of detection. The author of this paper acknowledges and agrees in reason and logic with their esteemed methods and apparatuses; but also, proposes a new data collecting method. Thus, to achieve a more comprehensive understanding of the phenomenon of arrogance, data should be gathered from various sources using triangulation. This paper outlines three phases for conducting this process. Phase 1 involves the target participants evaluating their own arrogance through self-reports, followed by researchers evaluating their arrogance using vignettes. In Phase 2, close friends or relatives of the target participants are questioned about their perception of the participants' arrogance and asked to predict their behavior/responses based on the same vignettes. Phase 3 focuses on individuals identified as arrogant in the first two phases, determining their level of arrogance through a semi-structured interview and placing them on the *Arrogance Classificatory Scale* proposed by Cowan et al. (2019). Contrary to detecting arrogance, its measurement has never been done. Phase 3 of the proposed data collecting

system may provide a theoretical possibility to break down levels of arrogance into scalable parts and quantify the volume of arrogance. This scalability would be based on subjective and objective data collected through Phases 1 and 2, and established on the detailed, semi-structured interview by the researcher.

Arrogance is often classified as a defense mechanism (Akhtar & Smolen, 2018; Johnson et al., 2010; Padua et al., 2010; Tanesini, 2016; Tiberius & Walker, 1998). It is argued that it represents an internal apparatus with which an individual tries to compensate for all the deficiencies he/she possesses. Johnson et al. (2010) conducted a study in which arrogance is correlated to low self-esteem. However, the author of this paper believes that this correlation does not necessarily indicate that arrogance is (only) a defense strategy. The inverse correlation between arrogance and high self-esteem does not exclude the notion that arrogance may be an offensive strategy. It is widely approved that arrogance stems from a sense of superiority and is used to assert dominance over perceived lesser opponents. As such, it can be seen as a tool for asserting superiority by exaggerating one's own strengths and abilities. This allows, at least a tentative observation, that arrogance may be an *offensive mechanism* after all. This perception is in theoretical and rational agreement with the notions of *mental materialism* proposed by Gregg and Mahadevan (2014); and *intellectual warfare* advocated by Lakoff and Johnson (1980).

6. Conclusion

Would it be arrogant by the author to declare that this paper is the best ever written? Or that it was the best paper that you have read this year? What about this month or week? How about just today? Generally, the answer to the first question would most definitely be a positive one. Perhaps, as the inquiry continues, it would scale down to a negative answer to the last question. This exemplifies the notion which the author of this paper advocates—if precisely defined and adequately structurally assessed, arrogance, in fact, can be measured. The first two parts of this claim have already been made. The third one, stated arrogantly, is just a matter of time.

Vice is not simply just an absence of virtue (Tanesini, 2016). Generally speaking, vices are perhaps more complex concepts than virtues. They

should be assessed systematically and methodically. This paper, with all of its potential shortcomings and limitations, represents a humble step towards a better understanding of epistemic vices—arrogance in particular. Arrogance represents a peculiar character trait whose understanding hinders itself from the starting point—it is a challenging task for an arrogant individual to perceive his/her own arrogance. Other vices do not operate in that manner. Akhtar and Smolen (2018) compare it to beauty in the phrase "beauty is in the eye of the beholder". Perhaps that omnipresence is the reason why most people would be able to define this phenomenon in one way or the other. The author of this paper tries to unify the front by proposing a new definition based on the essential structural factors of arrogance. Also, the author illustrates a novel way of triangular collection of data which could provisionally pave the way to the measurement of the concept.

This potential scalability of arrogance could be the next step in the study of the matter. Or, as arrogance is connected to narcissism, pride and envy (Padua et al., 2014; Johnson et al., 2010) it could also be potentially linked to another concept that is scarcely assessed—cynicism. Provisionally stating that, due to certain similarities, cynicism may have roots within the framework of arrogance. However, these matters would require an entirely separate theoretical and empirical assessment in the form of new research studies.

Be that as it may, studying the phenomenon of arrogance could prove to be beneficial to overall societal progress and human improvement. Because if the concept is understood better, then the effects of it can be minimized. Besides, the omnipresence of arrogance demands it.

7. References

Akhtar, S., & Smolen, A. (Eds.). (2018). *Arrogance: developmental, cultural, and clinical realms*. Taylor & Francis.

Ali, M. M. (2011). *English Translation of the Holy Quran: With Explanatory Notes*. AAIIL.

Bauer, J., Cho, E., Johnson, R. E., & Silverman, S. B. (2008). Acting superior but actually inferior? Relationships of arrogance with motivation and cognitive ability. *The 2008 Southern Management Association Meeting, St. Pete Beach, Florida*, *50*(1), 21–28.

Cafaro, P. (2005). Gluttony, arrogance, greed, and apathy: An exploration of environmental vice. In R. Sandler & P. Cafaro (Eds.), *Environmental virtue ethics* (pp. 135–158). Rowman & Littlefield.

Carlston, D. E., & Shovar, N. (1983). Effects of performance attributions on others' perceptions of the attributor. *Journal of Personality and Social Psychology, 44*(3), 515–525.

Cartledge, P., Millett, P., & Todd, S. (Eds.). (1990). *Nomos: essays in Athenian law, politics and society*. Cambridge University Press.

Cowan, N., Adams, E. J., Bhangal, S., Corcoran, M., Decker, R., Dockter, C. E., Eubank, C. A., Gann, C. L., Greene, N. R., Helle, A. C., Lee., N., Nguyen A. T., Ripley, K. R., Scofield, J. E., Tapia, M. A., Threlkeld, K. L. & Watts, A. L. (2019). Foundations of arrogance: A broad survey and framework for research. *Review of General Psychology, 23*(4), 425–443. https://doi.org/10.1177/1089268019877138

Das, M. (2015). *Impact of Perceived Workplace Arrogance on the Stress levels.* [Master's thesis, Christ University, Bangalore, India].

Dawkins, R. (2006). *The God delusion*. Bantam Press.

Demirbilek, M., Keser, S., & Akpolat, T. (2022). An Evaluation of Arrogance Orientations of Academicians in Higher Education According to Student and Alumni Opinions. *Higher Education Studies, 12*(1), 84–95. https://doi.org/10.5539/hes.v12n1p84

Gregg, A. P., & Mahadevan, N. (2014). Intellectual arrogance and intellectual humility: An evolutionary-epistemological account. *Journal of Psychology and Theology, 42*(1), 7–18. https://doi.org/10.1177/009164711404200102

Hareli, S., & Weiner, B. (2000). Accounts for success as determinants of perceived arrogance and modesty. *Motivation and Emotion, 24*, 215–236.

Johnson, R. E., Silverman, S. B., Shyamsunder, A., Swee, H. Y., Rodopman, O. B., Cho, E., & Bauer, J. (2010). Acting superior but actually inferior?: Correlates and consequences of workplace arrogance. *Human Performance, 23*(5), 403–427. https://doi.org/10.1080/08959285.2010.515279

Kowalski, R. M., Walker, S., Wilkinson, R., Queen, A., & Sharpe, B. (2003). Lying, cheating, complaining, and other aversive interpersonal behaviors: A narrative examination of the darker side of relationships. *Journal of Social and Personal Relationships, 20*(4), 471–490.

Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). The metaphorical structure of the human conceptual system. *Cognitive science, 4*(2), 195–208.

Meyer, M., Alfano, M., & de Bruin, B. (2021). The development and validation of the epistemic vice scale. *Review of philosophy and psychology*, 1–28. https://doi.org/10.1007/s13164-021-00562-5

Milyavsky, M., Kruglanski, A. W., Chernikova, M., & Schori-Eyal, N. (2017). Evidence for arrogance: On the relative importance of expertise, outcome, and manner. *PloS one, 12*(7), e0180420. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0180420

Oxford Latin Dictionary. (1968). Arrogans. In Oxford Latin Dictionary. Clarendon Press.

Oxford Latin Dictionary. (1968). Arrogantia. In Oxford Latin Dictionary. Clarendon Press.

Padua, R. N., Lerin, M. M., Tumapon, T. T., & Panares, Z. A. (2010). Patterns and dynamics of an arrogance-competence theory in organizations. *Liceo Journal of Higher Education Research*, *6*(2), 76–98.

Rapp, C. (2002). Aristotle's Rhetoric. In E. N. Zalta & U. Nodelman (Eds.). *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2023 Edition). https://plato.stanford.edu/archives/win2023/entries/aristotle-rhetoric

Rowatt, W. C., Powers, C., Targhetta, V., Comer, J., Kennedy, S., & Labouff, J. (2006). Development and initial validation of an implicit measure of humility relative to arrogance. *The Journal of Positive Psychology, 1*(4), 198–211. https://doi.org/10.1080/17439760600885671

Schlenker, B. R., & Leary, M. R. (1982). Audiences reactions to self-enhancing, self-denigrating, and accurate self-presentations. *Journal of experimental social psychology, 18*(1), 89–104.

Silverman, S. B., Johnson, R. E., McConnell, N., & Carr, A. (2012). Arrogance: A formula for leadership failure. *The Industrial-Organizational Psychologist, 50*(1), 21–28.

Steinsaltz, A. (2009). *The Essential Talmud*. Basic Books.

Tanesini, A. (2016, June). 'Calm down, dear': Intellectual arrogance, silencing and ignorance. *Aristotelian Society Supplementary Volume 90* (1), 71–92. https://doi.org/10.1093/arisup/akw011

The Holy Bible – Revised Standard Version of Old Testament. (2018). Electronic Text Center, University of Virginia Library. https://www.angelfire.com/pa5/afg/Files/OTRSV.pdf

Tiberius, V., & Walker, J. D. (1998). Arrogance. *American Philosophical Quarterly, 35*(4), 379–390.

Arogancija kao fenomen: definicija, forma i skaliranje

Sažetak

Arogancija je stara koliko i sâmo čovječanstvo. To je koncept koji je duboko usađen u ljudski karakter te je jednako neosporiv koliko i permanentan. Neminovnost tog fenomena indicira da je aroganciju moguće pronaći i unutar okvira svakodnevnih, manje značajnih događaja, pa sve i do unutrašnjosti parametara monumentalnih, povijesnih zbivanja. Promatrano kroz prizmu globalne povijesti, pojam arogancije imao je (ne)izravan utjecaj na oblikovanje svijeta kakav je danas. Međutim, ironično je da takav pojam ipak ne iziskuje više interesa unutar akademske sfere te da arogancija, kao koncept, ostaje poprilično neistražen fenomen. Tako se fokus ovog rada nalazi striktno na konceptu arogancije koja je izolirana od ostalih ljudskih osobina. Shodno tome, autor proučava mehanizme fenomena arogancije prikazujući njezin teorijski i povijesni pregled; analizirajući postojeće definicije; identificirajući temeljne faktore; te teoretizirajući o mogućoj kvantifikaciji koncepta. Također, autor predlaže novu, unificiranu definiciju tog fenomena; razvija 3 faze prikupljanja podataka triangulacijom; i argumentira da se arogancija može smatrati ofanzivnim mehanizmom. Rad promiče stav kako je fenomen arogancije moguće pouzdano definirati, detektirati i kvantificirati.

Ključne riječi: arogancija, *hubris*, samouvjerenost, individualna percepcija

O DIGITALNOJ POVIJESTI: PROBLEMI I RAZVOJ S KRATKIM OSVRTOM NA STANJE U HRVATSKOJ

DEJAN PERNJAK

Sveučilište Sjever
Sveučilišni centar Koprivnica
Odjel za komunikologiju, medije i novinarstvo
Trg dr. Žarka Dolinara 1
HR – 48 000 Koprivnica
dpernjak@unin.hr

UDK: 001:004
Pregledni rad / Review article

Sažetak

Digitalna povijest nije novitet koji se dogodio unutar povijesne znanosti. On je prisutan već od 60-ih godina 20. stoljeća. Međutim, još uvijek nije jasno definirano što digitalna povijest predstavlja unutar humanističkih znanosti, je li ona zasebna znanstvena disciplina, je li ona pomoćna povijesna znanost ili nešto treće. Digitalna povijest još je uvijek relativno novi pojam u hrvatskoj historiografiji, tako da gotovo i nema literature objavljene na hrvatskom jeziku koja se bavi ovom problematikom.

Ključne riječi: digitalizacija, povijest, digitalna povijest, historiografija, digitalna humanistika

1. Uvod

Digitalno, *digitalizacija*, *digitalizirati* postali su pojmovi s kojima se svakodnevno susrećemo u svim segmentima našeg života: digitalna osobna iskaznica, digitalni potpis i tako dalje. Upravo ti pojmovi u mnogim segmentima naših života ušli su u našu svakodnevicu pojavom virusa COVID-19, koji je, kako i sami znamo, na nekoliko godina paralizirao svijet, odnosno izmijenio je do tada nama poznat način života. I upravo sve inačice riječi *digitalno* postale su uobičajenije. Tražili su se različiti modeli života u 'novom normalnom', pa je tako virtualna učionica, digitalizirani arhivski fond, gledanje kazališnih predstava preko digitalnih / medijskih platformi postalo normalna stvar. Slijedom ove logike, mogli bismo smatrati da se i povijest kao dio humanističkih znanosti isto počela digitalizirati pojavom ranije

spomenutog virusa. Poznati britanski list *The Guardian* još je u lipnju 2017. godine objavio tekst u kojem donosi popis zanimanja koja bi mogla nestati za 20 godina, točnije koja će biti automatizirana, a među njima su poštari, krojači, cvjećari, poljoprivredi radnici i drugi, dok će s druge strane uvijek biti mjesta (posla) za zubare, liječnike, nastavnike, svećenike (Škodrić & Petrović, 2020, str. 10). Međutim, povijest nije na tom popisu, premda nije znanost koja ne poznaje digitalizaciju prije pandemije COVID-19. U ovom radu donijet ću prikaz određenih teorija digitalne povijest, njezine početke, razvoj, kao i osvrt na stanje u Hrvatskoj.

2. Počeci digitalne povijesti – kratki prikaz

Korištenje računala u povijesnim istraživanjima može se pratiti već od ranih 60-ih godina 20. stoljeća, a prema Robertu Swierengu (1970, str. 5), prvi objavljeni rad u kojem je povjesničar koristio računalo u povijesnom istraživanju objavljen je još 1963. godine, što znači da je korištenje računala u povijesnoj znanosti prisutno već preko pola stoljeća (Svensson, 2009; Zaagsma, 2013, str. 3–4). Digitalni humanist Roberto Busa u osvrtu na svoj životni rad, koji je započeo 1949. godine, primijetio je da upotreba računala u humanističkim znanostima kod ljudi nema samo za cilj smanjivanje vremena i napora već poboljšanje kvalitete, dubine i proširivanje istraživanja (Zaagsma, 2013, str. 4; usp. Busa, 1980). Ono što mi sada imamo, smatra Gerben Zaagsma (2013, str. 5), jest mala avangarda samoopisanih digitalnih povjesničara, dok se disciplina u cjelini bori da dođe do uvjeta u novom (digitalnom) svijetu. Da upotrijebimo lingvističku analogiju: dok se čini da je mala grupa istraživača uspješno krenula u proces kreolizacije[1], brojni povjesničari nisu ni ušli u fazu pidžina[2] usprkos rastućem broju knjiga koje se bave digitalnom poviješću (Zaagsma, 2013, str. 6–7).

Zanimanje za digitalnu povijest kod europskih povjesničara počinje kasnih 1960-ih godina putem računalno potpomognutih demografskih istraživanja provedenih u Britaniji i Francuskoj ili, primjerice, računalnih tehnika istraživanja gospodarske povijesti u Rusiji s početka 1960. godine (Zaagsma,

1 Kreolizacija – proces kojim iz dugotrajnoga dodira različitih kulturnih utjecaja ili tradicija nastaje novi entitet (http://struna.ihjj.hr/naziv/kreolizacija/22171/).

2 Pidžin – jezik bez izvornih govornika koji je nastao dodirima različitih jezika u višejezičnoj zajednici te se upotrebljava kao *lingua franca*. Vidi Mihaljević & Vidović (2023).

2013, str. 4). Na Max Planck Institutu za povijest u Göttingenu (Njemačka) Manfred Thaller pokrenuo je u tom pravcu projekt *Clio* (κλειω), točnije softver koji je povjesničarima ponudio obradu podataka iz povijesnih izvora (Zaagsma, 2013, str. 9). Sve te inicijative rezultirale su osnivanjem Društva za povijest i računalstvo 1985. godine, a koje od 1989. godine objavljuje i časopis koji se bavi problematikom digitalne povijesti pod nazivom *History and Computing*, koji danas izlazi kao *A Journal of Digital Humanities*.

Kada se govori o problematici digitalne povijesti i onoga što ona donosi, vjerojatno najsistematičniji pristup imale su Sjedinjene Američke Države. U njima su organizirane stručne konferencije i kongresi, objavljivane publikacije koje su ukazivale na značaj informacijskih tehnologija, na oblike i perspektive digitalne povijesti, kao i na perspektive u njezinom znanstvenom radu i nastavnom procesu (Škodrić & Petrović, 2020, str. 13).

Članci o digitalnoj povijesti redovito su se počeli pojavljivati ne samo u specijaliziranim već i u vodećim i najstarijim časopisima struke, a razna američka povjesničarska udruženja utrkuju se u pažnji koja se daje ovoj tematici (Škodrić & Petrović, 2020, str. 13, bilj. 19). U tome je prednjačio Centar za povijest i nove medije Sveučilišta George Mason, koji su osnovali Daniel J. Cohen i Roy Rosenzweig (2006), autori jednog od prvih priručnika koji se bavi problematikom digitalne povijesti. Povjesničari engleskog govornog područja više su usmjereni na digitalno predstavljanje i metodu, dok su europski povjesničari više fokusirani na promjene u načinu istraživanja (Škodrić & Petrović, 2020, str. 13). Povjesničari Ljubinka Škodrić i Vladimir Petrović (2020, str. 13) s beogradskog Instituta za savremenu povijest smatraju da je razlog tome »vjerojatno zbog toga što je europski istraživački prostor isparceliziran jezičnim barijerama i težište je na objedinjavanju arhivskih (Archives Portal Europe), knjižničnih (Digital Library Initiatives) i mješovitih (Europeana) kolekcija« (Zaagsma, 2013, str. 9; Škodrić & Petrović, 2020, str. 14). Još 2012. godine William Cronon, tada predsjednik Američkog povijesnog društva, istaknuo je da su promjene u znanstvenom radu vidljive već duže vrijeme i da su u tolikoj mjeri dalekosežne da ih se s pravom može usporediti s preokretom koji je donio izum Gutenbergovog tiskarskog stroja.

3. Što je digitalna povijest?

Digitalizacija u povijesti općenito, dakle, nije ništa novo. Ona ne sužava već širi prostor djelovanja povjesničarima, posebno onda kada je riječ o po-

boljšanju pristupa literaturi (Škodrić & Petrović, 2020, str. 10). To su digitalne biblioteke, kao *Projekt Gutenberg* koji je bio prvi pružatelj besplatnih elektroničkih knjiga ili e-knjiga. Michael S. Hart, osnivač tog projekta (https://www.gutenberg.org/about/), izumio je e-knjige 1971. godine, a uspomena na njega i danas nadahnjuje stvaranje e-knjiga i srodnih sadržaja. U trenutku pisanja ovog rada *Projekt Gutenberg* sadrži fond od 70 000 knjiga u punoj dostupnosti. Pristup literaturi u velikoj mjeri može se ostvariti i na *Internet arhivu* (*Internet Archives*), koji je 1996. godine osnovao Brewster Kahle. Na naslovnoj stranici tog portala ističe se da je taj internetski arhiv neprofitna knjižnica s milijunima besplatnih knjiga, filmova, softvera, glazbe, mrežnih stranica i više (https://archive.org/). Danas sadrži 835 milijardi mrežnih stranica, 44 milijuna knjiga i tekstova, 15 milijuna audio zapisa (uključujući 255 000 koncerata uživo), 10,6 milijuna video zapisa (uključujući 2,6 milijuna televizijskih vijesti), 4,8 milijuna slika i milijun softverskih programa (https://archive.org/about/).

Najmlađa, ali i najobimnija od takvih inicijativa je *Google Books* (2004), digitalna biblioteka koja sadrži 40 od 130 milijuna knjiga, za koliko se vjeruje da ih ima na svijetu. Knjižnični program omogućuje korisnicima da na Googleu pretražuju milijune knjiga na brojnim jezicima, uključujući rijetke knjige, knjige koje se više ne objavljuju ili knjige koje uopće nisu dostupne izvan knjižničnog sustava (https://www.google.com/intl/en/googlebooks/about/free_books.html).

I sami smo svjesni u kojoj mjeri učenici, ali posebno studenti, koriste sve moguće platforme na svojim mobitelima, tabletima, laptopima, osobnim računalima, pa čak i na pametnim satovima. Tako sve više europskih istraživača ukazuje na snažnu povezanost između javne i digitalne povijesti te predlažu uvođenje nove discipline: digitalne javne povijesti (Škodrić & Petrović, 2020, str. 17; usp. Winters & Anderson, 2018, str. 277). Cilj proučavanja i podučavanja javne povijesti na sveučilištima jest informiranje studenata o tome što znači primjenjivati povijest, osobito stručna znanja iz povijesti, i to u nizu raznih područja: znanost, obrazovanje, arhivi, muzeji, spomen-područja, nevladine organizacije, izdavaštvo, poduzetništvo, novinarstvo, kultura, politika, diplomacija (Janković, 2023, str. 28). Tako Branimir Janković (2023, str. 28) ističe da je s praktičnom primjenom povijesti u javnosti napose povezana digitalna povijest, koja je već vrlo afirmirano polje povijesne znanosti, točnije digitalne humanistike, s brojnom specijalističkom literaturom, konferencijama i sveučilišnim kolegijima.

Što je zapravo *digitalna povijest* i dalje je pitanje koje izaziva razne debate, posebice o tome je li riječ o istraživačkoj metodologiji, pomoćnoj povijenoj znanosti ili posebnoj znanstvenoj disciplini (Seefeld & Thomas, 2009). Povijest pripada u područje humanističkih znanosti, međutim postavlja se i pitanje spada li digitalna povijest u područje digitalne humanistike. Naime, digitalna humanistika ubrzo je postala krovni termin koji povezuje različite prakse korištenja tehnologije i metode humanističkih disciplina u zajedničko iskustvo humanističkog istraživanja u digitalnom okruženju (Škodrić & Petrović, 2020, str. 12). Stephen Robertson u svojem je osvrtu *The Differences between Digital History and Digital Humanities* 2014. godine prepoznao dvije osnovne razlike između digitalne povijesti i digitalne humanistike. Za njega je digitalna povijest skupljanje, prezentiranje i širenje materijala *online*, i to je ono što je središnje, te područje digitalnog mapiranja ili kartografije gdje su tekst i modeliranje postavljeni kao dominantni (Robertson, 2014). Iako ne postoji jasna definicija digitalne povijesti, ono po čemu se ona u najvećoj mjeri razlikuje od digitalne humanistike je usredotočenost na prikupljanje povijesnih izvora u elektronskom obliku, njihovu obradu posredstvom digitalnih tehnologija i predstavljanje narativa o prošlosti pomoću novih medija (Škodrić & Petrović, 2020, str. 15).

Tradicionalno proučavanje i istraživanje povijesti temeljilo se samo na korištenju dostupnih izvora u arhivima i knjižnicama, što je na neki način ograničavalo izbor i opseg tema. Međutim, danas je to drugačije, jer i sami vidimo koje nam se mogućnosti otvaraju ne samo pristupom povijesnim izvorima nego općenito potrebnoj građi za područja kojima se bavimo i koja istražujemo (Škodrić & Petrović, 2020, str. 10–11). Gerben Zaagsma još je 2013. godine istaknuo da zapravo ne postoji nešto poput digitalne povijesti koja je odvojena od povijesti te je procijenio da tijekom sljedećih desetak godina više neće biti govora o digitalnoj povijesti jer je sva povijest na neki način digitalna u smislu korištenja i uključivanja novih vrsta izvora, metoda i načina širenja (kao što će sve humanističke znanosti biti inherentno digitalne) (Zaagsma, 2013, str. 16–17). Unatoč tome, *digitalna povijest* prijelazni je pojam koji postoji s razlogom: pomogao je naglasiti i staviti u fokus nove prakse, bilo u smislu analize bilo u smislu (re)prezentacije znanja ili oboje; naglašava kako podaci i alati mijenjaju proizvodnju znanja o povijesti (Zaagsma, 2013, str. 17). U određenom smislu svi povjesničari danas su digitalni povjesničari budući da se svi koristimo sredstvima koja nudi digitalna tehnologija, bilo da je riječ o internetu ili programima za obradu teksta (Tamm, 2018, str. 9).

Digitalnu povijest u užem smislu ipak treba shvatiti kao pristup povijesti koji koristi digitalnu tehnologiju u istraživanju i predstavljanju prošlosti (Tamm, 2018, str. 9). *The Journal of American History*, pak, definirao je digitalnu povijest kao sve (metoda istraživanja, članak u časopisu, monografija, blog, vježbe u učionici) što koristi digitalne tehnologije u stvaranju, poboljšanju ili distribuciji povijesnog istraživanja i stipendija (Cohen et al., 2008, str. 453). Na tragu toga, Gerben Zaagsma smatra da su najbolju definiciju bavljenja digitalnom povijesti u okviru digitalnih humanističkih znanosti u svojem 'manifestu' dali Jeffrey Schnapps i Todda Presner, koji smatraju da digitalna humanistika nije jedinstveno polje, već niz konvergentnih praksi koje istražuju svemir u kojem tisak više nije ekskluzivni ili normativni medij u kojem se proizvodi i/ili širi znanje, nego se umjesto toga ispis nalazi apsorbiran u novim, multimedijskim konfiguracijama, kao i to da su digitalni alati, tehnike i mediji promijenili proizvodnju i širenje znanja u umjetnosti, humanističkim i društvenim znanostima (Schnapps & Presner, 2009; Zaagsma, 2013, str. 15–16). Stoga i ne treba čuditi činjenica da se i u povijesti javila hibridizacija, koja je također 'novo normalno'. Većina povjesničara kombinira tradicionalne (analogne) i nove (digitalne) prakse barem u fazi prikupljanja podataka pri svojem istraživanju. Naime, konzultiramo internetske časopise i možemo koristiti bibliografske baze podataka u formiranju naših referenci; pregledavamo *online* inventare prije nego što se odlučimo otići u arhiv; koristimo arhivske materijale i knjige, kao i internetske resurse i računala za obradu i upravljanje tim informacijama; a često stvaramo i vlastite osobne digitalne arhive koje se sastoje od fotografija snimljenih na istraživačkim putovanjima po arhivima (Zaagsma, 2013, str. 17).

4. Prednosti i opasnosti digitalnosti

Brzi porast broja digitalnih knjižnica i arhiva u proteklim dvama desetljećima označava važan razvoj u istraživanju povijesti čineći velike količine izvora dostupnima *online* (Zaagsma, 2013, str. 19). Zato veliki pobornici tih promjena i napretka predviđaju skok u društvo znanja, dok je Terry Kuny 1998. godine upozorio da tehnoskeptici prognoziraju devalvaciju informacija o prošlosti, pa i mogućnost nastanka 'digitalnog mračnog doba', a pojavljuju se bojazni i od sveprisutnog tehnološkog nadzora (Kuny, 1998, str. 8–13; Weller, 2013, str. 1; Škodrić & Petrović, 2020, str. 11). Daniel J. Cohen i Roy Rosenzweig, pioniri istraživanja onoga što digitalizacija donosi historiogra-

fiji, točnije promjena koje se događaju, 2006. godine objavili su djelo *Digital History: A Guide to Gathering, Preserving, and Presenting the Past on the Web*, jedan od prvih priručnika koji se bavi aspektom digitalnih medija u povijesnoj znanosti koji potencijalno unapređuju rad povjesničara, pa su izdvojili sedam važnih pozitivnih aspekata u tom pogledu: kapacitet, pristupačnost, fleksibilnost, raznovrsnost, manipulativnost, interaktivnost i nelinearnost (hipertekstualnost), kao i one aspekte koje potencijalno ograničavaju, pa možemo reći da čak i kompliciraju rad, kao što su kvaliteta, čitljivost, trajnost, pasivnost i nepristupačnost (Cohen & Rosenzweig, 2006, str. 3; Škodrić & Petrović, 2020, str. 15). Među rizicima upotrebe digitalnih tehnologija, posebno mjesto zauzima problem prezasićenosti i autentičnosti budući da se među brojnim podacima može naći i mnoštvo netočnosti i dezinformacija.

Unatoč mogućnosti čuvanja velike količine materijala, u stvarnosti se u digitalnom svijetu, barem u procesu pretrage i prijenosa, izgubi značajan postotak sadržaja, i to možda zbog prestanka rada, zastarjelosti sustava i promjene tehnologije (Škodrić & Petrović, 2020, str. 19). To ukazuje na nedovoljno prepoznat, a tako bitan fenomen trajnosti, očuvanja pojedinih digitalnih medija, što izaziva strahove od nastanka 'digitalnog mračnog doba' (Weller, 2013, str. 1). Kao i svi konzumenti interneta i raznih digitalnih platformi, i mi povjesničari danas smo praktično bombardirani podacima na internetu i pred iskušenjem smo da ih uzimamo kao artikle u trgovinama, a pristup bi trebao biti kao i u slučaju svakog drugog povijesnog izvora, a to je kritički pristup. Naravno, pri pretraživanju digitalnih povijesnih materijala različite vrste pretraživača imaju više slabosti, među kojima su niska kontrola kvalitete pretrage, ali i razni oglašivači koji 'iskaču' prilikom odabira najpopularnijih podataka (Škodrić & Petrović, 2020, str. 18). I sami primjećujemo da na društvenim mrežama sve više maha uzima i personalizacija različitih vrsta pretrage po principu zemlje u kojoj ili iz koje se pretraga vrši, IP adrese, naših afiniteta, povijesti pregleda ranijih pretraga, *online* kupovine i drugih osobnih podataka koje veliki oglašivački sistemi i oglašivački lobiji uzimaju u obzir kada se vrši pretraga (Škodrić & Petrović, 2020, str. 18). Personalizacija, koja je dovela do eksplozije informacija, sa sobom je donijela i veliku količinu dezinformacija, od plasmana beskorisnih informacija do neprovjerenih ili lažnih podataka koji se plasiraju na ciljani način, a o tome detaljno govori članak koji su napisali Max Kemman, Martijn Kelep i Stef Cagliola (2014) i objavili pod naslovom »Just Google It. Digital Research of Humanities Scholars«. Iako većina posjeduje svijest da se dobiveni rezultati pretrage ne prikazuju tek tako, ipak nedostaje dovoljno znanja o

algoritmima za pretragu, koji imaju svoj način predstavljanja rezultata, što je posebno važno budući da preko 60 % korisnika nikada neće pretraživati dalje od prikaza na prvoj stranici na kojoj je, u pravilu, prikazano 20-ak rezultata (Kemman i sur., 2014). Kada pretražujemo digitalne baze arhiva, muzeja i knjižnica, od velike je pomoći temeljito se raspitati o načinu nastanka digitalne kolekcije, njezinoj izvornoj podlozi, principu digitalizacije, unutrašnjoj logici i postojećim sredstvima, budući da se prikupljanjem velike količine digitaliziranog materijala otvara mogućnost kvantitativnih istraživanja (Škodrić & Petrović, 2020, str. 22).

U kontekstu nastanka digitalnih sadržaja, Niels Brügger u članku objavljenom 2012. godine u časopisu *Historical Social Research*, koji je naslovio »When the Present Web is Later the Past: Web Historiography, Digital History, and Internet Studies«, podijelio je digitalne povijesne izvore u tri kategorije: izvore koji su digitalizirani, one koji su stvoreni kao digitalni (*born digital*), i one koji su digitalno rekonstruirani (*reborn digital material*) (Brügger, 2012, str. 104). Dok drugu grupu čini materijal koji nikada nije postojao u nekoj drugoj formi osim u digitalnoj, treću grupu čine materijali iz prvih dviju grupa, ali tek onda kada su digitalno sakupljeni, i to na način da su do neke razine promijenjeni u tom procesu (Brügger, 2012, str. 104).

5. Stanje u Hrvatskoj

Digitalna povijest još je uvijek relativno novi pojam u hrvatskoj historiografiji, pa gotovo da i nema literature objavljene na hrvatskom jeziku koja se bavi tom problematikom. O tome da je kao disciplina još uvijek nepoznata u Hrvatskoj, govori i nedavni *online* članak »Je li digitalna historija pokćerka/snaha digitalne humanistike?«, koji je objavila Tihana Kušter[3], a u kojem ističe sljedeće:

> Možemo li govoriti o digitalnoj historiji u Hrvatskoj? Ne znam. Za sada, unutar struke možemo izdvojiti nekoliko pohvalnih projekata digitalnog mapiranja koje od svih metoda digitalne historije zaista ima najuspješniju

[3] Tihana Kušter – magistra ranonovovjekovne povijesti i povijesti umjetnosti. Osnivačica je, bivša urednica i trenutna mrežna administratorica portala *Povcast.hr* te izvođačica kolegija *Digitalna historija* na Odsjeku za povijest Filozofskog fakulteta u Zagrebu. Doktorandica je Predmoderne povijesti na Filozofskom fakultetu u Zagrebu s disertacijom *Mapiranje društvenoga prizorišta ranomodernog Varaždina* i istraživačkim interesom za digitalnu historiju i historijsku analizu mreža. Izvor: https://povcast.ffzg.unizg.hr/author/tihanakuster/.

> tradiciju u Hrvatskoj. A digitalna humanistika u Hrvatskoj?[4] U tom se vlaku već duže vrijeme voze domaći filolozi, lingvisti, informatolozi, fonetičari, teoretičari književnosti, etnolozi, kulturolozi, povjesničari umjetnosti i dr. koji primjenjuju metode, objavljuju radove, organiziraju radionice i okrugle stolove. Ostaje na nama hoćemo li i u kojoj mjeri uskočiti. (Kušter, 2013)

U projektima digitalizacije veliku ulogu imaju ustanove kulture, a jedna od važnijih po tom pitanju u Hrvatskoj je Nacionalna i sveučilišna knjižnica u Zagrebu, koja u ovom trenutku pruža i najviše digitalnih izvora projektom digitalizacije starih novina i časopisa. Tu su još i digitalna zbirka rukopisa i starih knjiga iz Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu, Grafička zbirka, Zbirka zemljovida i atlasa, Zbirka muzikalija i audiomaterijala te Hrvatski arhiv weba (HAW) Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu. U tom je smislu pomake napravila i Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti, koja ima dostupna svoja stara izdanja u digitalnom repozitoriju. Jedan od većih projekata digitalizacije kulturne baštine proveden je u sklopu projekta *e-Kultura – Digitalizacija kulturne baštine*, koji je bio sufinanciran sredstvima *Operativnoga programa »Konkurentnost i kohezija 2014. – 2020.«* Europskog fonda za regionalni razvoj, i nastao je kao odgovor na *Deklaraciju o suradnji na unaprjeđivanju digitalizacije kulturne baštine* koju su 2019. godine potpisale sve zemlje članice Europske unije povodom obilježavanja Europske godine kulturne baštine.[5]

Zasigurno jedan od prvih koraka u pogledu digitalizacije povijesne i kulturne baštine jest projekt *Croato-Aegyptica Electronica*, koji je osmišljen tijekom druge polovice 2001. godine, a kojem je cilj bio istražiti sve zbirke staroegipatskih spomenika u Hrvatskoj. U studenom i prosincu 2003. godine u sklopu projekta započele su pripreme izrade mrežnih stranica putem kojih su se svi zainteresirani mogli informirati o trenutnim zbivanjima u egiptologiji te pregledavati predmete iz hrvatskih staroegipatskih zbirki (https://www.starapovijest.eu/projekt-croato-aegyptica-electronica/). Cilj projekta bio je izraditi ciljane i selekcionirane baze relevantne građe vezane za kul-

---

4 U izdanju Sveučilišta Sjever u Koprivnici 2023. godine objavljena je knjiga koja je bavi digitalnom humanistikom. Napisali su je Iva Rosanda Žigo, Nikolaj Lazić i Mirko Čubrilo pod naslovom *Digitalna humanistika. Neka viđenja*.

5 Ukupna je vrijednost projekta 5.573.624,51 eura, a iznos sufinanciranja iznosi 4.672.175,17 eura. Projekt *e-Kultura – Digitalizacija kulturne baštine* proveden je u suradnji s Nacionalnom i sveučilišnom knjižnicom u Zagrebu, Hrvatskom radiotelevizijom, Hrvatskim državnim arhivom i Muzejom za umjetnost i obrt (https://ekultura.hr/).

turološke utjecaje egipatske civilizacije na hrvatskom povijesnom prostoru, i to na temelju predmetā institucionalnih i privatnih zbirki u Hrvatskoj (Tomorad & Zlodi, 2004, str. 224; Tomorad & Zlodi, 2015, str. 162–163). Svaki predmet predstavljen je s osnovnim podacima (naziv predmeta, ime ustanove i zbirke, inventarna oznaka, mjesto nalaza, podrijetlo predmeta, datacija, materijal, dimenzije), opisom predmeta (osnovni opis, tekst ako postoji, akvizicija, slični predmeti u drugim ustanovama), slikovnim prikazima i opsežnom bibliografijom o predmetu (Tomorad, 2019, str. 56; Tomorad & Zlodi, 2023, str. 551–572). Na izradi stranica sudjelovali su Mladen Tomorad, Igor Uranić i Ivana Malus Tomorad kao autori tekstova, te Matija Gračanin kao mrežni master i dizajner stranica. Danas je taj projekt sastavni dio portala *Stara povijest* (https://www.starapovijest.eu).

U tom kontekstu, među pionirske stranice iz područja povijesne znanosti i historiografije možemo svrstati i portal www.historiografija.hr, koji je, kako je istaknuto na samom portalu, namijenjen

> uspostavljanju bolje komunikacije među hrvatskim povjesničarima i znanstvenicima općenito, kao i jačanju naše komunikacije s kolegicama i kolegama u inozemstvu te širom javnosti. U najvećoj mogućoj mjeri donosit će obavijesti o predstavljanjima knjiga, priređivanju znanstvenih i stručnih skupova i seminara, recenzije, različite članke i tekstove o povijesti historiografije i suvremenoj historiografiji, kao i historiografske polemike i rasprave, povijesnu građu, elektronska izdanja knjiga i drugo.

Portal je prisutan na društvenim mrežama od 2010. godine. Od siječnja 2006. godine dostupan je bio *Hrvatski povijesni portal*, elektronički časopis namijenjen za povijest i srodne znanosti, (www.povijest.net). Danas se na toj domeni otvara portal *Clionaut akademija – pomoć pri učenju svih generacija*, a čiji je vlasnik Miljenko Hajdarović, koji je bio i urednik *Hrvatskog povijesnog portala*. Kao recentni primjer digitalne povijesti može se istaknuti i internetska stranica *Digitalna povijest* (https://kristinamaratovic.wixsite.com/digitalnapovijest), koju je osmislila nastavnica povijesti Kristina Maratović, a koja je nastala kao odgovor na proglašenu pandemiju virusa COVID-19 i početak održavanja nastave na daljinu. Na toj su stranici materijali sistematizirani u 4 skupine (od 5. do 8. razreda), a namijenjeni su učenicima i učiteljima povijesti u osnovnoškolskom obrazovanju (Maratović, 2023, str. 161). Ispod svakog objavljenog materijala, osim njegovog slikovnog prikaza, nalaze se i: sadržaj učenja iz predmetnog kurikuluma; odgojno-obrazovni ishod na razini predmetnog kurikuluma; kratki opis aktivnosti; trajanje (pretpostavljeno

vrijeme obavljanja aktivnosti); datum stvaranja materijala; i poveznica na digitalni materijal (Maratović, 2023, str. 161).

Određeni pomaci u napretku digitalne povijesti mogu se pratiti i u sveučilišnoj nastavi. Na današnjem Fakultetu hrvatskih studija Sveučilišta u Zagrebu izvodio se kolegij *Historicus*, koji je osmislio i držao Gordan Ravančić. Ciljevi kolegija bili su omogućiti studentima praktičan rad na digitalizaciji povijesne literature i izvora te na njezinoj prezentaciji u *online* bazi. Digitalizacija tekstova vršila se u programskom paketu *OmniPage*, uz naknadno unošenje potrebnih korekcija u *MS Wordu*. Na Hrvatskom katoličkom sveučilištu izvodi se kolegij *Informatika i mediji u studiju povijesti*, koji je prvotno držao već spomenuti Gordan Ravančić, a danas ga izvodi Đilda Pečarić. Rad na predmetu zasnovan je prije svega na praktičnom radu kombiniranom s predavanjima o konceptu interneta i o mogućnostima računalne obrade povijesno relevantnih podataka za različita povijesna istraživanja. Kolegij obrađuje alate za obradu teksta, obradu podataka i alate za prezentaciju istraživanja, upoznaje studente s bibliografskim bazama podataka, enciklopedijama i drugim izvorima podataka koji su relevantni za povijest. Na istom sveučilištu izvodi se i kolegij *Digital Humanities and Digital Social Sciences*, koji izvodi Tado Jurić. Cilj je kolegija upoznati studente s inovativnom metodologijom uporabe *Big Data* pristupa u društvenim i humanističkim znanostima (digitalna humanistika) te ovladati osnovnim metodama digitalne humanistike. Predmet obrađuje povijest, teoriju i praksu digitalnih humanističkih i društvenih znanosti, obraćajući posebnu pozornost na načine na koje digitalne humanističke i društvene znanosti transformiraju suvremena istraživanja. Na kraju bih još spomenuo i Festival hrvatskih digitalizacijskih projekata *D-fest*, koji se preko 10 godina održava u Nacionalnoj i sveučilišnoj knjižnici u Zagrebu. Taj festival tradicionalno okuplja brojne stručnjake iz hrvatskih baštinskih i znanstvenih ustanova, koji razmatraju aktualna pitanja iz područja digitalizacije građe, upravljanja digitalnom građom te razvojem digitalnih sustava, proizvoda i usluga u knjižnicama, arhivima, muzejima i ostalim ustanovama.

6. Zaključak

Digitalizacija nije proces koji je nepoznat u sferama povijesne znanosti, jer je prisutna već više od pola stoljeća. Digitalna povijest zato je, zapravo, stvar sadašnjosti, ali isto tako vidimo da još uvijek ne postoji jasna definicija

što je ona točno: je li uopće disciplina, je li zasebna povijesna znanost, zasebna humanistička znanost ili pomoćna povijesna znanost? U svakom slučaju, ona postoji i razvija se svakodnevno, svakom novom digitaliziranom stranicom povijesnog izvora, svakim novim napisanim slovom, svakom snimljenom riječi na nekoj multimedijskoj ili društvenoj platformi. Međutim, na temelju toga svega može se doći do dva zaključka, a koja su u svojem članku postavili Ljubinka Škodrić i Vladimir Petrović. Prvi glasi ovako: »Za razumijevanje prošlosti nije bitno samo obilje informacija, već i njihovo interpretiranje kroz tumačenje veza i odnosa, analizu individua i struktura, slojevitu kontekstualizaciju, kritičko sagledavanje historijskih procesa, komparativno istraživanje fenomena, a prije svega postavljanje adekvatnih istraživačkih pitanja.« (Škodrić & Petrović, 2020, str. 31) A drugi zaključak ovako: »Ovladavanje osnovama digitalne povijesti ne predstavlja više stvar izbora, već profesionalnu obavezu da od suputnika postanemo sudionici digitalne revolucije.« (Škodrić & Petrović, 2020, str. 32)

Na kraju, vidimo da su određenih pomaci napravljeni i u Hrvatskoj, ali kod nas je digitalna povijest tek u svojim počecima i vjerujem da u narednom razdoblju možemo očekivati pojačanu aktivnost na tom planu da bismo bili ukorak s ostalim dionicima.

7. Popis literature

Brügger, N. (2012). When the Present Web is Later the Past: Web Historiography, Digital History, and Internet Studies. *Historical Social Research / Historische Sozialforschung, 37*(4), 102–117.

Busa, R. (1980). The Annals of Humanities Computing: The Index Thomisticus. *Computers and the Humanities, 14*(2), 83–90.

Cohen, D. J. & Rosenzweig R. (2006). *Digital History: A Guide to Gathering, Preserving, and Presenting the Past on the Web*. University of Pennsylvania Press.

Cohen, J. D., Frisch, M., Gallagher, P., Mintz, S., Sword, K., Taylor, A. M., Thomas, W. G. III. & Turkel. W. J. (2008). Interchange: The Promise of Digital History. *The Journal of American History, 95*(2), 452–491.

Cronon, W. (1. siječnja 2012.). *The Public Practice of History in and for a Digital Age*. Perspectives on History. https://www.historians.org/research-and-publications/perspectives-on-history/january-2012/the-public-practice-of-history-in-and-for-a-digital-age

Janković, B. (2023). Što je javna povijest?. *Poučavanje povijesti, 2*(2), 26–31.

Kemmana, M., Kelep, M. & Cagliola, S. (22. travnja 2014.). Just Google It. Digital Research of Humanities Scholars [v3]. Preuzeto 15. ožujka 2024. godine s https://arxiv.org/abs/1309.2434

Kuny, T. (1998). The digital dark ages? Challenges in the preservation of electronic information. *International preservation news*, *17*, 8–13.

Kušter, T. (17. listopada 2023.). *Je li digitalna historija pokćerka/snaha digitalne humanistike?*. Povcast: svratište za humaniste. https://povcast.ffzg.unizg.hr/author/tihanakuster/

Mahdawi, A. (26. lipnja 2017.). What jobs will still be around in 20 years? Read this to prepare your future. *The Guardian*. https://www.theguardian.com/us-news/2017/jun/26/jobs-future-automation-robots-skills-creative-health

Mihaljević, M. & Vidović, D. (2023), Challenges of Croatian Linguistic T Terminology – A Case Study of Onomastics. *Collegium antropologicum*, *47*(2), 111–123.

Robertson, S. (23. svibnja 2014.). The Differences between Digital History and Digital Humanities. *Dr Stephen Robertson*. https://drstephenrobertson.com/blog-post/the-differences-between-digital-history-and-digital-humanities/

Schnapp, J. & Presner, T. (2009). *Digital Humanities Manifesto 2.0*. https://www.humanitiesblast.com/manifesto/Manifesto_V2.pdf

Seefeldt, D. & Thomas, W. G. (1. svibnja 2009.). *Intersections: History and New Media. What is Digital History?*. American Historical Association. https://www.historians.org/research-and-publications/perspectives-on-history/may-2009/what-is-digital-history

Svensson P. (2009). Humanities Computing as Digital Himanities. *Digital Humanities Quarterly, 3*(3). https://digitalhumanities.org/dhq/vol/3/3/000065/000065.html#p13

Swiereng, R. P. (1970). Clio and Computers: A Survey of Computerised Research in History. *Computers and the Humanities*, *5*(1), 1–21.

Škodrić, Lj. & Petrović, V. (2020). Digitalna istorija: geneza, oblici i perspective. *Historija 20. veka*, *38*(2), 9–38.

Tamm, M. (2018). Introduction: Framework for debating new approaches to History. U M. Tamm & P. Burke (Eds.), *Debating New Approaches in History* (str. 1–19). Bloomsbury Academic.

Tomorad, M. (2019). Digitalizacija, obrada i međunarodna dostupnost staroegipatskih spomenika u Hrvatskoj: baza Croato-Aegyptica - prošlost, sadašnjost, budućnost. *Muzeologija*, *56*, 138–159.

Tomorad, M. & Zlodi, G. (2004). Croato-Aegyptica Electronica - model obrade i analize staroegipatskih predmeta u muzejskim i privatnim zbirkama u Hrvatskoj: dokumentacijski i komunikacijski pristup. *Muzeologija*, *41*(42), 218–238.

Tomorad, M. & Zlodi, G. (2015). Development of the Croato-Aegyptica Database. U M. Tomorad (ed.), *A History of Research into Ancient Egyptian Culture conducted in Southeast Europe* (str. 161–164). Archaeopress.

Tomorad, M. & Zlodi, G. (2023). Project Croato-Aegyptica (2002–2020). U R. Lucarelli, J. A. Roberson & S. Vinskon (Eds.), *Ancient Egypt, New Technology. The Present and Future of Computer Visualization, Virtual Reality and Other Digital Humanities in Egyptology* (str. 551–573). Brill.

Weller, T. (2013). *History in The Digital Age*. Routledge.

Winters, J. & Anderson, S. (2018). Digital History. U M. Tamm & P. Burke (Eds.), *Debating New Approaches in History* (str. 277–294). Bloomsbury Academic.

Zaagsma, G. (2013). On digital history. *BMGN – Low Countries Historical Review, 128*(4), 3–29.

Žigo, I. R., Lazić, N. & Čubrilo, M. (2023). *Digitalna humanistika. Neka viđenja*. Sveučilište Sjever.

On Digital History: Problems and Development with a Brief Review of the Situation in Croatia

Summary

Digital history is not a novelty that occurred within historical science. It has been on the dock since the 1960s. However, it is still not clearly defined what digital history represents within the humanities, whether it is a separate scientific discipline, whether it is an auxiliary historical science or something else. Digital history is still a relatively new concept in Croatian historiography, so there is almost no literature published in Croatian that deals with this issue.

Key words: digitization, history, digital history, historiography, digital humanities



PARASOCIJALNI ODNOSI: FILOZOFSKI I SOCIOLOŠKI PRISTUP IZ PERSPEKTIVE IMMANUELA KANTA I MARTINA BUBERA

ROMAN ŠIMUNOVIĆ
Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet
Ulica Lorenza Jägera 9
HR – 31000 Osijek
rsimunovic@ffos.hr

UDK: 130.2:004
Pregledni rad / Review article

Sažetak

Ovaj rad proučava dinamiku parasocijalnih odnosa u suvremenom digitalnom društvu, fokusirajući se na videoigre i *online streaming* platforme poput Twitcha. Koristeći Kantovu 'nedruštvenu društvenost' i Buberovu filozofiju susreta, analiziramo emocionalne veze između pojedinaca i digitalnog sadržaja. Pioniri u proučavanju parasocijalne interakcije, Horton i Wohl, postavljaju temelje za razumijevanje tog fenomena. Istražujemo komercijalizaciju parasocijalnih odnosa u videoigrama i na Twitchu te postavljamo pitanja o autentičnosti i stvarnoj povezanosti u dobu virtualne stvarnosti. Rad naglašava kompleksnost parasocijalnih veza, istražuje monetizaciju odnosa u industriji videoigara i *online streaminga* te ističe potrebu za kritičkim promišljanjem etičkih vrijednosti. Važnost filozofskog razmatranja granica između stvarnosti i virtualnosti te potreba za ravnotežom između pozitivnih aspekata parasocijalnih odnosa te opasnosti od dominacije tog oblika interakcije, također su istaknute. Navedene spoznaje doprinose razumijevanju kompleksnosti parasocijalnih veza i potiču na daljnje filozofsko istraživanje adekvatnog odgovora na izazove digitalne kulture.

Ključne riječi: parasocijalni odnosi, interakcija, susret, Immanuel Kant, Martin Buber

1. Uvod

U doba intenzivne digitalne kulture, u kojoj stvarnost i virtualnost postaju neodvojivi, zakoračujemo u intrigantan svijet parasocijalnih odnosa. Ovaj rad započinje promišljanjem o suvremenom društvu, koje se oblikuje

unutar digitalnih prostora, posebice u svijetu videoigara i *online streaminga*. Naša je pažnja usmjerena prema fascinantnom fenomenu parasocijalnih veza, jedinstvenih emocionalnih povezanosti između pojedinca i digitalnog sadržaja. Nadalje, u radu se naglašavaju paradoksi i izazovi koje ti odnosi donose u svjetlu brze tehnološke evolucije. Kroz filozofsku prizmu, oslanjamo se na Kantovu 'nedruštvenu društvenost' i Buberovu filozofiju susreta, točnije Ja–Ti odnosa, da bismo produbili razumijevanje parasocijalne, jednostrane interakcije. Analizom igara *Travel Frog* i *World of Warcraft* te platforme Twitch, istražuje se kako se oblikuju, komercijaliziraju te postavljaju pitanja o autentičnosti i stvarnoj povezanosti u dobu virtualne stvarnosti. U ovom radu isprepliću se perspektive ekonomije, kulture i filozofije u svrhu boljeg razumijevanja složene dinamike ljudske interakcije u suvremenom digitalnom društvu. U tom kontekstu, filozofija se suočava s izazovom razumijevanja novih društvenih fenomena, među kojima se svakako ističu parasocijalni odnosi. Dakle, ovaj rad teži temeljitijem, filozofskom te sociološkom uvidu u suštinu, posljedice i implikacije takvih odnosa u kontekstu suvremenog društva, u kojem je filozofsko promišljanje o njima postalo imperativ. U svijetu u kojem tehnologija i internet povezuju ljude više nego ikad, filozofija pruža temelj za kritičko razmatranje pitanja identiteta, etike i prirode ljudske interakcije. Ovaj rad istovremeno razmatra pozitivne aspekte parasocijalnih odnosa, ali i upozorava na opasnost da oni postanu dominantan oblik interakcije. Nužno je razmišljati o granicama stvarnosti i virtualnosti odnosa te preispitati ulogu filozofije u oblikovanju našeg razumijevanja i odnosa prema tim sveprisutnim fenomenima.

2. Parasocijalni odnosi

Digitalno je doba obilježeno rapidnim napretkom tehnologije, uključujući internet, društvene mreže, virtualnu stvarnost i umjetnu inteligenciju. Te su tehnologije značajno promijenile način na koji komuniciramo i oblikujemo interakcije. U tom digitalnom kontekstu postaje nužno filozofski pristupiti parasocijalnim odnosima, koji se javljaju između pojedinca i medijskih figura, poznatih ličnosti ili likova, i to bez stvarne ljudske interakcije. Filozofski pristup parasocijalnim odnosima posebno je važan u današnjem vremenu, iako je filozofija često zanemarena u korist tehnološkog napretka i prebacivanja fokusa s ljudstva na tehniku. Ovaj rad nastoji filozofski analizirati parasocijalne odnose, pružajući uvid kroz prizmu filozofije Immanue-

la Kanta i Martina Bubera. Kantova etička teorija te njegova metafizika, koja pravi distinkciju između noumenalnog i fenomenalnog svijeta, omogućava nam da sagledamo ispraznost parasocijalnih odnosa te površnost takvih interakcija koje se odvijaju između čovjeka i posrednika, poput podcasta ili kakvog omiljenog *food vloggera*. S druge strane, Buberova filozofija dijaloga, koja naglašava važnost istinskog susreta i značenja bivanja u odnosu, postavlja pitanja o tome može li se pravi dijalog ostvariti u parasocijalnim odnosima. Filozofski pristup parasocijalnim odnosima stoga nije samo akademska vježba, već nužan korak prema dubljem razumijevanju načina na koji tehnologija mijenja našu socijalnu stvarnost i identitet. Analizom Kantove i Buberove filozofije možemo bolje razumjeti složenost tih odnosa i njihov utjecaj na naš svakodnevni život te se kritički osvrnuti na smjer u kojem nas vodi digitalno doba.

Pojam *parasocijalne interakcije* uveli su Horton i Wohl u znamenitom eseju objavljenom 1956. godine. U to su doba oba znanstvenika bila povezana s Odsjekom za sociologiju na Sveučilištu u Chicagu, koje je bilo pod snažnim utjecajem teorije simboličkog interakcionizma, prvenstveno se naslanjajući na teoriju Georgea Herberta Meada i njegovih filozofskih nasljednika na tom sveučilištu (Gusfield, 2003). U 1950-ima, Donald Horton aktivno je bio uključen u komunikacijske studije, savjetujući razne projekte, među kojima se ističe studija Kurta Langa i Gladys Engel Lang (1953) te istraživanje konverzacijske interakcije Ervinga Goffmana (Peters & Simonson, 2004). Istovremeno, Richard Wohl usmjerio se na razumijevanje procesa simboličke interakcije između izvođača masovnih medija i njihove publike unutar područja popularne kulture (Strauss, 1958). Kontekstualna pozadina simboličkog interakcionizma i njihovi pojedinačni istraživački interesi odigrali su ključnu ulogu u oblikovanju konceptualizacije parasocijalne interakcije Hortona i Wohla (1956) (Beniger, 1987; Ellis, Streeter & Engelbrecht, 1983).

U kontekstu medijske teorije, bitno je naglasiti suštinsku distinkciju između parasocijalne interakcije i parasocijalnih odnosa kao dvaju sličnih, ali različitih fenomena. Parasocijalna interakcija odnosi se na trenutačni dojam gledatelja tijekom konzumacije medijskog sadržaja, stvarajući privid interakcije s medijskim izvođačem, posebice onda kada je izvođač izravno usmjeren prema gledatelju putem kamere (Mancini, 1988; Hartmann & Goldhoorn, 2011; Cummins & Cui, 2014). Takvo iskustvo ne implicira nužno duboke emocionalne veze i često je površinske prirode. S druge strane, parasocijalni odnosi označavaju dugotrajnije veze koje gledatelji razvijaju s

medijskim izvođačima, proširujući se izvan pojedinih gledateljskih iskustava (Dibble i sur., 2015, str. 5). Ti odnosi imaju dublju, emocionalno uključujuću prirodu. Ključno je napomenuti da se parasocijalna interakcija obično mjeri u kontekstu pojedinačnih gledanja, dok mjerenje parasocijalnih odnosa zahtijeva specifičniji pristup da bi se obuhvatile dugoročne dimenzije tih veza. S obzirom na konceptualnu preciznost i važnost mjerenja, istraživači parasocijalnih fenomena trebaju pažljivo razmotriti odabir metoda mjerenja da bi bolje razumjeli ulogu obaju fenomena u medijskim iskustvima. Sredinom 20. stoljeća, istraživanja su se fokusirala na analizu utjecaja televizije na publiku tijekom gledanja televizijskih ličnosti, često naglašavajući psihološku privrženost, odnosno dojam da su ljudi osjećali 'bliskost' s onima koje su pratili na televiziji. Današnje se shvaćanje parasocijalnih odnosa često sužava na povezanost društvenih mreža i drugih internetskih platformi s pojedincima koji su pomoću njih na bilo koji način povezani. Dakle, koncept parasocijalnih odnosa s vremenom evoluira, zbog čega su ih 1956. godine istraživači mogli drugačije razumijevati u odnosu na suvremene interpretacije.

U kontekstu parasocijalnih odnosa i nove virtualne stvarnosti nemoguće je ne spomenuti i utjecaj kultivacijske teorije koju je razvio George Gerbner. Ta teorija, analizirana kroz sociološki i komunikacijski pristup, istražuje dugoročne učinke konzumacije medijskog sadržaja. U srži teorije nalazi se uvjerljiva hipoteza da pojedinci koji više vremena provode gledajući televiziju vjerojatnije percipiraju stvarni svijet kroz prizmu dominantnih prikaza u televizijskim porukama, u usporedbi s onima koji manje gledaju televiziju, ali su demografski usporedivi (Riddle, 2009). Ta se pretpostavka temelji na ideji da povećana izloženost televizijskom sadržaju, uz često ponavljanje određenih poruka i slika, izaziva promjene u percepcijama pojedinaca. Taj transformacijski proces ne svodi se samo na zabavu već igra ključnu ulogu u oblikovanju kulturnog identiteta, jačajući zajedničke pretpostavke o svijetu. Teorija kultivacije stoga nastoji rasvijetliti kompleksnu dinamiku dugotrajnog izlaganja televizijskom programu i njegov utjecaj na kolektivne perspektive. Televizija je preuzela funkciju koju su ranije u društvu obavljale obitelj, škola i crkva, djelujući kao sredstvo enkulturacije (Gerbner, 1976, str. 173–199; Gerbner 1977, str. 123–127). Povezujući kultivacijsku teoriju s parasocijalnim odnosima i virtualnom stvarnošću, zaključujemo da su u suvremenoj interpretaciji, koja obuhvaća puno više od tradicionalne televizije, parasocijalni odnosi rezultat duboke emocionalne povezanosti na psihološkoj razini s različitim medijskim osobnostima, uključujući Twitch *strea-*

mere, podcastere ili poznate ličnosti na televiziji i društvenim mrežama. Ta povezanost, oblikovana redovitim izlaganjem medijskom sadržaju, ukazuje na ključnu ulogu medijske interakcije i virtualne stvarnosti u formiranju individualnih percepcija i socijalnih veza. Istovremeno, te komponente djeluju kao akteri enkulturacije, oblikujući način na koji pojedinci percipiraju društvene norme, vrijednosti i obrasce ponašanja.

Virtualna stvarnost, s raznovrsnim medijskim likovima, postaje središnja točka za izgradnju identiteta i zajedničkih interakcija, što postavlja temelje suvremenih dinamika kulture u kojoj digitalni svijet igra nezaobilaznu ulogu u oblikovanju individualnih i kolektivnih stvarnosti. Dakle, kultivacijska je teorija imala značajan doprinos. Kada smo je doveli u vezu s društvenim fenomenom poput parasocijalnih odnosa, zaključuje se da izloženost određenim medijskim sadržajima i osobama predstavlja savršen temelj za dugoročne učinke na osobu koja konzumira taj sadržaj. Konzument medijskih sadržaja razvit će određenu sliku i percepciju o stvarnosti na temelju onoga što mu je prikazano ili onoga što je pročitao. Primjerice, osobe koje duže vremena provode konzumirajući sadržaj poput *vlogova* na platformi kao što je YouTube, često se osjećaju kao da su dio života osobe koja snima takav tip sadržaja i kao da su im doista prijatelji ili barem da su im bliski. Međutim, ta percepcija često nije u skladu sa stvarnošću, budući da je rezultat određenih očekivanja koja se formiraju već u djetinjstvu te se zadržavaju tijekom života. To se često manifestira kod adolescenata i starijih osoba, čineći ih sklonima stvaranju iluzije bliskosti s osobama koje konzumiraju putem medijskih sadržaja. Primjerice, jedna je studija posebno naglasila važnost proučavanja parasocijalne interakcije tijekom cijelog životnog vijeka, s posebnim fokusom na djecu i adolescente. Uočljive su razlike u parasocijalnom ponašanju između mladih djevojaka i dječaka, pri čemu adolescenti često pokazuju sklonost prema muškim sportašima, dok adolescentice češće preferiraju slavne osobe poput glazbenika ili glumica (Gleason i sur., 2017). Dosadašnja istraživanja sugeriraju da veze, bilo parasocijalne bilo kakve druge, koje se formiraju u ranom djetinjstvu imaju značajan utjecaj na odnose koji se razvijaju kasnije u životu. S obzirom na to da su adolescentice sklonije razvijanju snažnih veza s medijskim ličnostima, ti odnosi mogu imati dubok utjecaj na njihove izbore i stil života (Aubrey i sur., 2014).

U svjetlu paradigme parasocijalnih odnosa, dinamika koja se razvija između YouTube kreatora i njihovih obožavatelja postaje još intrigantnija. Aktivna suradnja i pažnja koju kreatori posvećuju svojim obožavateljima re-

zultiraju *online* zajednicama, koje ne samo da podsjećaju na tipične obožavateljske skupine već poprimaju karakteristike pravih prijateljskih odnosa. Ključnu ulogu u razvoju takvih odnosa ima povezanost između kreatora i njihove publike. Nevjerojatnih 70% YouTube pretplatnika tinejdžera izražava snažan osjećaj povezanosti s kreatorima na toj platformi, nadmašujući tradicionalne slavne osobe, dok čak 4 od 10 pretplatnika milenijalaca tvrdi da ih njihov omiljeni YouTube kreator razumije bolje od njihovih stvarnih prijatelja (O'Neil-Hart & Blumenstein, 2016). Ta statistika naglašava duboki utjecaj i osobnu rezonancu koju YouTube sadržaj može imati na pojedince, ukazujući na to da se *online* interakcija može transformirati u iskustvo koje pruža osjećaj stvarne povezanosti. Uzimajući u obzir paradigmu parasocijalnih odnosa, ta dinamika ilustrira način na koji gledatelji grade emocionalne veze s YouTube kreatorima, prema kojima se osjećaju ne samo kao njihovi obožavatelji nego i kao njihovi virtualni prijatelji, dok zajedno sudjeluju u stvaranju smislenih mrežnih veza (O'Neil-Hart & Blumenstein, 2016).

U nastavku rada prikazat će se nekoliko načina na koje ljudi stupaju u parasocijalne interakcije i kakve to učinke ima u društvenom kontekstu te objasniti kakve posljedice imaju od raznih parasocijalnih odnosa koji se konstruiraju. Ono što će se dalje razraditi ukazuje na iznimnu važnost i doprinos filozofskog pristupa parasocijalnim fenomenima. On je donekle zapostavljen u istraživanjima, a tematiziranje iz filozofske perspektive rasvjetljava njegovu značajnost te mogućnosti istraživanja.

Važnost filozofskog promišljanja i kritičke analize parasocijalnih odnosa otvara nove horizonte u razumijevanju tog sveprisutnog fenomena. Dalje u radu bit će razmotreni različiti aspekti razvijanja osjećaja povezanosti putem igranja video igara, kao i problem monetizacije parasocijalnih odnosa, s ciljem pružanja cjelovite slike o tom tipu odnosa. Posebna pažnja posvetit će se tome kako igrači uspostavljaju emocionalne veze i privrženost prema likovima u igrama poput *Travel Frog* i *World of Warcraft*. Također će biti istraženo kako kreatori sadržaja i platforme koriste te veze za ostvarivanje financijskog profita. Nakon tematiziranja povezanosti te monetizacije, pružit će se filozofska analiza parasocijalnih odnosa, ističući njihovu važnost, specifičnost i potencijal, te će se kroz primjere prikazati njihov utjecaj na društveni kontekst. Razvoj umjetne inteligencije i novih komunikacijskih tehnologija treba se moći promišljati iz filozofske i sociološke perspektive da bi se razumjeli njihovi učinci na pojedince koji konzumiraju sadržaj.

3. Osjećaj povezanosti u videoigrama

Koncept parasocijalnih odnosa i manifestacija tog fenomena evidentni su i u svijetu videoigara, posebice u videoigri *Travel Frog*. Ta videoigra omogućuje igračima da dožive vrstu roditeljskog odnosa putem parasocijalne interakcije s likom žabe. Ispitanici su izrazili divljenje prema načinu života žabe, koji se percipira kao slobodan, neovisan i bezbrižan (Zhou, 2021). Unatoč stvarnim životnim pritiscima, u studiji je istaknuta i rodna razlika u načinu doživljavanja žabe jer igračice čak projiciraju svoje želje za slobodnim životom na virtualnu žabu te je doživljavaju kao 'svoje dijete' (Zhou, 2021). Kroz tu parasocijalnu interakciju igračice izražavaju svoje želje za autonomijom, neovisnošću i slobodom, koje su često ograničene u stvarnom životu. Osim toga, s pomoću interakcije sa žabom izražavaju svoja očekivanja od idealnog odnosa roditelj–dijete. No ispitanici i ispitanice većinom ističu da žele odnos koji je ravnopravan, pun poštovanja, privatnosti i distanciranja, suprotan odnosu koji često doživljavaju sa stvarnim roditeljima (Zhou, 2021). U kineskom društvenom kontekstu, u kojem su tradicionalne norme, ekonomski izazovi i društvena očekivanja itekako prisutni, igra *Travel Frog* pruža igračima prostor za izražavanje svojih unutarnjih želja, nadanja i očekivanja. Na temelju toga može se zaključiti da parasocijalna interakcija sa žabom ljudima pruža emocionalnu podršku i olakšanje od stvarnosti. Igrači koriste igru kao sredstvo izražavanja i ostvarivanja svojih idealnih života i odnosa u virtualnom svijetu igre. S pomoću videoigre igrači se suočavaju s ograničenjima i pritiscima stvarnog života, ali istovremeno izražavaju svoje želje za slobodom i autonomijom koje povezuju s idealnim odnosom roditelj–dijete.

Nadalje, naročito je zanimljivo vidjeti da se neke osobe povežu i s likovima koji se ne mogu igrati (NPC – *non-playable character*) u videoigrama. Na sličan način veza između igrača i NPC likova u videoigrama značajno pridonosi ukupnom iskustvu igranja. Za razliku od avatara kojima upravljaju stvarni pojedinci, NPC likovi jesu oni koje generira i kontrolira sâma igra. Odnos između igrača i NPC-ja, iako mu nedostaju personalizirani i prilagodljivi aspekti koji postoje u avatarima igrača, ipak je ključni element u oblikovanju sveobuhvatne prirode priča o igrama. U igrama poput *World of Warcraft*, u kojima koegzistiraju igrački avatari i NPC-ovi, dinamika odnosa može varirati. Istraživanje Banks i Bowman (2016) o videoigri *World of Warcraft* pruža značajan uvid u kompleksne interakcije između igrača i

njihovih avatara, analizirajući to putem lingvističkih indikatora parasocijalnih i socijalnih veza u igrač–lik relacijama. Naime, spomenuta studija (2016) analizira jezične pokazatelje dvaju pristupa odnosima igrač–avatar (PAR): računalna agencija (CA) kao psihičko stapanje igrača i avatara te društvenost igrača–avatara (PAR) kao društveno i funkcionalno diferenciranje igrača i avatara. Rezultati potvrđuju tipologiju PAR društvenosti, identificirajući razlike u jeziku vezane uz samodiferenciranje, agenciju i igranje. Varijacije u jeziku djelomično su povezane s parasocijalnim dimenzijama identifikacije, suspendiranja nevjerovanja, osjećaja kontrole i brige/odgovornosti. Studija sugerira veze između dimenzija CA i PAR društvenosti, pri čemu se ističe važnost antropomorfizma u visoko društvenim PAR-ovima. Integrirani model sintetizira CA i PAR, predstavljajući PAR društvenost kao spektar od povećane parasocijalnosti do povećane društvenosti. Implikacije studije ukazuju na potrebu za cjelovitijim pristupom razumijevanju odnosa igrača i avatara, otvarajući nove smjerove za istraživanje na tom području. Dodatna analiza odnosa s NPC-ovima, dakle likovima unutar igre kontroliranim od strane računalne umjetne inteligencije, mogla bi dodatno obogatiti naše razumijevanje igračkog iskustva. Igrači često razvijaju parasocijalne veze s ključnim NPC-ovima, doživljavajući osjećaj privrženosti koji se produbljuje kada se igrači zanimaju za specifične priče (eng. *lore*) likova i njihovu ulogu unutar videoigre. Ta analiza omogućuje dublje razumijevanje kompleksnosti odnosa između igrača, njihovih avatara i NPC-jeva te doprinosi boljem shvaćanju emocionalnih aspekata igračkog iskustva. Emocionalna povezanost često proizlazi iz dubine pripovijedanja, jedinstvenih osobnosti likova i ponavljajućih pojava određenih NPC-jeva kroz različite igre. Putem izvršavanja misija, sudjelovanja u dijalozima te praćenja razvoja priča vezanih uz NPC likove, igrači oblikuju parasocijalne odnose koji značajno utječu na emocionalno investiranje i ukupno zadovoljstvo koje proizlazi iz njihova igračkog iskustva. Ta interakcija s virtualnim svjetovima može se promatrati kao zamjena za 'stvarne' društvene interakcije i postignuća u drugim sferama života, poput sporta ili obrazovanja. Kroz ispunjavanje misija i uspostavljanje dijaloga s likovima, igrači doživljavaju zadovoljstvo i ispunjenje koje može imati sličan emocionalan utjecaj kao i aktivnosti iz stvarnog života. Ta jedinstvena dinamika stvara prostor u kojem virtualni svjetovi i likovi postaju izvor zadovoljstva i ispunjenja, pružajući igračima doživljaj koji može konkurirati utjecaju raznih aktivnosti u stvarnom životu.

4. Monetizacija parasocijalnih odnosa – Twitch platforma

Da bismo razumjeli monetizaciju parasocijalnih odnosa na Twitchu, najprije treba obratiti pozornost na osjećaj zajedništva u zajednicama na toj platformi. U studiji koju su proveli na tu temu, Hamilton i suradnici (2014) oslonili su se na definiciju osjećaja zajedništva McMillana i Chavisa (1986). McMillan i Chavis (1986) definiraju sljedeće komponente osjećaja zajedništva: članstvo, utjecaj, ispunjavanje potreba i emocionalna povezanost. Temelj osjećaja pripadnosti člana zajednice ukorijenjen je u koristima zajednice koje ispunjavaju njihove različite potrebe. Te pogodnosti obuhvaćaju emocionalne nagrade, poput osjećaja društvenosti, cijenjenog statusa povezanog s članstvom i ukupnog uspjeha zajednice. U zajednicama na platformi Twitch sudionici jasno izražavaju važnost tih nagrada. Osim toga, prevladavajući oblik nagrađivanja unutar zajednica uključuje stjecanje znanja i vještina koje nude kolege članovi. U kontekstu zajednica na Twitchu, to se često odnosi na stjecanje stručnosti i uvida u igri, koji mogu biti jasno dostupni putem *streamera* ili njihovih gledatelja (Hamilton i sur., 2014, str. 1318). Emocionalne veze među članovima zajednice razvijaju se putem zajedničkih iskustava i međusobne identifikacije. Ta se zajednička povezanost pretežno njeguje stalnim sudjelovanjem, naglašavajući ideju da povećana interakcija pridonosi vjerojatnosti razvijanja bliskih veza. Twitch prijenosi uživo stvaraju digitalno »treće mjesto«, termin koji je Ray Oldenburg skovao da bi opisao javno i neformalno okupljanje pojedinaca koje je ključno za izgradnju zajednice (Oldenburg, 1997). Taj osjećaj pripadnosti dodatno jača onda kada korisnici redovito sudjeluju u *streamovima*, kada prate emisije uživo ili podržavaju kreatore putem pretplate (Hamilton i sur., 2014).

Časopis *Wired* naglasio je da je Twitch bio prepoznat kao pionir »digital parasocial thing« (»digitalna parasocijalna stvar«), a posebice u masovnoj »monetizaciji« tog fenomena (D'Anastasio, 2021). Dakle, parasocijalni odnosi funkcioniraju kao savršena marketinška podloga te, na neki način, kao ekonomska baza za platformu Twitch. Preko njih se stječe povezanost s gledateljima, koji kasnije, ovisno o produbljenosti odnosa, mogu postati potencijalni donatori ili pretplatnici, što će čak i dodatno produbiti njihov odnos sa *streamerima* te, kada vide svoje ime i čuju obavijest na *streamu*, steći dojam da su još bliži *streameru*.

David Finch (2020) u svojoj knjizi *Implications and Impacts of eSports on Business and Society* ističe da su Twitch *streameri* imali raznolike mogućno-

sti za financijsko iskorištavanje svojeg sadržaja, uključujući donacije putem Twitch platforme, pretplate na kanale i prihode od oglasa. Nadalje, prema Finchu, primjećuje se da je Twitch usko povezan s prijenosima uživo, ističući značajno veći stupanj interakcije između autora sadržaja i gledatelja u usporedbi s YouTube platformom (2020, str. 73–74). Finch dodatno tvrdi da je popularnost Twitcha usporediva s drugim digitalnim medijskim oblicima u nastajanju, budući da proizlazi iz korisničke generacije, oslanja se na *online* parasocijalne odnose i inovativno stvara intimnost (2020, str. 74). Također, opisao je kako gledatelji Twitcha mogu doživljavati svoje vrijeme na omiljenim Twitch kanalima kao poznate, zabavne i informativne susrete sa svojim 'prijateljima iz igara'. Dodatno, jedna studija istražuje dinamiku parasocijalne interakcije (PSI) sa *streamerima* videoigara na platformama poput Twitcha, na kojima gledatelji aktivno komuniciraju međusobno i sa *streamerima*, a sve u stvarnom vremenu (Wulf i sur., 2021). Rezultati studije jasno pokazuju da što su gledatelji više individualno adresirani doživljavaju najvišu razinu PSI-a, a slijede ih oni koji su kolektivno adresirani, dok neadresirani gledatelji doživljavaju manje interakcije (Wulf i sur., 2021). Značajnim se pokazao i rezultat da pažnja *streamera* prema chatu pozitivno utječe na iskustvo PSI-a, naglašavajući važnost interaktivnosti u stvaranju parasocijalnih odnosa (Wulf i sur., 2021). Nadalje, ista studija pokazuje da su i PSI i uživanje tijekom gledanja značajni prediktori predanosti gledatelja društvenim normama, ističući socijalni aspekt *streaminga* videoigara.

5. Filozofija i autentičnost parasocijalnih odnosa

Kako je navedeno u prethodnom poglavlju, obuhvaćeni su različiti aspekti parasocijalnih odnosa, uključujući dinamiku interakcije sa *streamerima* i utjecaj individualne i kolektivne adresiranosti na razinu tih odnosa. Ti primjeri ilustriraju kako se parasocijalni odnosi često monetiziraju; stvaraju se prividno obostrano korisne veze, ali jedna strana može gubiti vrijeme i ne doživljavati stvarni susret s drugom. Da bismo bolje razumjeli složenost i potencijalne nedostatke takvih odnosa, nužno je preispitati njihovu autentičnost iz filozofske perspektive. Ovo poglavlje usmjerit će se na filozofsku analizu, osobito putem Kantove distinkcije između fenomena i noumena, koja će poslužiti da bismo dublje razumjeli prirodu parasocijalnih odnosa i razjasnili razliku između pojavnosti i stvarnih, kompleksnih bića koja ostaju izvan dohvata naših čula. Ta analiza pomoći će nam u razotkrivanju stvarne

prirode i potencijalnih ograničenja parasocijalnih odnosa te omogućiti jasnije razumijevanje njihove autentičnosti.

U današnjem digitalnom dobu Kantova koncepcija čovjeka kao »nedruštvene društvenosti« dobiva novu dimenziju, posebice s obzirom na paradoksalnu prirodu našeg društvenog angažmana. Kant smatra da, iako ljudi teže društvenosti zbog razvoja svojih prirodnih potencijala, istovremeno imaju i naglašenu sklonost usamljivanju i otporu prema drugima (Kant, 2000; Kant, 1974, str. 32). Nadalje, Kantova se filozofija i danas pokazuje kao iznimno relevantna za razumijevanje novih pojava poput parasocijalnih fenomena, posebno uz pomoć njegove metafizičke distinkcije između fenomena i noumena. Fenomenalni svijet jest svijet iskustva i pojavnosti, dok je noumenalni svijet stvari po sebi, koje ostaju izvan dosega naših čula (Kant, 1781, str. 307–308). U parasocijalnim odnosima, javne osobe (fenomeni) koje vidimo na ekranima predstavljaju samo pojavnosti, dok stvarna, kompleksna bića iza tih pojavnosti (noumeni) ostaju nedostupna. U tome je naglašena jednostranost i površnost parasocijalnih odnosa, u kojima se prava, noumenalna priroda drugih osoba ne može u potpunosti spoznati ili doživjeti. Tako Kantova metafizika pomaže u razumijevanju ograničenja tih digitalnih odnosa, naglašavajući da, iako težimo društvenosti, često ostajemo zarobljeni u svijetu površnih, jednostranih pojavnosti. U današnjem digitalnom dobu, svakodnevne situacije poput korištenja *dating* aplikacija i praćenja *online* influencera, ilustriraju Kantovu koncepciju »nedruštvene društvenosti« i distinkciju između fenomena i noumena. Zamislimo osobu koja očajnički pokušava pronaći partnera putem *dating* aplikacija. Svakih nekoliko minuta vadi mobitel iz džepa, nervozno osvježava profil i šalje poruke potencijalnim partnerima. Iako se trudi uspostaviti vezu, stvarna priroda tih odnosa najčešće ostaje površna i jednostrana. Prema Kantovu poimanju, ondje se susrećemo samo s fenomenima – profilima i porukama koje predstavljaju samo vanjsku pojavnost druge osobe, njihovu profilnu sliku, fizički izgled i slično. Prava, autentična, noumenalna priroda tih ljudi u potpunosti je izostavljena, jer digitalna interakcija ne može zamijeniti stvarno iskustvo prisutnosti i cjelovitosti osobe. Ta površnost i nedostatak autentične međusobne prisutnosti priziva Kantovu ideju da ljudi trebaju težiti dubokim i stvarnim odnosima da bi razvili svoje prirodne potencijale, dok se u ovom slučaju zadržavamo na razini prividnih i prolaznih interakcija. Drugi je primjer osoba koja provodi sate gledajući *streamere* na Twitchu ili omiljenog *food vloggera* na YouTubeu. Osoba se može osjećati povezanom s takvim internet osobama, komentirati njihove prijenose uživo, 'lajkati' i dijeliti njiho-

ve sadržaje. Međutim, u ovom slučaju opet imamo situaciju u kojoj se susrećemo samo s fenomenima – medijskim prikazima i *online* pojavnostima tih osoba. Prava, noumenalna priroda *streamera* ili *vloggera* ostaje nedostupna jer nije ostvarena interakcija u 'stvarnom' vremenu i prostoru. Dakle, nema duboke međusobne prisutnosti. Kant bi kritizirao takvu vrstu odnosa kao nedostatnu za razvoj autentične društvenosti. Iako se osjećamo društveno angažiranim, zapravo smo zarobljeni u jednostranom, iluzornom kontaktu koji ne može zamijeniti stvarne, cjelovite odnose. Spomenuti primjeri oslikavaju kako digitalni alati, iako omogućavaju nekakvu prividnu vrstu društvene interakcije, često ostaju na razini fenomena, dok prave, noumenalne prirode drugih osoba ostaju izvan našeg dosega. Kantova kritika naglasila bi potrebu za autentičnim, dubokim odnosima koji nadilaze površne, jednostrane digitalne interakcije. Iako smo sve više povezani putem digitalnih medija, paradoksalna je pojava da su ljudi sve manje skloni stvarnim društvenim interakcijama. Ta suvremena paradigma ukazuje na to da se nedruštvenost može manifestirati kroz intenzivno korištenje digitalnih platformi, na kojima se stvarna intimnost i međuljudski odnosi zamjenjuju virtualnim ili medijatiziranim iskustvima. Stvarnost digitalnog doba često nameće izazove autentične socijalne povezanosti, stvarajući iluziju društvenosti unatoč suštinskoj nedruštvenosti, koja može proizlaziti iz takvih interakcija. Dakle, iako smo konstantno prisutni na digitalnim medijima, suštinska društvenost može patiti, sugerirajući da tehnološki napredak i paradoksalna priroda našeg ponašanja dodatno oblikuju Kantovu ideju o nedruštvenosti unutar društva. Iako ljudi teže društvenosti zbog razvoja svojih prirodnih potencijala, istovremeno pokazuju naglašenu sklonost prema usamljivanju i otporu prema drugima. Ta dualnost proizlazi iz sebičnih interesa pojedinaca prilikom ulaska u društvo, čime se održava stanje neprestanog sukoba.

Osim toga, ovdje treba uzeti u obzir i Kantovu koncepciju autonomije. Kant (2003, str. 89) naglašava da ljudi trebaju djelovati u skladu s univerzalnim moralnim zakonima koje sami sebi postavljaju. Upravo iz te točke moguće je kritizirati parasocijalne odnose jer oni često podrivaju autonomiju. Kao kakav oblik parazitizma koji se proširio globalno, ljudi se mogu, umjesto da donose autonomne odluke, ponašati kao pasivni potrošači medijskih sadržaja, oblikujući svoje stavove i ponašanja prema idealiziranim slikama javnih ličnosti. To redovito dovodi do ograničenja njihovih sposobnosti za kritičko mišljenje i za autonomno djelovanje. Umjesto da samostalno analiziraju informacije i formiraju svoje mišljenje, ljudi često preuzimaju stavove i mišljenja koje promoviraju medijske ličnosti s 'one strane bitka'.

To se osobito prenosi i na današnji nagli porast u razvitku umjetne inteligencije i *chatbotova* poput ChatGPT-a, kojima se ljudi obraćaju kao svojem virtualnom asistentu koji im može dati odgovor na što god žele, analizirati informacije za njih, napisati prijavu za posao i brojne druge stvari. Zatim, prema Kantovom bismo kategoričkom imperativu trebali djelovati prema onoj maksimi koju želimo da postane univerzalnim zakonom. Parasocijalni odnosi ni ovdje ne prolaze test jer su temeljeni na jednosmjernoj, neuzvraćenoj emocionalnoj vezi koja se nipošto ne može univerzalizirati.

Povezivanje Kantova koncepta s parasocijalnim odnosima, u kojima pojedinci razvijaju iluziju intimnosti s medijskim ili javnim ličnostima, dodatno naglašava ideju nedruštvenosti. Taj fenomen stvara emocionalnu vezanost koja nije uzvraćena, reflektirajući Kantovu ideju da čak i unutar društva postoje antagonizmi koji oblikuju ljudske interakcije i odnose. Nadalje, kada razmišljamo o društvenim mrežama i virtualnosti odnosa koje prožima današnje digitalno doba, valja preispitati osnovne postavke takvih interakcija. Jesu li odnosi u koje stupamo u virtualnom svijetu preko društvenih mreža uistinu iskreni i jesu li to pravi susreti, kakve filozofski tematizira Martin Buber? U kontekstu Buberove filozofije susreta, parasocijalni odnosi mogu se promatrati kao vrsta nečega što se usuđujemo nazvati odnosom koji nije u potpunosti u skladu s Buberovim konceptom autentičnog susreta. U parasocijalnim odnosima osoba može razviti emocionalnu povezanost s likom ili osobom koju vidi na ekranu, ali ta povezanost često ostaje površna i jednostrana. Buber naglašava važnost stvarnog susreta među ljudima, u kojima su prisutnost, uzajamnost i autentičnost ključni elementi, kako u komunikaciji i ljubavi općenito tako i u susretima među ljudima. Bitan čin čovjeka, prema Buberovu mišljenju, jest okretanje prema drugome i usmjeravanje pažnje prema njemu, što rezultira osnovnim pokretom života dijaloga (Buber, 2004, str. 25). Odnos Ja–Ti u Buberovoj filozofiji predstavlja intimni susret između osoba, u kojem se događa »stvarna« interakcija, dijalog i uzajamno otvaranje (Ćuk, 2023, str. 222). Buber razlikuje između odnosa Ja–Ti i Ja–Ono. Odnos Ja–Ti karakteriziran je neposrednim, dvosmjernim dijalogom u kojem oba sudionika aktivno sudjeluju i prepoznaju jedno drugo kao subjekt. Nasuprot tome, Ja–Ono odnos je koji je obično instrumentaliziran i objektiviziran te u njemu možemo shvatiti drugoga tek kao objekt, a ne kao subjektivnog partnera u činu komunikacije, koja je zapravo dvosmjeran a ne jednosmjeran proces. Parasocijalni odnosi mogu se razumjeti kao varijacije Ja–Ono odnosa jer su jednostrani – jedna strana (gledatelj, čitatelj, korisnik medija) doživljava emocionalnu povezanost, dok druga (poznata osoba ili

lik) nije svjesna te povezanosti i ne može dati nikakvu povratnu informaciju. Slično, medijska osoba ili lik može postati objekt fascinacije, ali u interakciji ne postaje subjekt u pravom smislu riječi.

Iz Buberova gledišta, sav stvarni život zapravo je susret (Buber, 1977, str. 34). Što uopće znači 'stvarni' susret? On označava uzajamnost, izravnost, prisutnost, intenzitet i neizrecivost (Friedman, 1956, str. 57). Susreti koji posjeduju navedene kvalitete često predstavljaju srž ljudskog iskustva, omogućujući duboke veze i autentične trenutke interakcije. Buber nas potiče da cijenimo važnost takvih susreta u obogaćivanju naših života i ostvarivanju istinskog smisla postojanja. Parasocijalni odnosi, s druge strane, odnose se na percepciju veze između pojedinca i medija, poznatih osoba ili fiktivnih likova (poput likova iz televizijskih serija). Ti odnosi nisu stvarni susreti, nisu Ja–Ti odnosi jer se događaju jednostrano, nema uzajamnosti u njima. Naime, jedna strana (gledatelj, čitatelj ili korisnik medija općenito) doživljava osjećaj bliskosti prema osobi koja je predstavljena u mediju, dok ta osoba nije stvarno prisutna ili nije svjesna tog odnosa. Takvi odnosi ne uključuju uzajamnost, prisutnost i dijalog, koji su ključni elementi Buberove filozofije susreta. Slično, prema Buberovoj filozofiji, autentična veza jest međusobna prisutnost i cjelovito prihvaćanje, što je teško, gotovo pa i nemoguće ostvariti u metafizičkim utvarama poput 'prijateljstava na daljinu' ili veza preko interneta. Takvi odnosi često 'pate' od površnosti i jednostranosti, karakterističnih za parasocijalne odnose, jer im nedostaje fizička bliskost i potpuna uzajamnost. Kant nam je ovdje neizostavan oslonac koji nam može pomoći u promišljanju o takvim fenomenima. Njegova filozofija dodatno naglašava važnost tretiranja drugih kao svrhu samu po sebi, a ne kao sredstvo. U virtualnim vezama postoji rizik da se druga osoba percipira kroz idealizirane projekcije, čime se smanjuje autentičnost odnosa. Stoga, iako takvi odnosi mogu biti emocionalno značajni, nedostatak stvarne prisutnosti i uzajamnosti, prema Buberu i Kantu, čini ih manje autentičnim. Buber naglašava važnost stvarne prisutnosti i otvorenosti u međuljudskim odnosima, dok su parasocijalni odnosi često karakterizirani pasivnom konzumacijom medijskog sadržaja. Dakle, prema Buberovoj filozofiji susreta i dijaloga, u virtualnom okruženju, u kojem se često koristi tehnologija za stvaranje takvih odnosa, može doći do gubitka dubine i autentičnosti susreta (Ćuk, 2023, str. 228). Nadalje, Ćuk (2023) ukazuje na opravdanu zabrinutost oko posljedica koje virtualne interakcije mogu imati na pravi susret, posebno s obzirom na Buberov koncept. Izražava sumnje u mogućnost potpunog susreta u virtualnom okruženju, u kojem, unatoč intenzivnoj pažnji,

ne možemo zahvatiti cijelo biće druge osobe u njezinoj duševnoj i tjelesnoj jedinstvenosti. Buber susret vidi kao izvorni čin života, koji uključuje pažljivo okretanje drugoj osobi i prihvaćanje njezine pojedinačnosti (Ćuk, 2023, str. 222). Ističe se da čak i ako je moguće uspostaviti pažljiv i prihvaćajući susret u virtualnom okruženju, održavanje, njegovanje, proširivanje i produbljivanje takva odnosa može biti izazov, pogotovo ako autentičnost dijaloga zahtijeva »iskustvo zbiljskog života« u drugoj osobi i u samome sebi, obuhvaćajući široki raspon njezinih očitovanja (Ćuk, 2023, str. 228). Suvremena tehnologija omogućuje lako konzumiranje medija i stvaranje privida povezanosti s drugima, ali je važno prepoznati razliku između virtualne povezanosti i stvarnih međuljudskih odnosa. Buber bi vjerojatno istaknuo važnost aktivna sudjelovanja, uzajamnosti i istinske prisutnosti u susretima da bi se uopće ostvarila prava ljudska povezanost. U virtualnom okruženju tehnologija olakšava stvaranje privida povezanosti, ali istovremeno može rezultirati gubitkom dubine i autentičnosti susreta. Filozofsko propitivanje prave povezanosti između ljudi postavlja se pred izazove suvremenih tehnologija, koje omogućuju površinsku interakciju, ali ne nužno i duboko razumijevanje. Može li se istinska povezanost doista postići putem medijskih posrednika kao što su društvene mreže ili *streaming* platforme? Je li moguće filozofski razumjeti nekoga putem jednosmjerne komunikacije, poput *podcasta* ili *streaminga*, na kojima interakcija između sudionika može ostati na razini simbola i teksta bez dubljeg sociološkog ili društvenog značaja? Ta pitanja postavljaju temelje za filozofsku refleksiju o suštini društvene povezanosti u dobu digitalne medijatizacije. U radu Peračković i sur. ističe se da virtualni susreti imaju paralelan protok, dok su istovremeno prostorni susreti okomiti (2023, str. 248). Iako virtualni susreti mogu imati istu vremensku i virtualno-prostornu točku, oni se nikada neće sresti na isti način kao istovremeno prostorni susreti, u kojima se ostvaruje potpuna okolinska povezanost. Naglašavaju da je analiza neutralna te da ne donosi vrijednosne sudove, ističući da nepotpunost virtualnog susreta ne isključuje njegovu prednost i korisnost naspram potpune odsutnosti. Također, napominju da su društveni odnosi ključni za društvenu interakciju te da postoje i opstaju bez obzira na učestalost interakcija (Peračković i sur., 2023, str. 250). Dakle, društvena interakcija može imati različite oblike prostora, bilo fizičkog bilo virtualnog. Dodatno, društveni mediji i društvene mreže transformirali su svakodnevicu, omogućujući udaljenim akterima istovremeno sudjelovanje na više mjesta. Ipak, upozoravaju na potrebu objektivna pristupa raspravi o korištenju tih medija, ističući da oni mogu osiromašiti iskustvo blizine

susreta. Zaključuju da virtualne interakcije, iako korisne, često djeluju kao posrednici ili surogati, siromašniji za iskustvo prostorno istovremenog odnosa u usporedbi s realnim susretima (Peračković i sur., 2023).

6. Zaključak

Istraživanje parasocijalnih odnosa u digitalnom dobu, s posebnim naglaskom na videoigre i Twitch platformu, ukazuje na kompleksnost interakcija koje oblikuju suvremeno društvo. Filozofska perspektiva, posebice korištenje Kantove koncepcije »nedruštvene društvenosti« i Buberove filozofije susreta, pruža dublje razumijevanje paradoksa naše društvenosti u kontekstu virtualnih veza. Parasocijalni odnosi u videoigrama, kao što je ilustriran primjerom igre *Travel Frog*, prikazuju načine na koje igrači traže emocionalnu povezanost i ispunjenje putem virtualnih svjetova. Monetizacija parasocijalnih odnosa na Twitch platformi dodatno ističe ekonomske aspekte tih veza, naglašavajući da se povezanost može pretvoriti u resurs. Dakle, izazovi i paradoksi parasocijalnih odnosa pružaju plodno tlo za daljnju filozofsku refleksiju o prirodi ljudske interakcije u digitalnom dobu, ističući potencijal ovog istraživanja da doprinese shvaćanju suštinskih aspekata virtualnih veza. Spomenuti rezultati potiču na razmišljanje o dubini i autentičnosti tih veza, kao i o njihovu širem utjecaju na našu percepciju, emocionalno iskustvo te društveni pejzaž.

Ovaj rad pruža osnovu za daljnja istraživanja koja bi mogla produbiti razumijevanje dinamike parasocijalnih odnosa u digitalnom okruženju te istaknuti ključne aspekte koji zahtijevaju daljnju analizu. Usmjeravanje prema suštinskim pitanjima autentičnosti, povezanosti i utjecaja na društvo otvara put za buduće istraživačke napore usmjerene na oblikovanje digitalne kulture i naše razumijevanje međuljudskih odnosa u kontekstu virtualnih svjetova.

7. Popis literature

Aubrey, J. S., Behm-Morawitz, E. & Kim, K. (2014). Understanding the effects of MTV's 16 and Pregnant on adolescent girls' beliefs, attitudes, and behavioral intentions toward teen pregnancy. *Journal of health communication, 19*(10), 1145–1160. https://doi.org/10.1080/10810730.2013.872721

Banks, J. & Bowman, N. D. (2016). Avatars are (sometimes) people too: Linguistic indicators of parasocial and social ties in player–avatar relationships. *New Media & Society*, *18*(7), 1257–1276. https://doi.org/10.1177/1461444814554898

Beniger, J. R. (1987). Personalization of Mass Media and the Growth of Pseudo-Community. *Communication Research*, *14*(3), 352–371. https://doi.org/10.1177/009365087014003005

Buber, M. (2004). *Between Man and Man*. Routledge Classics.

Buber, M. (1977). *Ja i ti*. Vuk Karadžić.

Cummins, R. & Cui, B. (2014). Reconceptualizing Address in Television Programming: The Effect of Address and Affective Empathy on Viewer Experience of Parasocial Interaction: The effect of address and affective empathy on viewer experience of parasocial interaction. *Journal of Communication*, *64*(4), 723–742. https://doi.org/10.1111/jcom.12076

Ćuk, B. (2023). Filozofija i susret između realnosti i virtualnosti – s osvrtom na misao Martina Bubera. *Filozofska istraživanja*, *43*(2), 217–233. https://doi.org/10.21464/fi43201

D'Anastasio, C. (6. lipnja 2021). Twitch Turns 10, and the Creator Economy Is in Its Debt. *Wired* (mrežna stranica). https://www.wired.com/story/twitch-turns-10-creator-economy/

Dibble, J. L., Hartmann, T. & Rosaen, S. F. (2015). Parasocial Interaction and Parasocial Relationship: Conceptual Clarification and a Critical Assessment of Measures. *Human Communication Research*, *42*(1), 21–44. https://doi.org/10.1111/hcre.12063

Ellis, G. J., Streeter, S. K. & Engelbrecht, J. D. (1983). Television Characters as Significant Others and the Process of Vicarious Role Taking. *Journal of Family Issues*, *4*(2), 367–384. https://doi.org/10.1177/019251383004002007

Friedman, M. S. (1956). *Martin Buber: The Life of Dialogue*. The University of Chicago Press.

Gerbner, G. & Gross, L. (1976). The Scary World of TV's Heavy Viewer. *Better Radio and Television*, *16*(3), 5–6. [Abridged version reprinted from the April 1976 issue of *Psychology Today*].

Gerbner, G. & Gross, L. (1977). The Scary World of TV's Heavy Viewer. *Popular Culture: Mirror of American Life*, 123–127. https://web.asc.upenn.edu/Gerbner/archive.aspx?sectionID=39&packageID=27

Gleason, T. R., Theran, S. A. & Newberg, E. M. (2017). Parasocial Interactions and Relationships in Early Adolescence. *Frontiers in psychology*, *8*, 255. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00255

Gusfield, J. R. (2003). A Journey with Symbolic Interaction. *Symbolic Interaction*, *26*(1), 119–139. https://doi.org/10.1525/si.2003.26.1.119

Hartmann, T. & Goldhoorn, C. (2011). Horton and Wohl Revisited: Exploring Viewers' Experience of Parasocial Interaction. *Journal of Communication*, *61*(6), 1104–1121. https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2011.01595.x

Hamilton, W., Garretson, O. & Kerne, A. (2014). Streaming on Twitch: Fostering participatory communities of play within live mixed media. U M. Jones & P. Palanque (Eds.), *Proceedings of the Conference on Human Factors in Computing Systems* (str. 1315–1324). Association for Computing Machinery. https://doi.org/10.1145/2556288.2557048

Horton, D. & Wohl, R. (1956). Mass communication and para-social interaction: Observations on intimacy at a distance. *Psychiatry, 19*(3), 215–229. https://doi.org/10.1080/00332747.1956.11023049

Kant, I. (1781). *Kritik der reinen Vernunft*. J. F. Hartknoch.

Kant, I. (1974). *Um i sloboda: spisi iz filozofije istorije, prava i države*. Časopis Ideje.

Kant, I. (2000). *Pravno-politički spisi*. Zagreb: Politička kultura.

Kant, I. (2003). *Osnivanje metafizike ćudoređa*. Zagreb: Feniks.

Lang, K. & Lang, G. E. (1953). The Unique Perspective of Television and Its Effect: A Pilot Study. *American Sociological Review, 18*(1), 3–12. https://doi.org/10.2307/2087842

Mancini, P. (1988). Simulated Interaction: How the Television Journalist Speaks. *European Journal of Communication, 3*(2), 151–166. https://doi.org/10.1177/0267323188003002003

Oldenburg, R. (1997). *The great good place: Cafes, coffee shops, bookstores, bars, hair salons, and other hangouts at the heart of a community.* Da Capo Press.

O'Neil-Hart, C. & Blumenstein, H. (srpanj 2016). *Why YouTube Stars Are More Influential Than Traditional Celebrities*. Think with Google. https://www.thinkwithgoogle.com/marketing-strategies/video/youtube-stars-influence/

Peračković, K., Milak, M. i Strmotić Kuhar, L. (2023). Značajke društvenih interakcija u doba stvarne virtualnosti iz sociološke perspektive. *Filozofska istraživanja, 43*(2), 235–251. https://doi.org/10.21464/fi43202

Peters, J. D. & Simonson, P. (Eds.). (2004). *Mass communication and American social thought: key texts, 1919–1968*. Rowman & Littlefield.

Riddle, K. (2009). Cultivation Theory Revisited: The Impact of Childhood Television Viewing Levels on Social Reality Beliefs and Construct Accessibility in Adulthood. *International Communication Association, 2*(15), 1–29.

Strauss. A. L. (1958). In Memoriam: R. Richard Wohl, 1921-1957. *The American Journal of Sociology, 63*(5), 533–534. https://doi.org/10.1086/222304

Wulf, T., Schneider, F. M. & Queck, J. (2021). Exploring Viewers' Experiences of Parasocial Interactions with Videogame Streamers on Twitch. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 24*(10), 648–653. https://doi.org/10.1089/cyber.2020.0546

Zhou, N. (2021). Parasocial Relationships in Social Contexts: Why do Players View a Game Character as Their Child? *Game Studies: the international journal of computer game research, 21*(2). https://gamestudies.org/2102/articles/zhou

Parasocial Relationships: Philosophical and Sociological Approach from the Perspective of Immanuel Kant and Martin Buber

Summary

This paper studies the dynamics of parasocial relationships in contemporary digital society, focusing on video games and online streaming platforms such as Twitch. Using Kant's "unsocial sociability" and Buber's philosophy of encounter, we analyze the emotional connections between individuals and digital content. Pioneers in the study of parasocial interaction, Horton and Wohl, lay the foundations for understanding the phenomenon. We explore the commercialization of parasocial relationships in video games and on Twitch and ask questions about authenticity and real connection in the age of virtual reality. The paper emphasizes the complexity of parasocial relationships, explores the monetization of relationships in the video game and online streaming industry, and highlights the need for critical reflection on ethical values. The importance of philosophical consideration of the boundaries between reality and virtuality and the need for a balance between the positive aspects of parasocial relationships and the dangers of dominating this form of interaction are also highlighted. These findings contribute to the understanding of the complexity of parasocial connections and encourage further philosophical research in order to adequately respond to the challenges of digital culture.

Key words: parasocial relationships, interaction, encounter, Immanuel Kant, Martin Buber

ODGOJ I OBRAZOVANJE U (POST)DIGITALNOM DOBU

UPBRINGING AND EDUCATION IN THE (POST)DIGITAL ERA



NTC UČENJE KAO DOPRINOS RAZVOJU DIVERGENTNOG MIŠLJENJA

ANDREA DEBELJUH
Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
Ulica Ivana Matetića Ronjgova 1
HR – 52 100 Pula
adebeljuh@unipu.hr

MAJA DOLINŠČAK
Marianijeva ulica 7
HR – 52 1000 Pula
majad1613@gmail.com

DARKO LONČARIĆ
Sveučilište u Rijeci
Učiteljski fakultet
Sveučilišna avenija 6
HR – 51 000 Rijeka
dloncaric@ufri.uniri.hr

UDK: 37.018.43
Izvorni znanstveni članak / Original scientific paper

Sažetak

U radu je prikazano istraživanje doprinosa NTC sustava učenja ranoj stimulaciji i razvoju motorike kod djece u kontekstu neurokognitivnog i motoričkog razvoja, kao i cilj preliminarnog istraživanja mogućih učinaka programa na rezultate kreativnog mišljenja pomoću mjere divergentne produkcije. Uočena je potreba izrade nove mjere divergentne produkcije koja bi, uz ostale metrijske karakteristike, trebala zadovoljiti kriterije praktičnosti, efikasnosti i efektivnosti primjene u odgojno-obrazovnim ustanovama, s posebnim naglaskom na utvrđivanje učinaka programa na razvoj sposobnosti divergentnog mišljenja.

U inicijalnoj fazi pilot istraživanja navedene problematike podaci su, u razdoblju od pet tjedana, prikupljani na prigodnom uzorku od 50 učenika (23 učenika u kontrolnoj i 27 u eksperimentalnoj skupini) trećeg razreda osnovne škole. Za procjenu primjenjivosti mjere za eksperimentalna i evaluacijska istraživanja uspoređeni su rezultati eksperimentalne skupine, koja je sudjelovala u ciljanim kratkim vježbama usklađenim s načelima NTC programa, s rezultatima kontrolne skupi-

ne koja je u istom razdoblju i s istim intenzitetom vježbala dodatne školske zadatke za koje se procijenilo da ne doprinose ili da u znatno manjoj mjeri doprinose ishodu povećanja divergentne produkcije.

Početni rezultati istraživanja ukazuju na to da su učenici u eksperimentalnoj skupini ostvarili poboljšanja na svim razinama u usporedbi s kontrolnom skupinom. Ti rezultati sugeriraju da se primjenom relativno jednostavnih intervencija može značajno unaprijediti važan odgojno-obrazovni ishod povezan s razvojem kreativnosti u području divergentnog mišljenja. Dobiveni preliminarni rezultati pokazuju potencijal NTC metode i potencijal korištene evaluacijske metodologije te zadovoljavajuća svojstva mjere divergentnog mišljenja kod djece.

Ključne riječi: NTC sustav učenja, rana stimulacija, biološki razvoj, kreativnost, divergentno mišljenje

1. Uvod

U modernom digitalnom dobu među djecom sve se više primjećuje porast upotrebe strukturiranih igara (*online* i *offline*). Prema Bučiću, Ivkoviću, Jankoviću i Penavi (2007), igra se definira kao prvotno samostalno i kreativno suočavanje čovjeka s okolinom. Uz to, vjeruje se da je igra jedan od ranijih načina učenja koji pojedincu omogućuje stjecanje znanja relevantnog za razumijevanje te djelovanje na učinkovit i organiziran način. Prirodna rana stimulacija putem igara sve je manje prisutna, dok je sve više prisutno korištenje digitalnih tehnologija koje doprinose stvaranju digitalne demencije. Naime, redovitim korištenjem digitalnih tehnologija izlažemo se riziku i stvaramo preduvjete za potencijalni razvoj tog fenomena. Spitzer u knjizi *Digitalna demencija* objašnjava kako prekomjerna upotreba digitalnih alata može smanjiti našu inteligenciju. Na primjer, ako znamo da određeni sadržaj možemo lako pronaći na Googleu, mi takav sadržaj percipiramo kao da ga znamo, točnije kao da je dio našeg pamćenja, iako se zapravo nalazi u memoriji Googlea. No, demencija u ovom kontekstu ne označava samo gubitak pamćenja: radi se tu o gubitku sposobnosti razmišljanja, što se naročito primjećuje kod mlađih generacija (Spitzer, 2019, str. 15). Ružić-Baf, Debeljuh i Rajović (2014) ukazuju na to da se vrijeme provedeno u korištenju digitalnih tehnologija povećava i među mlađom populacijom te da je kod učenika koji završavaju osnovnu školu količina sati provedenih ispred ekrana prevelika u odnosu na njihove razvojne potrebe. Ljudski mozak razvija se kao mišić, što znači da ako se koristi, raste i razvija se, a u protivnome postoji opasnost od njegova atrofiranja.

Osim toga, moderno društvo suočava se s brzim napretkom tehnologije, što postavlja pitanja o utjecaju tehnološkog razvoja na motorički i kognitivni razvoj djece. Djeca, posebice ona koja pripadaju takozvanoj *Alpha* generaciji, kontinuirano su izložena digitalnim uređajima od najranije dobi jer su rođena u doticaju s njima. Brza dostupnost informacijama putem internetske mreže stvara nestrpljivost kod djece, koja očekuju dobiti odmah i sada sve što žele (Ružić-Baf, 2020). Ovaj trend izaziva zabrinutost zbog potencijalnih negativnih utjecaja na razvoj dječjeg mozga.

Paralelno s ovim izazovima, istraživanja poput onih o NTC (*Nikola Tesla Centar*) sustavu učenja ukazuju na važnost rane stimulacije i poticanja kreativnosti kod djece. Programi kao što je NTC ne samo da podržavaju motorički i kognitivni razvoj već i potiču asocijativno mišljenje, razvijaju fine i grube motoričke vještine te doprinose povećanju divergentnog razmišljanja.

Dakle, dok tehnologija postavlja izazove u procesu razvoja djece, istraživanja o NTC sustavu ukazuju na važnost holističkog pristupa koji uključuje poticanje razvoja kreativnosti i motoričkih vještina da bi se postigao optimalan razvoj mozga, čime se stvara ravnoteža između digitalnog okruženja i potrebe za raznolikim iskustvima u djetinjstvu.

Cilj je ovog rada prikazati pilot eksperiment kojim se nastojao provjeriti učinak NTC metode na sposobnost divergentnog mišljenja učenika u trećem razredu Osnovne škole Jurja Dobrile iz Rovinja (Hrvatska). Polazeći od teorijske točke da se divergentno razmišljanje može unaprijediti vježbanjem, osmišljen je petotjedni program. NTC sustav učenja pokrenut je kao odjeljak za darovitu djecu unutar Saveza učitelja Srbije od strane znanstvenika doc. dr. sc. Ranka Rajovića. Osnovna svrha programa jest poticanje intelektualnog napretka djece u predškolskoj i školskoj dobi te identifikacija darovite djece (Gojkov i sur., 2015). Program je nastao kao rezultat dugogodišnjih istraživanja na temu kreativnog učenja i razmišljanja, dok je prilikom njegova stvaranja Rajović angažirao tim stručnjaka iz različitih područja. Tim je tako uključivao pedagoge, neurofiziologe, defektologe, kineziologe, genetičare i psihologe.

Program je koncipiran tako da bi bio dostupan roditeljima, odgajateljima, učiteljima i svima koji se brinu o djeci i žele poticati njihov razvoj (Rajović & Rajović, 2019). NTC je inovativni sustav obrazovanja koji kombinira spoznaje iz područja neuroznanosti, pedagogije i psihologije te značajno doprinosi mentalnom razvoju djece. Potiče razvoj motoričkih vještina, poboljšava koordinaciju pokreta, potiče asocijativno razmišljanje te potiče kreativnost i stva-

ranje funkcionalnog znanja. NTC metode čine učenje privlačnijim za djecu, koristeći pristup koji uključuje pokret, zabavu i rješavanje zagonetki. Na taj se način aktiviraju asocijativne regije mozga odgovorne za razvoj kreativnog razmišljanja, dok djeca proces učenja doživljavaju kao igru (Rajović, 2017).

Rajović (2017) ističe važnost rane stimulacije u odgoju i obrazovanju djece te u razvoju njihovih potencijala. Naglašava da nedostatak takve stimulacije može dovesti do postupnog 'gubljenja' potencijala i smanjenja broja talentirane djece. Preporučeni početak poticanja razvoja kod djece je tijekom predškolskog razdoblja, a trebala bi se nastaviti u nižim razredima osnovne škole. U tom vremenskom razdoblju smatra se da su djetetovi potencijali najizraženiji, a formiranje neuronskih veza u tom periodu ima poseban utjecaj na razvoj inteligencije.

NTC sustav učenja ima tri faze: prva je faza rana stimulacija usmjerena na razvoj osnovnih funkcija mozga, što uključuje formiranje neuronskih veza i putova. Druga je faza posvećena unapređenju kognitivnih sposobnosti s naglaskom na poticanju razvoja misaonih procesa i kreativnosti. Funkcionalno razmišljanje potiče se u trećoj fazi programa (Debeljuh i sur., 2019).

Kreativnost se često definira kao način razmišljanja koji rezultira stvaranjem novih i korisnih proizvoda (Mumford, 2003, prema Sanchez-Ruiz i sur., 2015). Osobe s razvijenom kreativnošću uspješnije povezuju različite informacije, stvaraju asocijacije i promatraju stvari na inovativan način koji im omogućava uočavanje aspekata koji su drugima možda nevidljivi. Neuroznanstvena istraživanja dodatno otkrivaju kompleksnost kreativnosti, prikazujući dinamične interakcije između velikih moždanih sustava, posebice komunikaciju između osnovnih mreža za komunikaciju i izvršne kontrolne mreže, koje su obično u antagonističkom odnosu (Beaty, 2016). Sve veći broj istraživanja ističe da različiti čimbenici, uključujući divergentno i konvergentno razmišljanje te domensko znanje, imaju ključnu ulogu u poticanju kreativnosti (Sand, 2002).

Koncept kreativnosti ima brojne definicije, no zajednički gledano on obuhvaća sposobnost promatranja svijeta na raznolike načine, povezivanje informacija te generiranje novih rješenja. Kreativnost uključuje usklađivanje razmišljanja i produktivnosti, gdje se kreativnost ostvaruje putem maštovitog razmišljanja i pretvaranjem novih ideja u praktične primjene (Korkut & Kopal, 2018). Taj se pojam često koristi u svakodnevnim razgovorima, stručnim okupljanjima, obrazovnim institucijama te raznim aktivnostima i radionicama za sve dobne skupine. Štoviše, kreativnost se prožimlje u svim aspektima ljudskog djelovanja objedinjujući procese generiranja novih ide-

ja, stvaranja umjetničkih djela, rješavanja problema te razvoja novih proizvoda i teorija od društvene važnosti (Kadum-Bošnjak & Hozjan, 2015).

Smatra se da je kreativnost ključni ekonomski resurs 21. stoljeća (Florida, 2002). Zanimljivo je da su se studije koje analiziraju kreativnost počele razvijati tijekom Prvog svjetskog rata, kada je primijećena potreba za snalažljivošću i inovativnošću pilota u hitnim situacijama ili nesrećama (Barlow, 2000). Iako se prvotno vjerovalo da je kreativnost jedan aspekt inteligencije, Gilford i njegov tim nekoliko godina kasnije otkrili su da se, iako postoji korelacija između kreativnosti i inteligencije, radi o različitim sposobnostima (Barlow, 2000). Dok je divergentno razmišljanje ključna komponenta kreativnosti, sposobnost generiranja višebrojnih rješenja za jedan problem, inteligencija je sposobnost logičkog razmišljanja i zaključivanja, čiji testovi ne mogu mjeriti kreativnost (Barlow, 2000).

Divergentno razmišljanje definira se kao oblik razmišljanja koji rezultira s nekoliko ideja, rješenja ili proizvoda, za razliku od konvergentnog razmišljanja koje vodi do jednog točnog odgovora, kao što je slučaj s tradicionalnim testovima sposobnosti (Plucker & Renzulli, 1999, prema Sanchez-Ruiz i sur., 2015). Često se smatra da je divergentna produkcija, iako nužna, nedostatan element kreativnosti, jer kreativnost podrazumijeva ne samo stvaranje novih ideja već i sposobnost njihove procjene (Runco, 2008, prema Sanchez-Ruiz i sur., 2015).

Ryan A. Hargrove i John L. Nietfeld (2015) proveli su studiju kojom se istražio utjecaj poučavanja kreativnosti primjenom strategija asocijativnog razmišljanja unutar okvira metakognicije. Njihovo istraživanje, u koje je bilo uključeno 30 (od 122) studenata, trajalo je 16 tjedana. Na kraju istraživanja eksperimentalna skupina ostvarila je značajno bolje rezultate u mjerilima kreativnosti i originalnosti u usporedbi s njihovim kolegama.

Kreativne osobe pokazuju laku prilagodljivost, otkrivaju nove i raznovrsne ideje te spontano traže rješenja, pružajući obilje asocijacija. Kreativnost je vrlo kompleksna. Ovo istraživanje temelji se na Guilfordovoj teoriji kreativnosti, koja ističe da je divergentno razmišljanje, odnosno divergentna produkcija, ključni pokazatelj kreativnosti. Prema toj teoriji, divergentno razmišljanje obuhvaća nekoliko aspekata: fluentnost, što se odnosi na brzu sposobnost generiranja raznovrsnih rješenja problema i ideja; originalnost, što uključuje kapacitet stvaranja novih i različitih ideja; elaborativnost, odnosno sposobnost mentalnog organiziranja informacija i ideja; te fleksibilnost, točnije sposobnost pristupanja problemu na različite načine (Guilford, 1957).

Kreativnost je često povezana i s igrom, kao što nam to potvrđuju Bruner i suradnici, koji tvrde da je igra »funkcionalna za dijete jer mu omogućuje da iskusi probleme, rješenja, nestvarna ponašanja, čime potiče kreativnost, eksperimentiranje i inventivnost.« (Bruner i sur., 2017) Također, Klarin (2017) povezuje igru s divergentnim razmišljanjem, jer »igrom dijete uči generirati mnogo različitih ideja«. Naime u današnjem su načinu igranja sve prisutnije tehnologije koje utječu na način igre, čime potiskuju igre u pokretu.

Temelj NTC sustava učenja jesu igra i pokret. Pod pojmom i značenjem *igre* u ovom se radu referiramo na tradicionalne igre prema Debeljuh, Ružić-Baf i Marfan (2021) te Kadum, Ružić-Baf i Debeljuh (2020). Sve se u NTC pristupu učenju pretvara u igru te potiče pokret. Divergentno mišljenje potiče se u svim fazama NTC sustava učenja zagonetnim pitanjima, zagonetnim pričama, asocijacijama i asocijativnim crtanjem. U ovom je radu prikazano kako se divergentna produkcija kod učenika 3. razreda osnovne škole može značajno unaprijediti putem igre/vježbanja asocijativnog mišljenja.

NTC sustav učenja predstavlja integraciju neuroznanosti, psihologije, medicine i pedagogije kroz sveobuhvatan pristup koji potiče razvijanje potencijala djeteta. Glavni cilj programa jest poticanje razvoja kreativnosti kod djece, uz povećanje divergentne produkcije i stvaranje funkcionalnog znanja putem povezivanja prethodno stečenih informacija da bi se postigao maksimalni potencijal (Debeljuh i sur., 2019).

2. Istraživanja provedena u svrhu procjene učinkovitost rane stimulacije i NTC sustava učenja

Unatoč razdoblju od približno dvadeset godina od uvođenja NTC sustava učenja, detaljna istraživanja, sustavno praćenje napretka djece i učenika te praktična primjena programa, kontinuirano potvrđuju njegovu učinkovitost i pozitivan utjecaj na razvoj motoričkih i kognitivnih sposobnosti djece u vrtićkoj i školskoj dobi. Kostić i Rajović (2016) u svojem su istraživanju analizirali uspješnost razreda u kojem se primjenjuje NTC program u odnosu na one razrede u kojima se taj program ne primjenjuje. Istraživanje se provodilo u Osnovnoj školi »Đuro Štrugar« i sastojalo se od dvije faze. Prva faza bila je usmjerena na procjenu uspješnosti razreda putem različitih parametara, poput ocjena, osvojenih nagrada na natjecanjima i izvanškolskih aktivnosti. Druga faza naglasak je stavila na odnos učiteljice prema razredu. Učenici koji

su sudjelovali u NTC programu postigli su bolje rezultate u ocjenama, osvojili su više nagrada na natjecanjima te su postigli bolji opći uspjeh. Rezultati druge faze istraživanja ukazuju na to da metode poučavanja, pristupi i tehnike zaista imaju utjecaja na uspjeh učenika. Učenici čiji je učitelj koristio NTC sustav pokazali su se ne samo uspješnijima već i zadovoljnijima.

U istraživanju provedenom od strane Đedovića, Kosanovića i Rajovića (2015), koje se temeljilo na studiji slučaja, analizirao se utjecaj primjene NTC metoda na poboljšanje rezultatā devetogodišnjih učenika s disleksijom i disgrafijom. Tijekom trosmjesečnog sudjelovanja u radionicama, primijećeni su značajni napretci. Zabilježena su poboljšanja u pisanju, došlo je do unapređenja ocjena (s dvojki i trojki na četvorke i petice), uočile su se promjene u razvoju, pojavila se želja za samostalnim učenjem, povećalo se samopouzdanje, motivacija te se općenito unaprijedio školski uspjeh. Ta istraživanja dodatno potvrđuju efikasnost NTC sustava učenja, naročito u podršci djece s posebnim potrebama, čime se stvara inkluzivno okruženje koje potiče njihov razvoj.

Poticanje dječjih potencijala od najranijih godina ima iznimnu važnost, posebno u kontekstu razvoja motoričkih vještina, s obzirom na prepoznatu povezanost između mozga i pokreta. Suvremena djeca digitalnog doba često su manje aktivna i provode previše vremena ispred ekrana, što može rezultirati različitim izazovima. Prema istraživanju provedenom od strane Rajovića i njegovih kolega (2016), čak 18 % anketirane djece redovito provodi tri do pet sati dnevno gledajući televiziju, dok 34 % djece svakodnevno provodi između jednog i tri sata ispred ekrana. Debeljuh, Ružić-Baf i Rajović (2018) povezali su broj sinapsi s razvojem mozga i potvrdili prekomjerno izlaganje ekranima kod gotovo 1000 djece u dobi između 9 i 10 godina u Hrvatskoj, Italiji i Srbiji. S obzirom na to da je razvoj mozga usko povezan s pokretom, ovi rezultati ukazuju na potencijalne negativne učinke na razvoj mozga koji mogu dovesti do problema poput disgrafije, disleksije i diskalkulije. Također, sjedilački način života može pridonijeti pretilosti i time uzrokovati dodatne zdravstvene probleme.

S druge pak strane, od samog početka roditelji često primjenjuju pretjerano zaštitnički pristup, ograničavajući razne oblike kretanja svojoj djece, poput skakanja, vrtnje, trčanja ili istraživanja okoline, da bi izbjegli potencijalne ozljede ili prljavštinu. Rajović (2009) ističe važnost takvih aktivnosti jer imaju pozitivan učinak na optimalan razvoj dječjeg mozga. Primjerice, rotacija djeteta oko vlastite osi predstavlja jedan od najkompleksnijih pokreta zbog uključenosti različitih struktura, uključujući vestibularni sustav unutarnjeg uha, veliki i mali mozak, moždano deblo i kranijalne živce.

U prvoj fazi NTC programa poseban fokus stavlja se na vježbe motorike, grafomotorike i akomodacije oka. Istraživanje provedeno od strane Rajovića, Davidović-Rakić i Munižabe (2012) analiziralo je fine i grube motoričke sposobnosti djece kroz različite zadatke, poput podizanja drugog i četvrtog prsta s ravne podloge, vezivanja vezica i hvatanja lopte. Rezultati su ukazali na manju razvijenost fine i grube motorike, što se pripisuje sjedilačkom načinu života.

Slično istraživanje provedeno je u jednom hrvatskom vrtiću od strane Plahutara i Rajovića (2015) s petomjesečnim izvođenjem programa i završnim testiranjem. Fokus je bio na testiranju fine motorike, uključujući podizanje drugog prsta s podloge, podizanje četvrtog prsta s podloge, istovremeno podizanje drugog i trećeg prsta s podloge, vježbama rotacije i ravnoteže te testiranjem hvatanja lopte. Konačni rezultati istraživanja pokazali su značajan napredak kod djece u svim testiranjima, osim u prvom, što upućuje na uspješnost NTC programa.

Lončarić i Novak (2017) proveli su istraživanje s ciljem analize utjecaja NTC programa na motoričke sposobnosti. U istraživanju su usporedili rezultate predškolske djece koja su sudjelovala u NCT programu s rezultatima djece koja nisu bila uključena u taj program. Istraživanje je obuhvatilo 60 djece u dobi od 4 – 7 godina u trima vrtićima, i to sa skupinama koje su sudjelovale u programu godinu dana te usporedivim skupinama (izjednačenima po dobi i mjestu boravka) u kojima program nije primijenjen. Rezultati ispitivanja obuhvatili su ocjenu fine motorike (istodobno podizanje drugog i četvrtog prsta), grube motorike (rotacija oko vlastite osi i održavanje ravnoteže) te akomodacije oka (hvatanje lopte). Djeca koja su sudjelovala u programu ostvarila su bolje rezultate u nekoliko testova vezanih uz fine motoričke sposobnosti. Međutim, nije utvrđena statistički značajna razlika između skupina u ukupnim motoričkim sposobnostima i u zadacima koji se odnose na uspješnost aktivnosti akomodacije oka. Analiza metrijskih karakteristika testova pokazala je da brojni testovi na kojima nije utvrđena statistički značajna razlika između skupina nisu imali zadovoljavajuću razinu osjetljivosti i diskriminativnosti (bili su previše lagani), što ukazuje na potrebu daljnjih istraživanja s ciljem unapređenja korištenih mjera.

Studija slučaja koju su proveli Rajović, Petkovska i Rajović (2015) naglasila je važnost rane stimulacije u procesu razvoja djeteta. Dječak koji je rođen prijevremeno s izazovima u neurorazvoju nije razvio govor do 18. mjeseca života, a prvi koraci su uslijedili tek tada. Intenzivna primjena prve faze NTC programa, koja uključuje aktivnosti za razvoj fine motorike, dinamičke

akomodacije oka, rotacije, kretanja i ravnoteže, rezultirala je brzim napretkom u motoričkim vještinama dječaka. Počeo je trčati, vrtjeti se, govoriti i postigao je razvojne ciljeve pokazujući iznadprosječne sposobnosti u nekim aspektima u usporedbi s vršnjacima.

3. Cilj istraživanja

Faktor divergentne produkcije, koji je često prvi ocjenjivan i prepoznat kao karakteristika divergentnog razmišljanja, jest fluentnost (što je prilično opravdano jer fluentnost djeluje kao pokazatelj originalnosti i fleksibilnosti). Fluentnost se definira kao sposobnost generiranja velikog broja ideja, a Guilford ju je podijelio u nekoliko kategorija, uključujući fluentnost riječi, fluentnost ideja, ekspresivnu fluentnost i asocijativnu fluentnost. Ova posljednja, asocijativna fluentnost, u fokusu je provedenog istraživanja.

Po uzoru na eksperiment koji je Ranko Rajović proveo u ljubljanskoj osnovnoj školi, kreirano je i ovo pilot istraživanje u Hrvatskoj. Provedbom spomenutog eksperimenta Rajović je uočio da svakodnevno zapisivanje asocijacija na određen pojam pokazuje odlične rezultate. Spomenutim se pilot istraživanjem pokušalo utvrditi utječu li jednostavne i jednominutne vježbe asocijacija na zadan pojam na razvoj asocijativne fluentnosti i time na razvoj divergentnog mišljenja. Uzevši u obzir vremenski okvir eksperimenta, koji je trajao samo pet tjedana, znatne učinke i nismo očekivali. Ipak, na kraju, eksperimentalna je skupina iznenađujuće udvostručila divergentnu produkciju.

4. Metoda

Provedeno je empirijsko evaluacijsko istraživanje, za što su prikupljena potrebna odobrenja. Deskriptivna statistika napravljena je u programu MS Excel.

4.1. Sudionici

Istraživanje smo proveli u trećim razredima Osnovne škole Jurja Dobrile u Rovinju, obuhvaćajući ukupno 50 učenika iz triju odjeljenja (a, b i c) pod nadzorom njihovih učiteljica. Nasumičnim odabirom u e-dnevniku učiteljice su

odabrale eksperimentalnu i kontrolnu skupinu. Eksperimentalnu skupinu činilo je 27 učenika (N = 27), dok je kontrolnu skupinu činilo 23 učenika (N = 23). Obje su skupine tijekom čitavog eksperimenta ostale nepromijenjene, o čemu su brinule učiteljice koje su evidentirale pripadnost skupinama prema prvotnom obliku i sastavu. Skupine su usporedive jer su sudionici podijeljeni po zakonu slučaja i imaju istu okolinu (isti razred, učitelje, ne razlikuju se značajno po sociodemografiji i svim ostalim relevantnim varijablama).

4.2. Materijali

Istraživanje je provedeno po uzoru na ono koje je proveo Rajović (2020). Za provedbu su se koristili slični materijali, zadaci i aktivnosti. Svaka je učiteljica dobila detaljna objašnjenja za izvođenje eksperimenta, koja je potom prenijela učenicima. Da bi okruženje bilo što prirodnije, eksperiment su provodile učiteljice, bez insinuacija na istraživanje. Za svaki tjedan učiteljice su dobivale listiće s pojmovima na kojima su učenici eksperimentalne skupine nabrajali asocijacije. Učenici iz kontrolne skupine dobivali su lakše matematičke zadatke. Za učenike eksperimentalne skupine unaprijed su se pripremile aktivnosti sa zadacima koji su sadržavali po dva učenicima bliska pojma te je proces zamišljen kao jednominutno zapisivanje asocijacija na tražen pojam. Pojmove na koje su učenici trebali zapisivati asocijacije djeca koriste u svakodnevnoj komunikaciji s roditeljima, prijateljima i u školi. Ti su materijali vezani uz zadatke i aktivnosti koje su se provodile tijekom nastave. Učenici eksperimentalnih skupina svakog su dana istraživanja dobivali list papira te su u obliku umne mape ili na neki drugi način izvodili brainstorming, zapisivali što više asocijacija na određen pojam. Podaci su se zatim bilježili u Excel tablicama, a potom se uspoređivao broj asocijacija svakog učenika te porast broja asocijacija od početka do kraja istraživanja.

Prvog tjedna istraživanja provedeno je inicijalno testiranje u kojemu su učenici eksperimentalne i kontrolne skupine pisali što više asocijacija na pojmove *staklo, plaža, drvo* i *plastika*. Drugi tjedan učenici eksperimentalne skupine ponovno su pisali asocijacije na sljedeće pojmove: *torba, cipela, cvijet* i *mačka*. Treći tjedan učenici su zapisivali asocijacije na pojmove *lopta, oblak, škola* i *ljubav*. Četvrti tjedan odnosio se na pisanje asocijacija na pojmove *sladoled, mama, igra* i *torbica*. Posljednji tjedan istraživanja učenici eksperimentalne i kontrolne skupine zapisivali su što veći broj asocijacija na pojmove *strah, učiteljica, čokolada* i *internet*.

Za učenike kontrolne skupine drugog, trećeg i četvrtog tjedna osmišljeni su zadaci koji su uključivali aktivnosti rješavanja jednostavnih matematičkih zadataka s kojima su ranije upoznati i za koje se smatra da ne potiču i da ne utječu na divergentno mišljenje.

4.3. Postupak

Svaki dan tijekom istraživanja članovi eksperimentalne skupine bili su zaduženi da u roku od jedne minute napišu što više asocijacija na zadani pojam. U isto vrijeme, članovi kontrolne skupine rješavali su jednostavne matematičke zadatke unutar istog jednominutnog vremenskog okvira. Finalni test u kojemu su učenici svih triju razreda zapisivali asocijacije na pojmove *strah, učiteljica, čokolada* i *internet* proveden je nakon pet tjedana. Dakle, jedina aktivnost bila je razvijanje tečnosti u divergentnom razmišljanju pomoću vježbe.

Rezultati su potvrdili hipotezu da će, pomoću prakse, učenici postići bolje rezultate u divergentnoj proizvodnji. Budući da je istraživanje imalo eksperimentalni karakter, učenicima su dane upute da bi se osiguralo što prirodnije okruženje, a učiteljice su dobile detaljna objašnjenja o provođenju vježbi. Prije svake vježbe, učiteljice su naglasile učenicima da će aktivnost ostati neocijenjena. Također, nisu smjele pružati bilo kakve upute ili sugestije u vezi istraživanja, već su jednostavno obavijestile učenike da imaju minutu vremena za bilježenje i rješavanje.

Početni test proveden je na početku istraživanja. Od učenika kontrolne i eksperimentalne skupine tražilo se da zabilježe asocijacije na zadane pojmove *staklo, plaža, drvo* i *plastika*. Do tog trenutka slične vrste vježbi nisu bile izvedene ni u jednom razredu. Nakon pet tjedana, izveden je konačni test u svim trima razredima s pojmovima *strah, učiteljica, čokolada* i *internet*. Istraživanje se odvijalo dvaput tjedno u vremenskom razdoblju od pet tjedana u kontinuitetu. Svakog dana tijekom razdoblja istraživanja učiteljica je trebala odvojiti točno minutu vremena za provedbu vježbe.

Dakle, imamo *baseline* (prvo mjerenje kod sve djece), više točaka intervencije (dva puta tjedno, pet tjedana zaredom s eksperimentalnom skupinom) i završno mjerenje (kod sve djece). Kako su tjedni prolazili, učenici su zapisivali sve veći broj asocijacija na određene pojmove te se među njima razvio natjecateljski duh. Pohvalili su se da i kod kuće s ukućanima igraju

igru asocijacija, jedni drugima odbrojavaju vrijeme te pokušavaju zapisati što veći broj asocijacija na pojmove koje izaberu. Učenici su ovakvu aktivnost ocijenili vrlo pozitivno.

5. Rezultati

Prilikom analize rezultatā istraživanja primijenili smo deskriptivnu metodu za usporedbu podataka inicijalnog i završnog testiranja za svaki pojam, tijekom kojeg su učenici trebali zabilježiti što više asocijacija. Najveći postotak učenika u obje skupine (91 % u kontrolnoj skupini i 67 % u eksperimentalnoj skupini) imao je između 0 i 4 asocijacije na zadani pojam. U objema skupinama učenici nisu naveli više od 7 asocijacija na zadani pojam. Ukupan broj različitih asocijacija u kontrolnoj skupini iznosio je 42, dok je u eksperimentalnoj skupini iznosio 66.

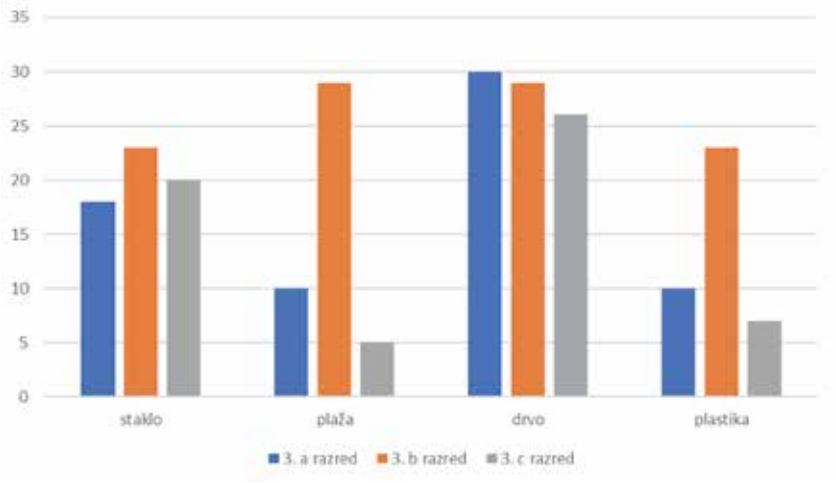
Kada analiziramo asocijacije na pojam *plaža* između kontrolne i eksperimentalne skupine, primjećujemo da većina učenika bilježi između 0 i 3 asocijacije na zadani pojam. To je bio slučaj za 96 % učenika u kontrolnoj skupini i 70 % u eksperimentalnoj skupini. U kontrolnoj skupini samo 4 % učenika zabilježilo je više od 3 asocijacije na pojam *plaža*, dok je u eksperimentalnoj skupini taj postotak veći i iznosi 22 %. Ukupan broj različitih asocijacija u kontrolnoj skupini bio je 36, dok je u eksperimentalnoj skupini taj broj iznosio 47.

Nakon pet tjedana od početnog testiranja primjećujemo razlike prilikom uspoređivanja rezultata dviju skupina. Dok se postotak učenika s napisanim asocijacijama na pojam *čokolada* u kontrolnoj skupini gotovo nije promijenio, u eksperimentalnoj skupini došlo je do promjena. Dvanaest posto učenika zabilježilo je između 0 i 3 asocijacije na zadani pojam, 88 % učenika napisalo je između 4 i 7 asocijacija, dok je 4 % učenika zabilježilo između 8 i 11 asocijacija na zadani pojam. Ukupan broj različitih asocijacija u kontrolnoj skupini iznosi 46, dok u eksperimentalnoj skupini taj broj iznosi 133.

Na pojam *internet* 87 % učenika u kontrolnoj je skupini imalo između 0 i 3 asocijacije, dok je 13 % napisalo između 4 i 7 asocijacija. Nijedan učenik nije premašio 7 asocijacija. S druge strane, u eksperimentalnoj skupini 19 % učenika imalo je između 0 i 3 asocijacije na isti pojam, 73 % učenika je zabilježilo između 4 i 7 asocijacija, dok je 8 % učenika zabilježilo više od 7 asocijacija. Ukupan broj različitih asocijacija u kontrolnoj skupini iznosi 42, dok u eksperimentalnoj skupini taj broj iznosi 131.

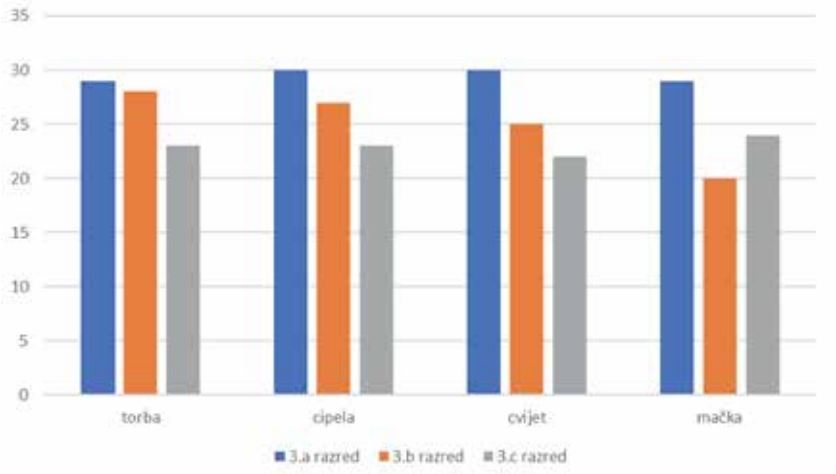
Rezultati istraživanja ukazuju na sličnu uspješnost učenikā eksperimentalne i kontrolne skupine tijekom prvog testiranja. Ipak, treba spomenuti da je eksperimentalna skupina već u prvom testiranju postigla bolje rezultate u odnosu na kontrolnu skupinu. Ukupan broj asocijacija u prvom testu u kontrolnoj skupini iznosio je 78, dok je u eksperimentalnoj bio nešto viši, točnije 113 asocijacija.

Za analizu rezultatā koristi se deskriptivna statistika, uspoređujući inicijalnu, i sve naredne do finalnog mjerenja broja asocijacija eksperimentalne skupine. U kontrolnoj se pak mjerila samo inicijalna i završna asocijacijska produkcija. U sljedećem grafikonu (Grafikon 1.) prikazani su rezultati prvog testiranja kontrolne i eksperimentalne skupine za pojmove *staklo*, *plaža*, *drvo* i *plastika*.



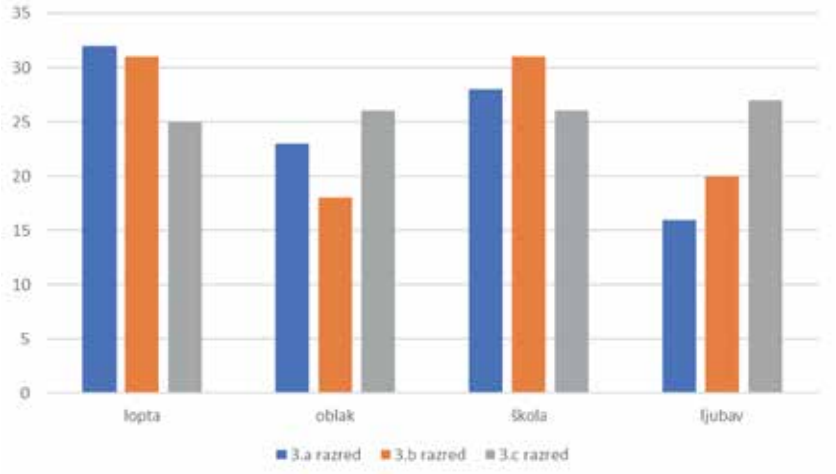
Grafikon 1. Ukupan broj asocijacija po razredima: 1. tjedan istraživanja

U prvom tjednu istraživanja učenici su dvaput tjedno dobivali po dva pojma te upute da je za svaki potrebno napisati što veći broj asocijacija. Za pojam *staklo* učenici trećih razreda u eksperimentalnoj skupini napisali su ukupno 66 asocijacija. Prosjek asocijacija po učeniku iznosio je 2,64. Za pojam *plaža* napisali su ukupno 47 asocijacija, što znači prosječno 1,88 asocijacija po učeniku. Napisano je ukupno 85 asocijacija za pojam *drvo*, a prosjek asocijacija po učeniku iznosio je 3,4. Krajem tjedna učenici su zapisivali asocijacije na pojam *plastika*, a bilo ih je zapisano ukupno 40. Prosjek je iznosio 1,6 asocijacija po učeniku. U prvom tjednu uočene su oscilacije u prosječnom broju asocijacija. Najveći prosječan broj asocijacija napisan je za pojam *drvo*.



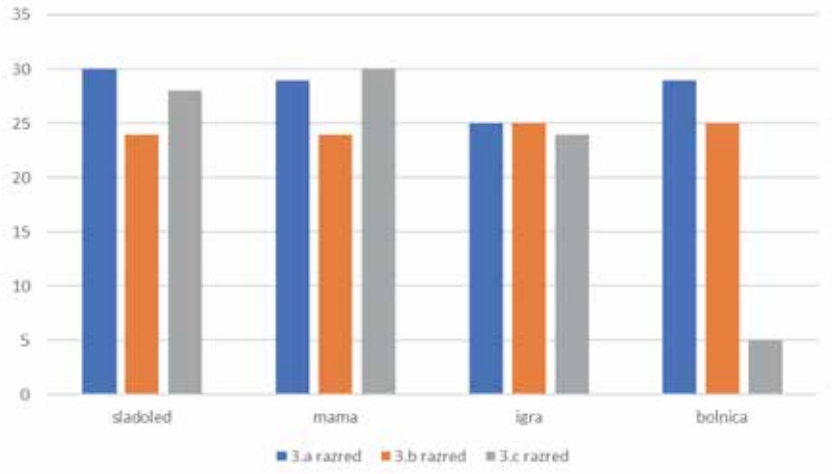
Grafikon 2. Ukupan broj asocijacija po razredima: 2. tjedan istraživanja

U drugom tjednu istraživanja učenici su nastavili s pisanjem asocijacija na zadane pojmove, i to dvaput tjedno po dva pojma. Učenici trećih razreda za pojmove *torba* i *cipela* napisali su po 80 asocijacija, a prosjek je iznosio 3,2 asocijacije po učeniku. Za pojam *cvijet* učenici su napisali ukupno 77 asocijacija, a prosjek je iznosio 3,21. Posljednji pojam drugog tjedna istraživanja bio je *mačka*. Zapisano je ukupno 73 asocijacije na taj pojam, a prosjek je iznosio 3,04 asocijacije po učeniku. Uočen je porast broja asocijacija u odnosu na podatke iz prvog tjedna.



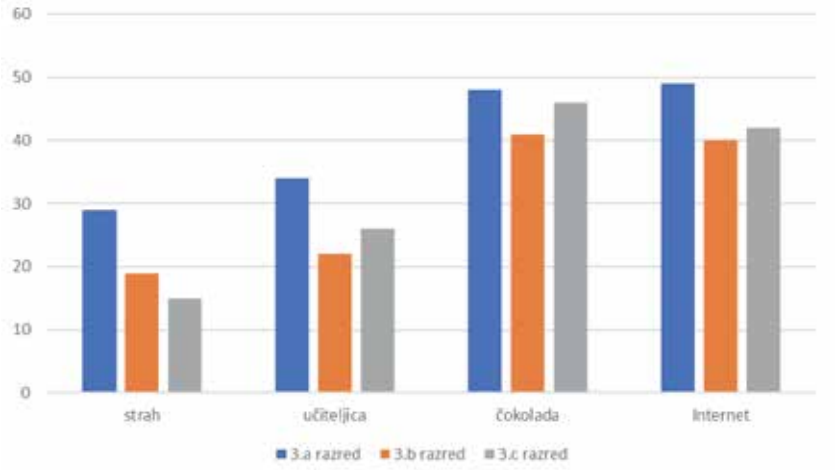
Grafikon 3. Ukupan broj asocijacija po razredima: 3. tjedan

Kao i ranije, učenici su u trećem tjednu (Grafikon 3.) pisali asocijacije na zadane pojmove. Istraživanje se provodilo dva puta tjedno. Za pojam *lopta* učenici trećih razreda eksperimentalne skupine napisali su ukupno 88 asocijacija, a prosjek je iznosio 3,66 asocijacija po učeniku. Za pojam *oblak* napisali su ukupno 67 asocijacija, s prosjekom od 2,79 asocijacija po učeniku. Učenici su za pojam *škola* napisali ukupno 85 asocijacija, uz prosjek od 3,4 asocijacije. Pojam *ljubav* imao je 63 napisane asocijacije, a prosječan broj asocijacija po učeniku iznosio je 2,52.



Grafikon 4. Ukupan broj asocijacija po razredima: 4. tjedan

U četvrtom tjednu istraživanja (Grafikon 4.) učenici su pisali asocijacije na pojmove *sladoled*, *mama*, *igra* i *bolnica*. Za pojam *sladoled* učenici trećih razreda napisali su po 82 asocijacije, što u prosjeku iznosi 3,28 asocijacija po učeniku. Napisano je ukupno 83 asocijacije za pojam *mama*, s prosjekom od 3,32 asocijacije po učeniku. Nadalje, za pojam *igra* učenici su napisali 74 asocijacije, uz prosjek od 2,96, a za pojam *bolnica* napisali su 76 asocijacija, što prosječno iznosi 3,04 asocijacije po učeniku.



Grafikon 5. Ukupan broj asocijacija po razredima: 5. tjedan

U posljednjem, petom tjednu (Grafikon 5.), učenici su zapisali najveći broj asocijacija od početka istraživanja. Za pojam *strah* učenici trećih razreda ukupno su napisali 63 asocijacije, a prosjek napisanih asocijacija po učeniku iznosio je 2,52. Napisali su 82 asocijacije za pojam *učiteljica*, s prosjekom od 3,28, dok su za pojam *čokolada* napisali ukupno 133 asocijacije, što znači da je prosjek asocijacija po učeniku iznosio 5,12. Za pojam *internet* učenici su napisali ukupno 131 asocijaciju, uz prosjek od 5,04 asocijacije po učeniku.

U odnosu na prosječan broj asocijacija iz prvog tjedna istraživanja, uočen je veliki porast, što dokazuje učinkovitost provedenog eksperimenta. Iz ovog eksperimenta jasno je vidljivo da se putem vježbe poboljšava divergentna produkcija kod učenika nižih razreda osnovne škole.

6. Rasprava

Svrha ovog istraživanja bila je istražiti učinkovitost tehnika NTC sustava učenja u poticanju divergentne produkcije kod učenika nižih razreda osnovne škole. U tu svrhu proveli smo pilot istraživanje prema metodologiji Ranka Rajovića.

Rezultati istraživanja sugeriraju da se putem jednostavnih aktivnosti, poput traženja asocijacija na određeni pojam tijekom jedne minute, uz redovito

vježbanje i praćenje napretka, može utjecati na fluentnost, ključni element divergentnog razmišljanja. Na početku istraživanja, a tijekom inicijalnog testiranja, primijetili smo približno jednak broj asocijacija i u kontrolnoj i u eksperimentalnoj skupini. Važno je napomenuti da je eksperimentalna skupina već u prvom testiranju postigla bolje rezultate u usporedbi s kontrolnom skupinom. Ukupan broj asocijacija u prvom testu u kontrolnoj skupini bio je 78, dok je u eksperimentalnoj zabilježen nešto veći broj, konkretno 113.

Dobiven rezultat nakon provedenog eksperimenta pokazuje velik napredak eksperimentalne skupine u odnosu na kontrolu. Nakon petotjednog vježbanja učenici eksperimentalne skupine značajno su unaprijedili broj asocijacija na pojmove, dosegnuvši ukupno 264 asocijacije. S druge strane, u kontrolnoj je skupini ukupan broj asocijacija ostao gotovo nepromijenjen, iako je bio nešto veći u odnosu na početno testiranje (iznosio je 88 asocijacija), što ukazuje na to da kontrolna skupina nije pokazala povećanu asocijativnu fluentnost nakon pet tjedana.

Tijekom petotjednog vremenskog razdoblja u eksperimentalnoj skupini bilježi se udvostručenje broja asocijacija na postavljen pojam (s početnog prosjeka od 56,5 na završni prosjek od 132), dok u kontrolnoj skupini broj asocijacija ostaje otprilike nepromijenjen (prosječno 42 na početku i prosječno 44 na završnom testiranju). Povećanje prosječnog broja asocijacija u eksperimentalnoj skupini sugerira značajan porast asocijativne fluentnosti te skupine za 234,63 %, što ukazuje na pozitivne učinke redovitog i vremenski ograničenog vježbanja u pronalaženju asocijacija na postavljen pojam.

Ovo istraživanje sugerira da je moguće, prilično jednostavnom metodom i u relativno kratkom vremenskom razdoblju, poboljšati važan element divergentne produkcije kao što je asocijativna fluentnost. Za dobivanje opsežnijih implikacija istraživanje bi trebalo proširiti i provesti na većem uzorku, uključujući standardizirane testove svih faktora divergentne produkcije.

Iako je kreativnost sve cjenjenija osobina u modernom digitalnom društvu, istraživanja ukazuju na to da ta karakteristika opada kod djece (Kim, 2011). NTC sustav učenja temelji se na poticanju kreativnosti koja je sastavni element funkcionalnog znanja i asocijativnog razmišljanja.

Istraživanje provedeno 2015. godine kod darovitih učenika pokazalo je da redovita primjena NTC programa u kratkom vremenskom razdoblju može rezultirati povećanjem divergentne produkcije (Gojkov i sur., 2015).

Ako shvatimo važnost kreativnosti i njezina potencijala za vježbanje i razvoj, trebali bismo težiti integraciji aktivnosti i metoda koje potiču kreativnost i njezine sastavnice u svakodnevnom radu s djecom. Ne smijemo zanemariti praktičnost i prilagodljivost metoda da bi se što jednostavnije mogle integrirati u školski/vrtićki kurikulum.

7. Zaključak

Cilj ovog istraživanja bio je provjeriti jesu li tehnike NTC sustava učenja učinkovite u povećanju divergentne produkcije kod djece nižih razreda osnovne škole. Ovaj je program osmišljen da bi pozitivno utjecao na razvoj motoričkih i kognitivnih sposobnosti djece, potičući istovremeno razvoj kreativnosti, stvaranje funkcionalnog znanja i asocijativnog mišljenja te povećavanje divergentne produkcije, s ciljem postizanja maksimalnog potencijala putem rane stimulacije. Program se sastoji od triju faza od kojih je prva temelj za ostale. U drugoj se fazi programa potiču divergentno mišljenje i kreativnost, koji su također dio treće faze u kojoj se potiče funkcionalno razmišljanje.

Cilj je ovog rada također bio provjeriti učinkovitost NTC tehnike u povećanju divergentne produkcije kod djece nižih razreda osnovne škole. Bitno je naglasiti da je učenicima cijeli ovaj proces bio prezentiran kao igra, odnosno aktivnost koja se ne ocjenjuje. Istraživanje je ukazalo na mogućnost brzog razvoja divergentnog mišljenja, ključnog pokazatelja kreativnosti, pomoću jednostavnih vježbi provedenih tijekom pet tjedana. Učenici su, prakticirajući jednominutne vježbe na početku sata, udvostručili broj asocijacija na zadane pojmove. Time naglašavamo da je jednostavnim metodama i tehnikama moguće potaknuti razvoj tako važne sposobnosti kao što je kreativnost.

Za uspješnu implementaciju NTC sustava učenja ključna je obuka učitelja o razvojnim fazama učenika, nastavnim metodama i tehnikama te njihova praktična primjena. Integriranjem NTC sustava učenja u svakodnevnu nastavu, posebice putem pristupa učenja igrom, potiče se povratak volje za učenjem kod učenika, stvarajući dojam da su aktivno uključeni u proces učenja pomoću igre. To pozitivno utječe na njihov akademski uspjeh. Osim toga, smanjuje se odbojnost prema učenju dok učenici s radošću prihvaćaju nove izazove i zadatke, potičući vlastitu motivaciju. Implementacijom NTC

metoda učitelju se omogućuju temeljitije obrađivanje gradiva, dok pamćenje istog izravno doprinosi razvoju inteligencije.

Da bismo dobili relevantnije rezultate, preporučljivo je proširiti istraživanje na veći uzorak i usporediti rezultate. U ovom slučaju usmjerili smo se na isto gradsko okruženje, istu školu i sličan uzrast učenika, čime smo dobili približno jednaku generaciju učenika. Ako prepoznamo važnost razvoja kreativnosti, možemo jednostavno integrirati aktivnosti koje potiču kreativnost u nastavni proces. Redovitom primjenom NTC programa i aktivnosti učenja značajno doprinosimo razvoju kreativnosti i inteligencije te pripremamo učenike za daljnje obrazovanje, posao i život uopće.

8. Popis literature

Barlow, C. M. (2000). *Guilford's Structure of the Intellect* [Neobjavljen rukopis]. The Co-Creativity Institute. https://www.cocreativity.com/handouts/guilford.pdf

Bruner, J. S., Jolly, A. & Sylva, K. (2017). *Play: Its Role in Development and Evolution*. Penguin Books.

Beaty, R. E., Benedek, M., Silvia, P. J. & Schacter, D. L. (2016). Creative Cognition and Brain Network Dynamics. *Trends in Cognitive Sciences, 20*(2), 87–95. https://dio.org.10.1016/j.tics.2015.10.004

Bunčić, K., Ivković, Đ., Janković, J. & Penava, A. (2007). *Igrom do sebe*. Alineja.

Debeljuh, A., Ružić-Baf, M. & Marfan, N. (2021). Learning and Development: ICT Versus Traditional Gaming in Kindergarten. Case Study. U L. Gómez Chova, A. Lopez Martínez & I. Candel Torres (Eds.), *15th International Technology, Education and Development Conference* (str. 928–938). IATED Academy. https://doi.org.10.21125/inted.2021.0211

Debeljuh, A., Ružić-Baf, M. & Rajović, R. (2019). NTC (Nikola Tesla Center) Camp and Information and Communication Technologies – Kids' Evaluation of Innovative Learning Techniques. U I. Roceanu (Ur.), *15th International Scientific Conference eLearning and Software for Education. New technologies and redesigning learning spaces*, vol. 1 (str. 264–272). Carol I National Defence. https://doi.org.10.12753/2066-026X-19-036

Debeljuh, A., Ružić-Baf, M. & Rajović, R. (2019). Education and Media Usage - Analysis Among Children 9 and 10 Years Old. U L. Gómez Chova, A. López Martínez & I. Candel Torres (Eds.), *13th International Technology, Education and Development Conference* (str. 1405–1414). IATED Academy. https://doi.org.10.21125/inted.2019.0439

Đedović, D., Kosanović, M. & Rajović, R. (2015). Studija slučaja: Primena NTC programa kod učenika s disleksijom i disgrafijom [Rad izložen na međunarodnoj konferenciji *Prepoznavanje nadarenih i djelovanje s njima u vrtiću i školi*,

20. – 21. kolovoza 2015., Ljubljana] (str. 229–232). CRSN / Učiteljski fakultet Sveučilišta u Ljubljani.

Florida, R. (2002). *The Rise of the Creative Class*. Basic Books.

Gojkov, G., Rajović, R. & Stojanović, A. (2015). NTC learning system i divergentna produkcija. *Istraživanja u pedagogiji, 5*(1), 105–126.

Guilford, J. P. (1957). Creative Abilities in the Arts. *Psychological Review,* 64(2), 110–118). https://doi.org/10.1037/h0048280

Kadum-Bošnjak, S. & Hozjan, D. (2015). *Darovitost u nastavi*. Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.

Kadum, S., Ružić-Baf, M. & Debeljuh, A. (2020). Game and ICT – From Traditional to Modern. U L. Gómez Chova, A. López Martínez & I. Candel Torres (Eds.), *13th annual International Conference of Education, Research and Innovation* (str. 1601–1608). IATED Academy. https://doi.org.10.21125/iceri.2020

Kim, K. H. (2011). The Creativity Crisis: The Decrease in Creative Thinking Scores on the Torrance Tests of Creative Thinking. *Creativity Research Journal, 23*(4), 285–295.

Klarin, M. (2017). *Psihologija dječje igre*. Sveučilište u Zadru.

Korkut, D. & Kopal, R. (2018). *Kreativnost 4.0: Evolucija i Revolucija*. Algebra.

Kostić, T. & Rajović, R. (2016). Uspešnost odeljenja podučavanih putem NTC i klasičnog pristupa: prvi koraci ka eksperimentalnim istraživanjima. U M. Krajnčan, M. Matijević, R. Rajović, G. Stanojević, A. Debeljuh & M. Ružić-Baf (Ur.), *1. Međunarodna stručno-naučna konferencija: Novi izazovi u edukaciji* (str. 38–44). NTC.

Lončarić, D. & Novak, A. (2017). Prilog vrednovanju učinaka prve faze NTC sustava učenja u predškolskom odgoju. U J. Brala-Mudrovčić (Ur.), *Nove smjernice u odgoju i obrazovanju: Znanstveni prinosi Dragutina Rosandića* (str. 41–55). Odjel za Nastavničke studije u Gospiću, Sveučilište u Zadru.

Plahutar, A. & Rajović, R. (2014). Primjena NTC programa u poticanju razvoja složenih motoričkih sposobnosti predškolske djece [Rad izložen na međunarodnoj konferenciji *Prepoznavanje nadarenih i djelovanje s njima u vrtiću i školi,* 20. – 21. kolovoza 2015., Ljubljana] (str. 237–245). CRSN / Učiteljski Fakultet Sveučilišta u Ljubljani.

Rajović, R. (2017). Kako igrom uspješno razvijati djetetov IQ. Harfa.

Rajović, R. (2017a). IQ djeteta – briga roditelja – NTC sustav učenja. Harfa.

Rajović, R., Davidović-Rakić, J. & Munižaba, F. (2012). Da li nedostatak motoričkih aktivnosti kod dece predškolskog uzrasta utiče na razvoj kognitivnih sposobnosti? U A. Biberović (Ur.), *5. međunarodni simpozijum: Sport i zdravlje* [Zbornik naučnih i stručnih radova, 1. dio] (str. 1–6). Fakultet za tjelesni odgoj i sport Univerziteta u Tuzli.

Rajović, R., Debeljuh, A. & Ružić-Baf, M. (2018). NTC Learning System and ICT for Kids: Analysis of a Contemporary Innovative Learning Methodology.

Technology, Education, Management, Informatics, *7*(4), 886–891. https://doi.org.10.18421/TEM74-29

Rajović, R., Petkovska, A. & Rajović, I. (2015). Studija slučaja: značaj rane stimulacije kod prevremeno rođenog deteta sa neurorazvojnim problemima [Rad izložen na međunarodnoj konferenciji *Prepoznavanje nadarenih i djelovanje s njima u vrtiću i školi*, 20. – 21. kolovoza 2015., Ljubljana] (str. 233–236). CRSN / Učiteljski fakultet Sveučilišta u Ljubljani.

Rajović, R., Ružić-Baf, M., Debeljuh, A. & Rajović, I. (2016). NTC program – značaj kretanja kao osnove razvoja mozga i problem sedentarnog ponašanja kod dece. U M. Krajnčan, M. Matijević, R. Rajović, G. Stanojević, A. Debeljuh & M. Ružić-Baf (Ur.), *1. Međunarodna stručno-naučna konferencija: Novi izazovi u edukaciji* (str. 27–32). NTC.

Ružić-Baf, M. (2020.) *Pametno s pametnim telefonom*. Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.

Ružić-Baf, M., Debeljuh, A. & Rajović, R. (2014). Modern Challenges in the Use of Information and Communication Technologies and Encouraging Divergent Thinking in Preschool Children. U I. Prskalo (Ur.), *14. Dani Mate Demarina: Suvremeni izazovi teorije i prakse odgoja i obrazovanja* (str. 253–261). Učiteljski Fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Rajović, I. & Rajović, R. (2019). *NTC for All* [Metodički priručnik projekta]. Cesta Fantázie / Fantao n.o.

Hargrove, R. A. & Nietfeld, J. L. (2015). The Impact of Metacognitive Instruction on Creative Problem Solving. *The Journal of Experimental Education*, *83*(3), 291–318. https://doi.org.10.1080/00220973.2013.876604

Sand, B. V. (2002). *Toward a Definition of Creativity: Construct Validation of the Cognitive Components of Creativity* [Doctoral Dissertation. Texas Tech University]. Texas Tech University.

Sanchez-Ruiz, M. J., Pérez-González, J. C., Romo, M. & Matthews, G. (2015). Divergent Thinking and Stress Dimensions. *Thinking Skills and Creativity, 17,* 102–116.

Smith, J. A. (2005). *Psicologia del Comportamento Umano*. Casa Editrice XYZ.

Spitzer, M. (2019). *Demenza Digitale: Come la Nuova Tecnologia Ci Rende Stupidi*. Corbaccio.

NTC Learning as a Contribution to the Development of Divergent Thinking

Summary

This paper presents research on the contribution of the NTC learning system to the early stimulation and motor skills of children in the context of neurocognitive and motor development, with the aim of preliminary research into the potential impact of the programme on creative thinking outcomes through the measure of divergent production. The need was identified to develop a new measure of divergent production that would meet the criteria of practicality, efficiency, and effectiveness of application in educational settings, among other metric characteristics, with a focus on determining the impact of the programme on the development of divergent thinking skills.

In the first phase of the pilot study on this topic, data was collected over a period of five weeks from a convenience sample of 50 students (23 students in the control group and 27 in the experimental group) in the third grade of primary school. In order to assess the applicability of the measure for experimental and evaluation research, the results of the experimental group, who participated in targeted short exercises based on the principles of the NTC programme, were compared with the results of the control group, who practised additional school tasks during the same period and with the same intensity, which were considered to contribute little or not at all to the outcome of increasing divergent production.

The initial results show that the students in the experimental group improved on all measures compared to the control group and even doubled the result on one measure (number of associations with the given term), suggesting that with relatively simple interventions it is possible to significantly improve one of the most important educational outcomes related to the development of creativity in the domain of divergent thinking. The obtained preliminary results show the potential of the NTC method and the potential of the evaluation methodology used, as well as the satisfactory characteristics of the measure of children's divergent thinking.

Key words: NTC learning system, early stimulation, biological development, creativity, divergent thinking

ATTITUDES AND SATISFACTION OF HISTORY STUDENTS OF UNIVERSITY OF OSIJEK WITH ONLINE LEARNING

SERGEJ FILIPOVIĆ, IVAN FREMEC
Josip Juraj Strossmayer University of Osijek
Faculty of Humanities and Social Sciences
9 Lorenz Jäger Street
HR–31000 Osijek
sfilipovic@ffos.hr; ifremec@ffos.hr

UDK: 37.018.43
Original scientific paper / Izvorni znanstveni članak

Summary

In March 2020 Croatian education system was turned upside down owing to the COVID-19 pandemic. The "traditional" classroom teaching gave way to online learning—something that the majority of the stakeholders in the education system were not used to or even familiar with. The period of online education on all levels of Croatian education system lasted long enough to be seen as a remarkable phenomenon requiring close inspection. The aim of this paper is to shed some light on history students' perception of online learning. Our research revealed that history students' attitudes towards online learning are mildly negative and that they are more inclined towards the "traditional" classroom teaching. Therefore, they hold predominantly negative views regarding the possibility of using online learning in the future. By carefully inspecting the reasons for such an attitude, we can work to improve online learning, which is the ultimate goal of all stakeholders in the education system.

Key words: COVID-19, online learning, history students, students' attitudes, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek

1. Introduction

When news broke at the end of 2019 about the first person infected with a previously unknown respiratory infection in China, few in Croatia at the time could have imagined that the index patient from Wuhan would

mark the beginning of an epidemic that would spread worldwide and affect, among other places, Croatia. It was only after reports of the first death due to infection were published in the *New York Times* on January 10, 2020 (Qin & Hernández, 2020), that domestic media became active, bringing stories about the new disease. The Croatian Institute of Public Health issued its first announcement on January 24 (Hrvatski zavod za javno zdravstvo, 2020a). Given the chemical and biological properties of the new virus on which its exceptional adaptability relied, the scenario of its global spread was inevitable. Thus, on February 25, 2020, the Croatian Institute of Public Health issued a statement confirming the existence of the first case of a person infected with the new coronavirus in Croatia (Hrvatski zavod za javno zdravstvo, 2020b). This was followed by a rapid increase in the number of infected individuals in Croatia, and the Civil Protection Headquarters of the Republic of Croatia swiftly began issuing decisions regarding the restriction of movement of people and goods.

The newly emerged situation completely engulfed Croatian society, including the education system. Amidst the pandemic threat and a dose of uncertainty, the winter exam period of the 2019/2020 academic year and preparations for the summer semester took place at higher education institutions. The uncertainty regarding the further conduct of classes at all levels of the education system in the Republic of Croatia was resolved by the Government of the Republic of Croatia, which, at the session held on March 13, 2020, adopted the *Decision on the Suspension of Classes at Higher Education Institutions, Secondary and Primary Schools, and the Regular Operation of Preschool Education and Care Institutions, and the Establishment of Distance Learning* [*Odluka o obustavi izvođenja nastave u visokim učilištima, srednjim i osnovnim školama te redovnog rada ustanova predškolskog odgoja i obrazovanja i uspostavi nastave na daljinu*] (Plenković, 2020). This decision, which came into effect on March 16, 2020, marked the transition from traditional classroom teaching that had been taking place in educational institutions, to distance learning or online learning. The Ministry of Science and Education was responsible for coordinating the tasks and dynamics of establishing such teaching. This pivotal moment posed numerous challenges for all participants in the educational process, many of whom were encountering online learning for the first time.

It is important to note that two days before the Government session at which the *Decision on the Suspension of Classes at Higher Education Institu-*

tions, Secondary and Primary Schools, and the Regular Operation of Preschool Education and Care Institutions, and the Establishment of Distance Learning was adopted, the University Computing Centre of the University of Zagreb (Srce) issued a brief document entitled *Recommendations for Higher Education Institutions Regarding the Organization of Distance Education with the Help of Information Technology (Enabling Online Studying)* [*Preporuke visokim učilištima vezano uz organizaciju obrazovnog procesa na daljinu uz pomoć informacijske tehnologije (omogućavanje on-line studiranja)*] (Srce, 2020). The document was primarily addressed to the administrations of higher education institutions, which, in collaboration with the IT service, were required to ensure the basic prerequisites for conducting online teaching. This is a clear indication that the higher education system had been seriously considering transitioning to distance learning for some time, even before the Government's decision. The readiness of the higher education system to adapt to the new situation is also evident in the fact that the Rector of the Josip Juraj Strossmayer University of Osijek issued *Instructions for Procedure* [*Upute o postupanju*] for all units of the University on the same day the Government adopted the *Decision on the Suspension of Classes at Higher Education Institutions, Secondary and Primary Schools, and the Regular Operation of Preschool Education and Care Institutions, and the Establishment of Distance Learning*. The document mandated conducting classes through available online learning platforms, posting teaching materials in digital form on online learning platforms, and holding teaching consultations electronically or via phone (Guberac, 2020).

Transitioning to online learning posed significant challenges for all stakeholders in the educational process, particularly in higher education institutions offering programs in early childhood education and teacher training. Students scheduled to undertake practical training and methodological exercises were unable to do so due to the then-applicable *Decision on the Suspension of Classes at Higher Education Institutions, Secondary and Primary Schools, and the Regular Operation of Preschool Education and Care Institutions, and the Establishment of Distance Learning*. The problem was very serious: a "pandemic" generation of educators would emerge who, on paper, would be qualified to work with children and students, but without a single hour of school or preschool practice. In response to requests from higher education institutions, the Ministry of Science and Education issued a letter on April 20, 2020, allowing the conduct of practice and providing guidelines for the work of mentors and students during online learning (Ramljak, 2020).

The epidemiological situation in Croatia improved during the summer of 2020, which infused optimism into the higher education system. The National Council for Science, Higher Education, and Technological Development prepared and published on August 28, 2020, a document titled *Recommendations and Guidelines for Conducting Classes at Higher Education Institutions in the Winter Semester of the 2020/2021 Academic Year* [*Preporuke i smjernice za izvođenje nastave na visokoškolskim ustanovama u zimskom semestru akademske godine 2020/2021*.]. The document stated that "traditional" classroom learning is the most appropriate form of instruction for existing accredited study programs, providing the necessary conditions for the comprehensive formation of young people, students, in constant interaction with teachers and fellow students, and in life at the higher education institution where they are educated. It stated that such teaching involves much more than just the teaching process and is indispensable in the overall process of maturing young people in all aspects of their personality (Polić Bobić, 2020, p. 2). The optimism was also reflected in the first recommendation of the Council to competent state bodies and higher education institutions: we need to strive to maintain normal course of instruction as long as circumstances and decisions of competent state bodies allow (Polić Bobić, 2020, p. 2). However, the possibility that teaching in the winter semester of the 2020/2021 academic year could also take place online was considered, and accordingly, the document contained recommendations for this scenario, such as conducting rotational learning, organizing students into smaller groups for practical work, training teachers for work in a virtual environment, timely informing students about the method of teaching, etc.

Despite the desire of the majority of stakeholders in the education system, the epidemiological situation in the fall of 2020 prevented most students from returning to classrooms and extended online teaching. However, teachers and educators had gained experience from the previous period, and online learning was no longer completely unknown to students.

The unexpected situation in the Croatian education system, during which "traditional" learning in most schools and higher education institutions was replaced by online learning, lasted long enough to allow us to explore numerous aspects of this phenomenon, unique in recent educational history, not only in Croatia but also worldwide, using appropriate research methodology. Given the exceptional interest in this phenomenon, it is not surprising that the professional and scientific discourse on the challenges

of education during the pandemic continues to grow exponentially. Below is a brief overview of previous research addressing the impact of the pandemic on higher education.

2. Overview of previous research

The overview of previous studies on students' attitudes towards online learning can roughly be divided into studies conducted before the mandatory transition to online teaching in March 2020 and studies conducted after the mandatory transition, as there is a noticeable difference in students' attitudes towards online learning between these two periods.

We will begin with a study that provides insight into how prepared university students were for what happened in March 2020. The study conducted by Dukić and Mađarić in 2012 aimed to determine how often students at the Josip Juraj Strossmayer University in Osijek encountered various forms of online learning. The survey involved 388 students from all years of undergraduate and graduate studies. The study showed that 28.6% of students had never communicated with professors via email, 20.9% had never submitted assignments or seminars via email, 60.3% had never taken quizzes and/or exams online, 79.4% of students had never used online learning platforms (LMS), and a staggering 86.3% of students had never attended lectures via video conference (Dukić & Mađarić, 2012).

Another pre-pandemic study on the attitudes of Croatian students towards online learning was conducted by Jukić (2017) on a sample of 1318 students at Croatian universities. The study showed that students generally accept and are motivated for online learning and that they believe online learning allows rapid exchange of knowledge and information and provides flexibility in terms of time and space for learning (Jukić, 2017, p. 97).

A study by Katavić et al. in 2018 concluded that Croatian higher education institutions do not follow global trends and do not adequately respond to the challenges of the expansion of information and communication technologies. Policy makers and decision makers in online learning, namely the Ministry of Science and Education, had not enacted the necessary regulations and guidelines for the development of online learning in Croatia (Katavić et al., 2018). The question remains: if these challenges had been

addressed in time, would the forced transition to online learning in March 2020 have been smoother for all stakeholders?

Aristovnik et al. conducted a study during the first wave of the pandemic, i.e., the first half of 2020, until June 15. In an extremely representative sample of 31,212 students from 133 countries and six continents, the authors used an online questionnaire based on a five-point Likert scale to find out how the pandemic affected their academic life (learning process, assessment, workload, administrative support, personal success, and abilities), their preparedness for online learning (knowledge, equipment, internet connection, personal workspace), social life, emotions, concerns, and finances. The study showed that students were generally satisfied with the functioning of higher education institutions during the pandemic, while at the same time they believed they were not sufficiently computer-literate and that the workload during online learning had increased, which is a conclusion that can also be drawn from our, much narrower quantitative study (Aristovnik et al., 2020).

Bagarić et al. also conducted a study at the beginning of the pandemic, i.e., during the first 30 days after the declaration of the pandemic in Croatia. The sample included 249 students and 77 professors, who anonymously filled out a questionnaire during April and May 2020. The results showed, setting aside different personal experiences and levels of computer literacy, that students had a positive attitude towards new learning mechanisms and new assessment methods, while they had a negative attitude towards increased workload and decreased interaction with professors (Bagarić et al., 2021).

In this overview of previous research, we must also mention a study on students' experiences during online learning conducted as part of a master's thesis (Bušelić, 2021). The study was conducted on a sample of 420 respondents via an online questionnaire from April to July 2021. One of the conclusions of the study was that graduate students are more open to online learning, and their satisfaction with online teaching is higher than that of undergraduate students (Bušelić, 2021, p. 34). The study also concluded that students in programs involving practical training had lower levels of motivation during the period of online learning compared to students in programs dominated by theoretical knowledge (Bušelić, 2021).

Cerinski et al. conducted an interesting study that included elementary school students and university students. The sample consisted of 135 respondents, of whom 102 were students in higher grades of elementary school (seventh and eighth grade) and 33 were undergraduate students. The study found a significant difference in the positive perception of online learning: elementary school students had significantly higher levels of negative attitudes towards online learning than university students (Cerinski et al., 2023).

During the summer semester of the 2019/2020 academic year, Coman et al. conducted a study on students' attitudes towards online learning in a sample of 762 students from two largest Romanian universities. Similar to the previously mentioned studies, the majority of students pointed out that due to online learning, they had less time because professors assigned more tasks than in the case of "traditional" teaching. An interesting conclusion to highlight, which shows that students are mostly accustomed to lectures *ex cathedra*, is the fact that 73% of students prefer online lectures via video conference, but at the same time, 52.4% of them prefer interaction with professors in written form, i.e., they are not inclined to use a microphone, that is, they are not inclined to actively participate in classes. This further confirms the fact that 48.1% of students prefer face-to-face teaching, while only 10.6% prefer exclusively online learning (Coman et al., 2020).

Diković et al. conducted a study in June 2020 on a sample of 272 students through an online questionnaire. The aim was to explore the didactic methods used by teachers at higher education institutions during the summer semester of the 2019/2020 academic year and students' attitudes towards online learning, especially compared to "traditional" teaching, i.e., face-to-face teaching. The study showed that professors mostly conducted online lectures using presentations, similar to traditional teaching. As an advantage of online learning, students highlighted better time organization, while the increase in workload was identified as a disadvantage. Although students were divided when it comes to online learning, i.e., they were equally satisfied and dissatisfied with the organization and implementation of online learning, there was a consensus that much more work needs to be done to improve it (Diković et al., 2021).

Horvatić and Šantar conducted a study in January and February 2021 aimed at determining the satisfaction of students at the University of Zagreb with the organization and implementation of online learning during

the pandemic. The study was conducted on a sample of 2199 students from a total of 32 faculties, and based on the results obtained, the authors concluded that students were equally satisfied and dissatisfied with online learning, that they preferred face-to-face teaching due to the emphasized social aspect of studying, and that they considered online learning more demanding than traditional teaching due to more obligations (Horvatić & Šantar, 2022).

One of the first studies on students' attitudes towards online learning in Croatia after the outbreak of the pandemic was conducted between April 25 and May 20, 2020, among students of the Josip Juraj Strossmayer University in Osijek by Jurlina, Papo, and Potlimbrzović. A sample of 327 students who anonymously completed the questionnaire confirmed the research hypothesis that students' attitudes towards online learning were, on average, slightly negative, and even when students were classified into different groups based on socio-demographic characteristics (gender, level of study, field of study, grade point average, residence), no single group had a positive attitude towards online learning (Jurlina et al., 2022a). The same authors conducted another study in July, August, and September 2021, on a sample of 229 students of the Josip Juraj Strossmayer University in Osijek. The results of the second study confirmed that students' attitudes towards online learning remained slightly negative even under conditions when online learning was not mandatory (Jurlina et al., 2022b).

Filipović and Filipović also conducted a study among students of the Josip Juraj Strossmayer University in Osijek, but they limited themselves to the second-year students of the graduate history program at the Faculty of Humanities and Social Sciences and their mentors in teaching practice, aiming to investigate the problems encountered by students and mentors during the practice and their attitudes towards online implementation of history teaching practice. It was shown that both students and mentors have a slightly negative attitude towards online implementation of history teaching practice, and predominantly negative towards the claim that online teaching practice can replace traditional classroom implementation (Filipović & Filipović, 2023).

Kostović-Vranješ et al. conducted a study in May 2020 on a sample of 62 students of the graduate program at the Faculty of Humanities and Social Sciences in Split, majoring in Teacher Education. The biggest advantage of online learning identified by students was its flexibility, both spatial and temporal, while the biggest disadvantage was the lack of physical contact,

i.e., the absence of the social component of studying, as well as the increase in workload compared to traditional teaching (Kostović-Vranješ et al., 2021).

3. Methodology

The primary objective of the study was to explore the attitudes of history students towards online learning and their satisfaction with online learning during the COVID-19 crisis. The secondary objective was to examine students' attitudes towards potential future uses of online learning in the study of history, independent of health crises. In order to achieve these objectives, several research questions were formulated:

- What are the general attitudes of students towards online learning?
- What are the students' attitudes towards the most commonly used tools for online learning?
- How do students assess their own computer literacy and the necessary skills for online learning?
- How satisfied were students with professors during the implementation of online learning during the COVID-19 crisis?
- How satisfied were students with their own work during the implementation of online learning during the COVID-19 crisis?
- What are the students' attitudes towards potential future applications of online learning in general?
- What are the students' attitudes towards potential future applications of online learning in the study of history?

Year	Male	Female	Total
1st undergraduate	10	5	15
2nd undergraduate	7	14	21
3rd undergraduate	8	7	15
1st graduate	11	15	26
Total	**36 (46.75%)**	**41 (53.25%)**	**77**

Table 1 Sample by gender and year of study

The sample consisted of 77 out of a total of 110 students from the first, second, and third year of undergraduate history studies and the first year of graduate history studies at the Faculty of Humanities and Social Scien-

ces in Osijek, representing 70% of the total number. The number of female students (41) was slightly higher than the number of male students (36). Regarding the years of study, there were 15 first-year undergraduate students, 21 second-year undergraduate students, 15 third-year undergraduate students, and 26 first-year graduate students included in the study.

The research was conducted in 2020 using an online questionnaire consisting of 41 questions divided into 8 sections: basic personal information, personal attitudes towards online learning, satisfaction with online tools, readiness for online learning, satisfaction with professors, satisfaction with oneself, the future of online learning, and online learning in the study of history. Most questions were presented in the form of statements on a five-point Likert scale where students expressed their views ranging from "strongly disagree" (1) to "strongly agree" (5). The remaining questions were multiple-choice or open-ended questions.

4. Results and Discussion

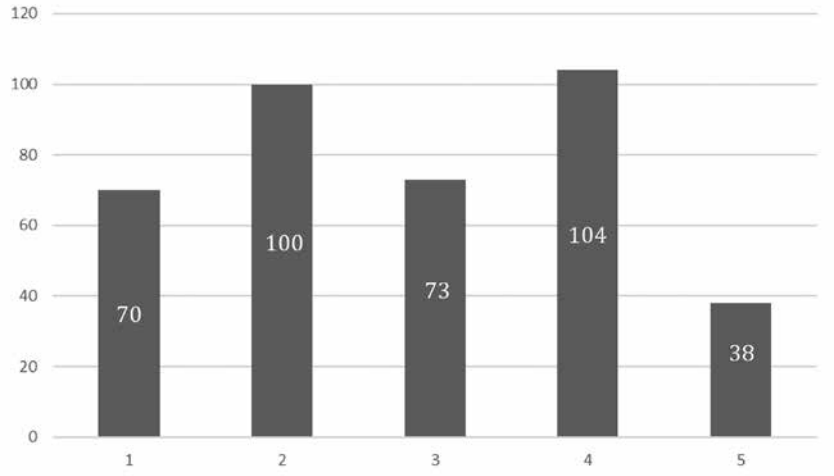
4.1. General attitudes of students towards online learning

Statement	AM	SD	M_o	M_e	f1 %	f2 %	f3 %	f4 %	f5 %
My attitude towards online learning is positive	3.32	1.09	4	4	6.49	18.18	22.08	42.86	10.39
Online learning is practical	3.16	1.20	4	4	11.69	20.78	16.88	41.56	9.09
Online learning is motivating	2.42	1.15	2	2	23.38	37.66	16.88	18.18	3.90
Online learning improves the quality of teaching	2.38	1.14	2	2	24.68	35.06	23.38	11.69	5.19
Online learning is more time-efficient than traditional teaching	2.95	1.49	1	3	24.68	18.18	15.58	20.78	20.78
All statements	2.84	1.28	4	3	18.18	25.97	18.96	27.01	9.87

Table 2 General attitudes of students towards online learning

The general attitudes of students towards online learning were examined through five statements within the Likert scale. Judging by the results of the arithmetic mean, students generally have a slightly positive attitude towards online learning (3.32), with the majority of them mostly agreeing that they have a positive attitude towards online learning (42.86%). Similar results are related to the statement that online learning is practical (3.16

and 41.56%). However, despite the slightly positive attitude towards online learning and its practicality, students do not find it motivating (2.42), with the majority (37.66%) either disagreeing or strongly disagreeing that it is motivating. Only 3.90% of respondents completely agree with the statement that online learning is motivating. Students also disagree with the statement that online learning improves the quality of teaching (2.38). Regarding the statement that online learning is more time-efficient than traditional teaching, the arithmetic mean (2.95) indicates that students are neutral, but looking at the frequencies of responses, it can be observed that they are actually the least neutral responses. Students are divided into those who completely or mostly disagree with this statement (42.86%) and those who completely or mostly agree with it (41.56%), with the mode located in the first degree of the Likert scale, i.e., the highest number of students (24.68%) completely disagree with this statement.



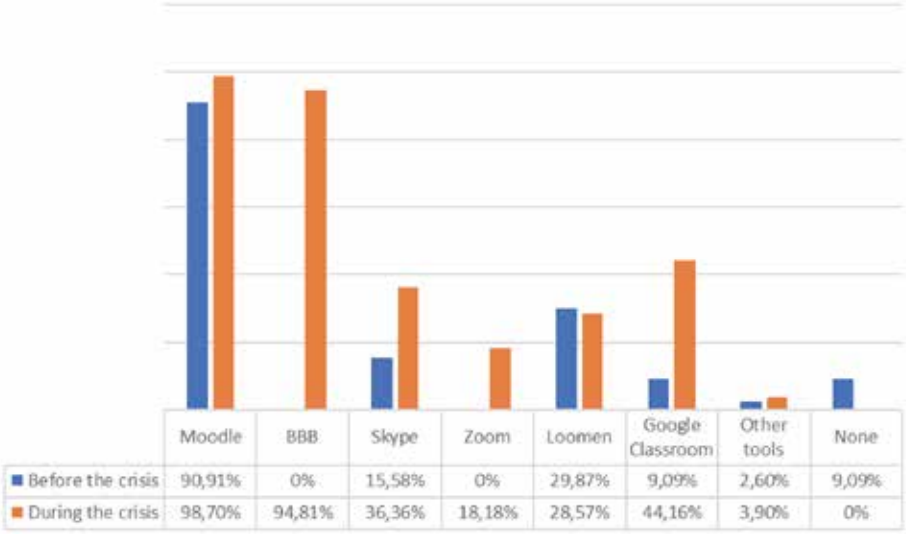
Graph 1 Frequency of all responses in the section of general attitudes towards online learning (1 – strongly disagree; 5 – strongly agree)

Taking into account all student responses in the section on general attitudes towards online learning, we obtain a result indicating that students have a slightly negative attitude towards online learning (2.84). However, looking at the frequency of responses, we notice that the smallest number of students have a neutral general attitude towards online learning, while the predominant responses indicate that students' attitudes towards online learning are moderately positive or moderately negative. In other words, we do not have the usual normal distribution of responses where the majority fall within the mean, but rather we have two extremes, with students divid-

ed into two camps: one with a positive attitude towards online learning and the other with a negative attitude towards online learning.

4.2. Students' attitudes towards the most commonly used tools for online learning

The part of the questionnaire in which we examined students' attitudes towards the most commonly used tools for online learning was conceptually divided into two parts. In the first part, we sought to find out which online learning tools students were familiar with before the outbreak of the COVID-19 crisis, which tools they used during the COVID-19 crisis, and which tools they considered most suitable for online learning. In the second part, we examined students' attitudes towards online learning tools.



Graph 2 Use of online learning tools before and during the COVID-19 crisis

Before the COVID-19 crisis, students were most familiar with online learning tools, namely *Moodle* (90.91%), *Loomen* (29.87%), and *Skype* (15.58%). Every eleventh student (9.09%) did not use any online learning tools at all. After the outbreak of the crisis, Moodle maintained its primacy (98.70%), joined by *Big Blue Button* (94.81%). It is not surprising that these two tools topped the list, considering that students at the Faculty of Humanities and Social Sciences typically use *Moodle* in their courses, while the uni-

versity acquired a license for *Big Blue Button* during the pandemic, making it the dominant online learning tool. The usage percentage also increased for *Google Classroom* (44.16%), *Skype* (36.36%), and *Zoom* (18.18%), while the usage of *Loomen* remained at approximately the same level (28.57%). Additionally, *Microsoft Teams*, *Yammer*, and *Google Hangouts* were also used. Students rated *Big Blue Button* (77.92%) and *Moodle* (67.53%) as the most suitable tools for online learning, which were the two most commonly used tools during the pandemic, with 48.05% of students mentioning a combination of both tools. In addition to these two mentioned tools, a smaller portion of students also listed *Google Classroom* (22.08%), *Zoom* (12.99%), *Loomen* (11.69%), *Skype* (9.09%), *Microsoft Teams* (1.30%), and *Yammer* (1.30%) as the most suitable tools.

Statement	AM	SD	M_0	M_e	f1 %	f2 %	f3 %	f4 %	f5 %
Online learning tools are easy for me to use	4.00	0.84	4	4	1.30	1.30	23.38	44.16	29.87
Online learning tools are practical	3.71	0.92	4	4	3.90	2.60	28.57	48.05	16.88
Online learning tools are adapted for evaluation (monitoring and grading) of student work	2.96	1.12	2	3	9.09	28.57	27.27	27.27	7.79
All statements	3.56	1.06	4	4	4.76	10.82	26.41	39.83	18.18

Table 3 Student satisfaction with online learning tools

After examining which online learning tools students used, we decided to also assess their satisfaction with them. Students generally agree that online learning tools are easy to use (4.00), and they also generally agree, albeit to a slightly lesser extent, that they are practical (3.71). Both the mode (4) and the median (4) align with the arithmetic mean for these two statements. However, students perceive the adaptation of online learning tools for evaluating student work as somewhat weaker, as they neither agree nor disagree with the statement that the tools are adapted for evaluating student work (2.96).

Looking at the overall section regarding student satisfaction with online learning tools, we can conclude that students are generally satisfied with them (3.56), indicating more positive attitudes towards them compared to online learning in general. The reasons for this may be explored in the following section of questions.

4.3. Students' competence for online learning

Statement	AM	SD	M_o	M_e	f1 %	f2 %	f3 %	f4 %	f5 %
I am computer-literate	4.42	0.59	4	4	0	0	5.19	48.05	46.75
I have access to the necessary technology for online learning	4.32	1.01	5	5	3.90	3.90	3.90	32.47	55.84
I am proficient in using online learning tools	4.40	0.71	5	5	0	2.60	5.19	41.56	50.65
All statements	4.38	0.79	4	5	1.30	2.16	4.76	40.69	51.08

Table 4 Students' Competence for Online Learning

Students rated themselves as highly competent for online learning. They consider themselves computer-literate (4.42), with 94.75% of them considering themselves mostly or completely literate, while no student considers herself/himself mostly or completely illiterate. Regarding access to the necessary technology for online learning, it is satisfactory (4.32), with 55.84% of students completely agreeing and 32.47% mostly agreeing with the statement that they have access to the necessary technology for online learning. However, attention should be paid to the students who completely (3.90%) or mostly (3.90%) disagree with the aforementioned statement because, although the percentage of such students is low, it is very significant as successful online learning is not possible without access to the necessary technology. Therefore, educational institutions must ensure that all students have access to the necessary technology. In the previously mentioned section of questions, we touched upon students' satisfaction with online learning tools, and one reason for the more positive attitude towards them compared to online learning in general may be because students believe they are successfully using these tools (4.40), with over half of the students (50.65%) completely agreeing with this statement.

Considering that it is evident from all three questions within the section that students rate their readiness for online learning as high, it is not surprising that the overall mean (4.38) of the entire section of questions is consistent, nor is it surprising that the overall mode is 4 and the median is 5. Of course, it should be noted that this is a self-assessment of students' own abilities and should be taken with caution, but such a result is still encouraging.

4.4. Satisfaction with professors

During the COVID-19 crisis, students had online classes, so they were able to assess their satisfaction with the professors during the delivery of these classes.

Statement	AM	SD	M_o	M_e	f1 %	f2 %	f3 %	f4 %	f5 %
Professors are competent for online teaching	3.35	0.98	4	3	3.90	14.29	35.06	36.36	10.39
Professors regularly conduct online classes	3.70	1.27	5	4	5.19	18.18	12.99	28.57	35.06
Professors regularly send online study material	4.56	0.88	5	5	2.60	2.60	2.60	20.78	71.43
Professors encourage student activity	3.45	1.06	3	3	3.90	12.99	35.06	29.87	18.18
Professors are prompt in communication	4.13	0.89	4	4	2.60	2.60	10.39	48.05	36.36
Professors provide feedback	3.97	0.96	4	4	2.60	6.49	11.69	49.35	29.87
Professors give clear instructions for work	3.94	0.95	4	4	2.60	6.49	12.99	50.65	27.27
I am satisfied with the overall work of professors	3.42	1.15	4	4	7.79	12.99	25.97	36.36	16.88
All statements	3.81	1.09	4	4	3.90	9.58	18.34	37.50	30.68

Table 5 Student satisfaction with professors

The survey results indicate that students have a moderately positive attitude towards the statement that professors are competent for online teaching (3.35). Considering that the transition to online learning was sudden due to the COVID-19 crisis and that professors did not have time to specifically enhance their skills for it, this result is encouraging, just like the students' assessment of their own abilities for online learning. Looking at specific components of online teaching, we can see that classes generally proceeded regularly (3.70). However, as some professors initially struggled with the new type of teaching, they only sent materials and did not conduct lectures, so this statement was evaluated differently depending on the year of study, as evidenced by the high standard deviation of 1.27 and the mode of 5. Consistent with the previous statement is the agreement of students with the statement that professors regularly send online study materials (4.56), supported by the mode and median both being 5. In a series of statements related to communication, the highest rating was given to professors' prompt-

ness in communication with students (4.13). Statements that professors provide clear instructions for work (3.94) and give feedback (3.97) received slightly lower arithmetic means. The statement that professors encourage student activity (3.45) received the lowest rating, with over a third of students choosing neither to agree nor disagree with the statement, while a slightly higher percentage of the remaining students still had a positive attitude towards the statement.

Considering students' attitudes within this section of questions, it is somewhat surprising that the statement "I am satisfied with the overall work of the professors" received an arithmetic mean of 3.42. Although this result indicates that students are predominantly satisfied with the work of the professors, it is unusual that all other statements were rated higher. This is also contrary to the overall result of the section, where the arithmetic mean is 3.81, and both the mode and median are 4. In other words, students are satisfied with the components of online teaching, but not with teaching as a whole. The reasons for this discrepancy should be sought in the free responses of the students. Namely, respondents were given the opportunity to provide additional comments regarding professors and online learning, and slightly less than half of the respondents (49.35%) chose to do so. Of those comments, 50% can be categorized as negative, 18.42% as positive, and 31.58% as neutral. Negative comments in particular reveal why the overall rating for professors was lower than the ratings for individual components of teaching. Most of the students' comments relate to being assigned excessive tasks and the absence of online lectures, meaning that some professors chose only to assign tasks to students instead of conducting lectures through online teaching tools. However, this can be understood considering that online teaching came unexpectedly, and not all professors were equipped to use online teaching tools. Despite this issue, as the data shows, the majority of students were satisfied with the teaching during the COVID-19 crisis.

Students' comments:

Professors don't put in enough effort, mostly just assigning tasks that take more time to complete than the actual class would take if there were no COVID-19.

It's difficult to answer these questions because the responses vary greatly from professor to professor. Some professors have adapted excellently, timely informing students and assigning optimal tasks considering the circumstances and the fact that all double-major students have a lot of courses. On the other hand, some professors haven't adapted well, assigning too much work just for the sake of it and being unresponsive to emails.

Most professors have made an effort to make online learning as effective and practical as possible, but some haven't, and that's the only thing that undermines my grade for online learning. Online classes have proven excellent with those professors who put in the effort and didn't just resort to assigning tasks every week but also focused on their lectures, additional study materials, and at least attempted to motivate students.

Although the situation necessitated adjustments from all parties involved in the educational process due to the pandemic measures, and such a situation works, I still feel I would be more motivated for the curriculum and more involved in the class if it were held in person.

Some professors lack understanding towards students' obligations and towards other courses, thus piling up obligations towards their own course, resulting in lower efficiency in all courses to be able to complete all tasks within a reasonable time.

So, receiving tons of text and taking notes is a standard solution, what must be done, must be done, but it's not the best version. It's better to be at the university and have classes, but what can you do.

I would like this type of teaching to be used even when there's no pandemic. It's easier to manage time and tasks when I'm motivated to do so, which yields better results.

I think both professors and assistants have made a great effort, but I am more in favor of normal lectures.

Some professors really make an effort, while some just upload materials and assign tasks.

Professors bombard us with tasks.

The number of tasks should be reduced.

Everything was great.

4.5. Satisfaction with own work

In addition to satisfaction with the work of their professors, we decided to examine students' satisfaction with their own work.

Statement	AM	SD	M_o	M_e	f1 %	f2 %	f3 %	f4 %	f5 %
I invested effort during online learning	4.38	0.87	5	5	1.30	3.90	6.49	32.47	55.84
I was active in online learning	4.35	0.79	5	4	1.30	1.30	7.79	40.26	49.35
I completed tasks assigned by professors on time	4.43	0.80	5	5	1.30	2.60	3.90	36.36	55.84
I am satisfied with my online learning	3.62	1.18	4	4	7.79	9.09	20.78	37.66	24.68
All statements	4.19	0.98	4	5	2.92	4.22	9.74	36.69	46.43

Table 6 Satisfaction with own work during online classes

The results of students' self-assessment indicate that more than half (55.84%) of the students agree with the statement that they invested effort during online learning, with an arithmetic mean score of 4.38. Similarly, students assess their level of activity in online learning (4.35) and adherence to deadlines for completing tasks assigned by professors (4.43). While students generally agree with the statement that they are satisfied with their online learning experience (3.62), the arithmetic mean score for this statement is significantly lower than those for the other questions within the section. However, both the median and mode are 4 for this statement as well. It is assumed that while students believe they invested effort, were active, and completed assigned tasks on time, they are not completely satisfied with their online learning because such a learning style simply does not suit them, as evidenced in the section regarding general attitudes towards online learning. Nevertheless, it should be noted that all statements in this section were rated with an overall score of 4.19, indicating a positive attitude of students towards their own engagement in online learning.

4.6. Future applications of online learning

One of the things that the COVID-19 crisis brought about was the widespread adoption of online learning in higher education. After gaining expe-

rience during that period, it raises the question of what students' attitudes are towards the possibility of future use of online learning.

Statement	AM	SD	M_o	M_e	f1 %	f2 %	f3 %	f4 %	f5 %
I want to further develop my skills for online learning	3.21	1.29	4	4	15.58	12.99	25.97	36.36	14.29
I would prefer online classes over traditional classes	2.18	1.37	1	2	45.45	19.48	18.18	5.19	11.69
Online learning would help me get better grades	2.75	1.19	3	3	19.48	18.18	38.96	14.29	9.09
I would benefit more from online classes than traditional classes	2.22	1.17	1	2	36.36	23.38	25.97	10.39	3.90
All statements	2.59	1.32	1	3	29.22	18.51	25.97	16.56	9.74

Table 7 Students' attitudes towards possible future applications of online learning

The research shows that students have a slightly positive inclination towards further training for online learning (3.21). However, this does not necessarily mean that students want online learning to be used in higher education in the future; rather, they may simply want to acquire additional knowledge in case such a necessity arises again. Nevertheless, over a quarter of students mostly or completely do not want to undergo training for online learning (28.57%).

Less doubt about the possible rationale behind students' responses is offered by the statement "I would prefer online classes to traditional classes." The arithmetic mean of students' responses to this statement is 2.18, with a mode of 1, meaning that the majority of students (45.45%) completely disagree with this statement, thus completely dismissing the idea of preferring online classes over traditional classes.

Students have a somewhat more positive, albeit mildly negative, attitude towards the idea that online learning would help them achieve better grades (2.75). However, since both the mode and median of this statement are 3, it seems that students do not have a significantly positive or negative stance towards this statement, meaning they do not believe that the type of instruction significantly contributes to their final grade.

Students also express a negative attitude towards the statement that they would benefit more from online learning than from traditional learning (2.22). If we again categorize all four statements in this section under a common denominator, we get a result indicating that students have a predomi-

nantly negative attitude (2.59) towards future implementation of online learning in higher education. However, this is only a general attitude of students, as it should be considered that a portion of students, approximately a quarter of those surveyed (26.3%), mostly or completely have a positive attitude towards the possibility of introducing online learning into higher education, a figure that should not be overlooked.

4.7. Online learning in history studies

In addition to examining students' attitudes towards the potential use of online learning in higher education in general, we have also decided to check their attitudes specifically related to the study of history.

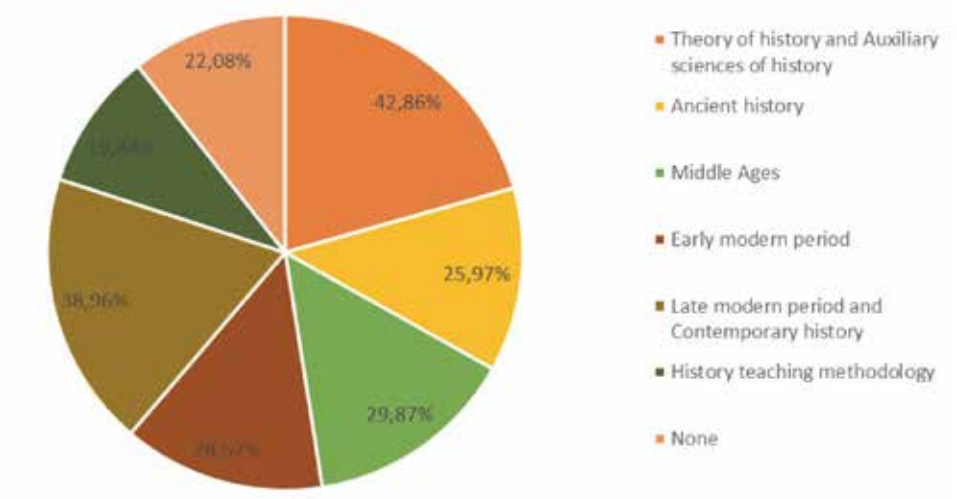
Statement	AM	SD	M_o	M_e	f1 %	f2 %	f3 %	f4 %	f5 %
History studies are suitable for online learning	3.17	1.17	3	3	7.79	22.08	31.17	23.38	15.58
Online learning should be used in history studies	2.96	1.29	3	3	15.58	22.08	28.57	18.18	15.58
I want online learning for mandatory courses in history studies	2.18	1.34	1	2	41.56	27.27	12.99	7.79	10.39
I want online learning for elective courses in history studies	2.53	1.42	1	2	35.06	16.88	19.48	16.88	11.69
All statements	2.71	1.36	1	3	25.00	22.08	23.05	16.56	13.31

Table 8 Students' attitudes towards the possibility of online learning in history studies

Students have a slightly positive attitude (3.17) towards the statement that history studies are suitable for online learning. However, both the mode and the median, which are both 3, suggest that students mostly consider history studies both suitable and unsuitable for online learning, meaning they neither consider it particularly suitable nor particularly unsuitable for this type of learning. On the other hand, students have a slightly negative attitude (2.96) towards the statement that online learning should be used in history studies. Again, looking at the mode and median, both of which are 3, we see that most students are actually restrained in this issue as well. Attitudes towards online learning in history studies become clearer from student responses to the following two statements. Thus, students have a negative attitude towards the possibility of using online learning in elective courses (2.53) and an even more negative attitude towards the possibility

of using online learning in mandatory courses (2.18). In both statements, over a third of students (35.06% and 41.56%) completely disagree with these statements, which is the dominant frequency of student responses, while the median for both statements is 2. However, as mentioned earlier, these results do not indicate that online learning should be completely excluded from use because some students, every ninth regarding elective courses and every tenth regarding mandatory courses, completely prefer online learning.

We also attempted to find out whether students prefer online learning in certain time periods/branches of history more or less than others.



Graph 3 History students' attitudes about which time periods/branches are most suitable for online learning

It was found that students prefer the theory of history and auxiliary sciences of history (42.86%) and modern and contemporary history (38.96%) as the time periods most suitable for online learning. Ancient, medieval, and early modern history are considered suitable for online learning by just over a quarter of students. Students chose history teaching methodology as the least suitable for online learning (19.48%), which is not surprising given that this branch is characterized by classroom teaching and the highest level of interaction. Nearly a quarter of students (22.08%) do not consider any time period/branch of history suitable for online learning.

Overall, students' attitudes towards the possibility of online learning in the study of history are predominantly negative (2.71), with the highest per-

centage of students (25%) having an extremely negative view, while only 13% of students have an extremely positive view of this possibility. At the end of the questionnaire, students were able to express their opinions on the issue of online learning in general in the form of free responses. Similar to the previous case where the option of a free response was offered, the majority of students did not have any additional comments (58.44%), while the remaining comments could be classified as positive type (7.79%), neutral type (7.79%), negative type (23.38%), and unrelated to the research topic (2.6%). Therefore, a generally negative attitude towards online learning is evident here as well. We singled out some of the comments.

Students' comments:

Online learning should not be employed anymore after this. Online lectures cannot be compared to traditional lectures in any way. We learn a lot, especially from some courses, but it can also be complicated because sometimes things can be unclear, and problems arise that cannot be efficiently solved as they could if this situation had not occurred. During lectures, we learned a lot from each other, and we often repeated, learned, or explained things together if something was unclear, which is not as simple online.

Online learning does not replace human contact, and besides the social factor, not everyone has the opportunity to participate in online classes, or such communication is hindered/slowed down. In theory, most things can be held online, but in the study of history, a large part of the class should be devoted to discussion, which would not meet expectations in online teaching.

Simply put, history is not a course suitable only for students to read, but it is precisely this oral "transmission" of knowledge and interaction that makes it valuable, and unfortunately, it is impossible during this pandemic. Therefore, I consider this method of teaching to be of low quality.

If any professor plans to organize online classes, whether mandatory or elective, please do it with quality, or if you are unable to do so, do not undertake such an endeavor at all.

Online lectures still have a long way to go to become what they should be or what they are presented as. I am an advocate of traditional lectures, which may mean lower grades, but the knowledge is better absorbed.

I want traditional teaching! I didn't come to study via the Internet! I want to learn how to be a history teacher practically, and I certainly won't achieve that by reading pointless comments.

I believe that online learning can be educational and useful in some cases, but no one should be forced into such type of learning.

Online learning works great, and I believe it is even more productive than traditional learning, and students learn more.

It's not bad when one or two courses are held online, but it's too much when they are all online.

Online learning, in my opinion, cannot replace real learning.

Traditional teaching is better.

So far, online learning has proven to be useful. However, I also believe that it cannot completely replace in-person teaching. It would certainly be useful in terms of reducing the number of hours spent at university. Students might be allowed the option to stay home and attend classes if they are sick and then complete a task for missed class participation later. This would reduce the backlog of material, and professors could prescribe compulsory items for each course that must be completed during the semester, which students could complete at their own pace and schedule tasks depending on their abilities and time. I think students today are getting too many things handed to them. We should focus more on independent research work in our studies, which online learning forces us to do. Because it's not just about learning a few pages of facts and then writing an exam on the same facts. The result is not a reflection of understanding and knowledge but rather who remembered those few facts better, which quickly fade away.

5. Conclusion

Students' attitudes towards online learning have been mildly negative. Namely, although student attitudes towards online tools are generally positive, they consider their computer literacy to be very good to excellent, and they were mostly satisfied with both the teaching and their own work during online classes, they are generally not attracted to online learning, as they advocate for traditional classroom teaching, which they consider to be better and of higher quality. For the same reason, they also hold predominantly negative views regarding the possibility of using online learning in the future.

Regarding satisfaction with teaching during the COVID-19 crisis, students express mildly positive attitudes, especially towards their own work. As for satisfaction with professors, although predominantly positive, it is lower than the level of satisfaction with their own work, indicating that in the event of a return to online learning due to a health crisis or any other

reason, professors should work on the quality of their teaching, making it more interactive and similar to traditional teaching methods.

The idea of using online learning specifically in the study of history is generally unattractive to students, with the vast majority of them not wanting such classes. However, this does not mean that we should not consider it because some students, although a minority, have an extremely positive attitude towards this teaching concept. Therefore, in the future, it would be beneficial to consider offering courses to students based on both traditional teaching principles and online learning principles.

Given that this research was conducted on a relatively small sample, further research is needed to see if the results align with those of this study. We find particularly interesting the possibility of exploring the connection between academic success and attitudes towards online learning, which we were unable to do due to the insufficient sample size. It would also be interesting to compare the attitudes towards online learning among students who experienced online teaching and learning during the COVID-19 crisis with those who have not yet had online classes and have not used online learning.

In conclusion, online learning will likely become increasingly significant in the future, so further research on it is of great importance to ensure its quality.

6. References

Aristovnik, A., Keržič, D., Ravšelj, D., Tomaževič, N., & Umek, L. (2020). Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. *Sustainability, 12,* 8438. https://doi.org/10.3390/su12208438

Bagarić, Z., Plantak, D., & Škof, B. (2021). Croatian experience of distance learning at the beginning of the public health crisis caused by COVID-19. In L. Gomez Chova (Ed.), *INTED2021 Proceedings* (pp. 2859–2866). IATED Academy. https://doi.org/10.21125/inted.2021.0610

Bušelić, A. (2021). *Stavovi studenata o iskustvu studiranja u uvjetima nastave na daljinu* [Master's thesis]. Sveučilište u Splitu.

Cerinski, T., Bilal Zorić, A., & Čović, K. (2023). Nastava na daljinu: nužnost ili ne – stavovi učenika i studenata. *ET²eR – ekonomija, turizam, telekomunikacije i računarstvo, 5*(1), 14–21.

Coman C., Țîru L. G., Meseșan-Schmitz L., Stanciu C., & Bularca M. C. (2020). Online Teaching and Learning in Higher Education during the Coronavi-

rus Pandemic: Students' Perspective. *Sustainability, 12*(24), 10367. https://doi.org/10.3390/su122410367

Hrvatski zavod za javno zdravstvo. (2020a, January 24). *Epidemija pneumonije/akutne respiratorne bolesti uzrokovane novim koronavirusom, Kina*. https://www.hzjz.hr/sluzba-epidemiologija-zarazne-bolesti/epidemija-pneumonije-povezana-s-novim-koronavirusom-kina/

Hrvatski zavod za javno zdravstvo. (2020b, January 25). COVID-19 – Priopćenje prvog slučaja. https://www.hzjz.hr/aktualnosti/covid-19-priopcenje-prvog-slucaja/

Diković, M., Plavšić, M., & Matković, R. (2021). Online teaching during COVID-19 from the university students' perspective. In L. Gomez Chova (Ed.), *INTED2021 Proceedings* (pp. 4149–4158). IATED Academy. https://doi.org/10.21125/inted.2021.0846

Dukić, D. & Mađarić, S. (2012). Online učenje u hrvatskom visokom obrazovanju. *Tehnički glasnik, 6*(1), 69–72.

Filipović, S., & Filipović, M. (2023). Challenges of Organizing School Practice for Students of History During the COVID-19 Crisis. In I. Josipović, D. Papo, & H. Potlimbrzović (Eds.), *Izazovi obrazovanja / Challenges of Education* (pp. 243–264). Filozofski fakultet Osijek.

Guberac, V. (2020). *Upute o postupanju*. https://stup.ferit.hr/wp-content/uploads/2020/03/Dopis-rektorata.pdf

Horvatić, P. & Šantar, M. (2022). Zadovoljstvo studenata Sveučilišta u Zagrebu online nastavom tijekom pandemije COVID-19. *Diskrepancija: studentski časopis za društveno-humanističke teme, 17*(25), 58–75.

Jukić, D. (2017). Tehnička pripremljenost i motiviranost studenata hrvatskih sveučilišta za online oblik nastave. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, 63*(1), 93–102.

Jurlina, J., Papo, D., & Potlimbrzović, H. (2022). Stavovi studenata Sveučilišta u Osijeku prema online učenju tijekom potpunog zatvaranja uslijed epidemije COVID-19. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja, 29*(1), 263–283. https://doi.org/10.21464/mo.29.1.2

Jurlina, J., Papo, D., & Potlimbrzović, H. (2022). University of Osijek Students' Attitudes Towards Online Learning During and After Lockdown Due to COVID-19 Pandemic: Analysis and Comparison. In D. Balić, D. Papo, & H. Potlimbrzović (Eds.), *Interdisciplinarnost u teoriji i praksi / Interdisciplinarity in Theory and Practice* (pp. 91–105). Filozofski fakultet Osijek.

Katavić, I., Milojević, D., & Šimunković, M. (2018). Izazovi i perspektive online obrazovanja u Republici Hrvatskoj. *Education for Entrepreneurship - E4E: International Journal of Education for Entrepreneurship, 8* (1), 95–107.

Kostović-Vranješ, V., Bulić, M., & Periša, V. (2021). Stavovi studenata učiteljskog studija i učitelja razredne nastave o nastavi na daljinu. *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu, 70*(2), 111–134. https://doi.org/10.38003/sv.70.2.5

Plenković, A. (2020). *Odluka o obustavi izvođenja nastave u visokim učilištima, srednjim i osnovnim školama te redovnog rada ustanova predškolskog odgoja i obrazovanja i uspostavi nastave na daljinu*. Vlada Republike Hrvatske. https://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2020_03_29_670.html

Polić Bobić, Mirjana. (2020). *Preporuke i smjernice za izvođenje nastave na visokoškolskim ustanovama u zimskom semestru akademske godine 2020/2021*. https://www.nvzvotr.hr/images/documents/Preporuke%20i%20smjernice%20za%20izvo%C4%91enje%20nastave%20na%20visoko%C5%A1kolskim%20ustanovama%20. ...pdf

Qin, A. & Hernández, J. C. (2020, January 10). China Reports First Death From New Virus. *The New York Times*. https://www.nytimes.com/2020/01/10/world/asia/china-virus-wuhan-death.html

Ramljak, B. (2020). *Vježbe za studente studijskih programa ranog i predškolskog odgoja i nastavničkog smjera*. https://web2020.ffzg.unizg.hr/covid19/wp-content/uploads/sites/15/2020/05/Vje%C5%BEbe-za-studente-studijskih-programa-ranog-i-pred%C5%A1kolskog-odgoja-i-nastavni%C4%8Dkog-smjera.pdf

Srce. (2020). *Preporuke visokim učilištima vezano uz organizaciju obrazovnog procesa na daljinu uz pomoć informacijske tehnologije (omogućavanje on-line studiranja)*. https://www.srce.unizg.hr/files/srce/docs/vijesti/srce-e-ucenje-preporuke-za-vu-v1-1.pdf

Stavovi i zadovoljstvo studenata povijesti *online* učenjem

Sažetak

U ožujku 2020. godine hrvatski obrazovni sustav okrenuo se naglavačke zbog pandemije COVID-19. »Tradicionalna« nastava ustupila je mjesto *online* učenju — nečemu na što većina dionika u obrazovnom sustavu nije bila naviknuta ili čak upoznata. Razdoblje *online* nastave na svim razinama hrvatskog obrazovnog sustava trajalo je dovoljno dugo da postane značajnim fenomenom koji zahtijeva temeljitu analizu. Cilj je ovog rada otkriti stavove i zadovoljstvo studenata povijesti *online* učenjem. Naše istraživanje otkrilo je da su stavovi studenata povijesti prema *online* učenju blago negativni i da su studenti skloniji »tradicionalnoj« nastavi te da stoga imaju uglavnom negativna stajališta o mogućnosti korištenja *online* učenja u budućnosti. Provođenjem daljnjih istraživanja koja će objasniti takav stav studenata možemo raditi na poboljšanju *online* učenja, što je i krajnji cilj svih dionika sustava odgoja i obrazovanja.

Ključne riječi: COVID-19, *online* učenje, studenti povijesti, stavovi studenata, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku



SPOLNI ODGOJ TIJEKOM OBRAZOVANJA – STARI I NOVI IZAZOVI 21. STOLJEĆA[1]

JASMINKA ZLOKOVIĆ, ANITA ZOVKO

Sveučilište u Rijeci
Filozofski fakultet
Sveučilišna avenija 4
HR – 51 000 Rijeka
jasminka.zlokovic@ffri.uniri.hr;
anita.zovko@ffri.uniri.hr

IVA JUREŠA

juresaiva7@gmail.com

UDK: 37.04
613.88-055.2
Izvorni znanstveni članak / Original scientific paper

Sažetak

Adolescencija predstavlja izazovno životno razdoblje velikih i burnih razvojnih promjena. Mladi u razdoblju adolescencije skloni su eksperimentiranju, impulzivnom ponašanju, pokazuju osjećaje svemoćnosti, romantiziraju intimne odnose, podložni su socijalnim pritiscima vršnjakā i medijā te pokazuju odlike nezrelosti u promišljanju o posljedicama vlastitog ponašanja, što ih čini podložnima rizičnom ponašanju. Adolescenti ulaze u spolne odnose sve ranije, a pritom su nedovoljno ili neadekvatno informirani o spolnosti i spolnom zdravlju. Istovremeno, mediji i vršnjaci predstavljaju glavne izvore informacija koje su često netočne i pružaju iskrivljenu sliku o spolnosti i stvaranju spolnog identiteta. Rizična spolna ponašanja potenciraju dugotrajne posljedice na mlade i na njihovo reproduktivno zdravlje. Za razliku od niza drugih zemalja Europe (Švedska, Njemačka, Austrija, Švicarska, Nizozemska i dr.), u hrvatskom obrazovnom sustavu ne postoji sustavan pristup koji se bavi tim problemom, a malobrojne teme o spolnosti integrirane su uglavnom u sadržaj nastavnog predmeta *Biologija* i često sadržajem te načinima izvedbe ovise o subjektivnim procjenama i svjetonazoru izvoditelja, osobnim zahtjevima roditelja, kao i o mogućim sukobima odraslih u vezi mišljenja o ljudskim

[1] Ovaj znanstveni rad rezultat je znanstveno-istraživačkog rada na projektu *Osnaživanje obitelji za razvoj pozitivnih odnosa i obiteljskog zajedništva* (voditeljica Jasminka Zloković, šifra: uniri-drustv – 18-6, 1132), koji je otpočeo u ožujku 2019. godine uz potporu i sufinanciranje od strane Sveučilišta u Rijeci, kao i rezultat rada I. Jureša na dionici projekta (više u bibliografiji).

pravima. U istraživanju je sudjelovalo 100 studenata visokih učilišta u Hrvatskoj, kao skupine starijih adolescenata. Glavni cilj bio je ispitati mišljenje o potrebi uvođenja spolnog odgoja u odgojno-obrazovne ustanove na temelju njihova iskustava u spolnim odnosima i iskustva u edukaciji tijekom obrazovanja. Istraživanje se temelji na kvantitativnom istraživačkom pristupu i metodi snježne grude. Rezultati pokazuju rizično spolno ponašanje studentske populacije za vrijeme dok su polazili srednju školu, posebice nedostatnu informiranost o spolnosti, nedostatak kvalitetne spolne edukacije tijekom školovanja te iskazivanje potrebe za uvođenjem spolnog odgoja u odgojno-obrazovne ustanove. Ispitanici smatraju da bi sadržaji spolnog odgoja, bilo kao zasebnog predmeta bilo kao sustavnog moderno koncipiranog sadržaja koji je moguće provoditi primjenom digitalnih sustava, mogli osigurati mladima bolju educiranost, zdravstvenu podršku, savjetovanje, a sukladno tome i bolje mentalno zdravlje. Autorice rada također zastupaju mišljenje da današnje spoznaje i suvremena digitalna tehnologija mogu značajno doprinijeti podizanju razine kvalitete univerzalne prevencije rizičnih spolnih ponašanja i minimiziranju posljedica na reproduktivno zdravlje mladih, kao kompleksan osobni i zdravstveni problem koji na mladu osobu ostavlja posljedice tijekom života.

Ključne riječi: prevencija, odgoj i obrazovanje, spolni odgoj, rizično spolno ponašanje, reproduktivno i mentalno zdravlje

1. Uvod

Adolescencija predstavlja životno razdoblje intenzivnih promjena koje se manifestiraju kroz tjelesne, emocionalne, psihosocijalne i kognitivne promjene osobe. Svjetska zdravstvena organizacija (WHO, 2015) definira adolescente kao osobe između 10. i 19. godine života, dok neke definicije govore o mladima između 15. i 24. ili mladima između 10. i 24. godine života. Dobne su granice razdoblja adolescencije različite i disperzivne te se tijekom vremena mijenjaju i prilagođavaju specifičnim biološkim potrebama osobe u razvoju, budući da na razvoj osobe utječu i brojne socijalne promjene te uvjeti života (obiteljsko i socijalno okruženje, kvaliteta života, zdravstveni uvjeti, tehnološka razvijenost i dr.).

Jedan od izazovnih aspekata adolescencije jest razvoj spolnosti i stvaranje identiteta povezanog sa spolnošću, pri čemu je iznimno važno informiranje i poučavanje odgovornom spolnom ponašanju i humanizaciji odnosa među spolovima. U razdoblju adolescencije mladi su skloni eksperimentiranju, impulzivnom ponašanju, pokazuju osjećaje svemoćnosti, romantizi-

raju intimne odnose, podložni su socijalnim pritiscima vršnjakā i medijā te pokazuju odlike nezrelosti u promišljanju o posljedicama vlastitog ponašanja, što ih čini podložnima rizicima i rizičnom ponašanju.

Adolescenti sve ranije ulaze u spolne odnose, često nedovoljno ili neadekvatno informirani o spolnosti i spolnom zdravlju. Mediji, posebice društvene mreže, i vršnjaci predstavljaju glavne izvore informacija koje su često netočne, nepotpune, nerealne, nerijetko degradirajuće i koje pružaju iskrivljenu sliku o spolnosti i stvaranju spolnog identiteta. K tome, informacije koje mladi ljudi dobivaju o spolnosti iz medija uvelike su oblikovane u skladu s marketinškim ciljevima. Rezultati istraživanja Trubelja i Sambolec (2018) pokazuju da 64 % mladih traži i nekritički konzumira informacije o spolnim odnosima na internetu, dok 26 % mladih informacije pokušava dobiti putem razgovora s prijateljima. Na slično ukazuju i Petani i Vulin (2018), prema čijim spoznajama najveći postotak učenika (62 %) o spolnosti i spolnim odnosima razgovara s prijateljima. Rezultati istraživanja provedenog na uzorku studenata na širem području RH u životnoj dobi od 20 do 30 godina također pokazuju da su ispitanici prve informacije o spolnosti uglavnom dobili iz medijā i od prijateljā, a u najmanjoj mjeri od nastavnikā i stručnih suradnika (Lovasić, 2018). Većina mladih (88,6 %) smatra razgovor o spolnosti važnim, 45,6 % njih voljelo bi da su dobili više informacija o spolnosti u mlađoj dobi, dok 86,8 % ispitanih pokazuje interes za edukaciju i razgovor o spolnosti u školama (Lovasić, 2018). Očekivanja su mladih realistična, ne samo zbog činjenice da se od suvremenog odgojno-obrazovnog sustava očekuje implementacija znanstvenih spoznaja i praćenja suvremenih pedagoško-socijalnih i zdravstvenih tema, već i zbog činjenice da roditelji, unatoč višestrukim odgovornostima (briga o zdravlju, poticanje socijalnog i emocionalnog razvoja i dr.), ulažu sve manje vremena za aktivan odgoj i razgovor sa svojom djecom o važnim temama, pa tako i onih vezanih uz spolnost i odgovorno spolno ponašanje (Zloković, 2023). Brojni se roditelji u razgovoru s djecom osjećaju nelagodno kada se bave pitanjem seksualnosti. Razgovori o spolnosti, koje roditelji često izbjegavaju voditi, igraju važnu ulogu u osiguravanju reproduktivnog zdravlja adolescenata, smanjujući rizično seksualno ponašanje (Holman & Koenig Kellas, 2018). Grossman, Jenkins i Richer (2019) na temelju rezultata longitudinalnog istraživanja o komunikaciji o seksualnosti unutar obitelji ističu da se roditelji osjećaju nespremno razgovarati s djecom o toj temi. Istovremeno, djeca izjavljuju da doživljavaju strah od reakcija svojih roditelja u tim razgovorima. Holman i Koeing Kellas (2018) prenose da roditelji izbjegavaju razgovarati o seksualnosti jer se boje nedostatka znanja o

seksualnom ponašanju. Rezultati razgovora s adolescentima pokazali su da, kada su se roditelji odlučili na razgovor, pritom dajući prioritet mjerama sigurnosti (zaštita od spolno prenosivih bolesti, zaštita od neželjene trudnoće), njihova su djeca prihvatila roditeljske upute i savjete za sprečavanje rizika, odnosno implementirala su u svoj spolni život ono o čemu su im njihovi roditelji govorili. Ispitanici su izjavili da cijene činjenicu da su njihovi roditelji preuzeli inicijativu i razgovarali s njima o toj 'osjetljivoj' temi.

Navedeni argumenti ukazuju na značajnu potrebu za spolnim odgojem i (samo)kritičnijim pristupom mladih pitanjima spolnosti. Neka pitanja koja se već dugi niz godina protežu u raspravama o spolnom odgoju, pogotovo između kreatora odgojno-obrazovne politike, odgojno-obrazovnih djelatnika i roditeljā, uključuju: »Treba li djeci i mladima eksplicitno govoriti o spolnosti?«, »Je li spolni odgoj uopće potreban?« i, ako jest, »Tko bi ga i na koji način trebao provoditi?«, »Gdje mladi zapravo dobivaju informacije o spolnosti?«, »Kakva su stajališta i ponašanja mladih i moguće posljedice tih ponašanja?«, »Postoji li razlog zabrinutost i što je potrebno poduzeti po tom pitanju?«. U ranijim fazama dječjeg razvoja neformalni izvori obrazovanja i odgoja, poput roditelja, ključni su u informiranju o spolnosti. U današnje se vrijeme, obilježeno okolnostima rizičnog ponašanja mladih, sve veći naglasak stavlja na prevenciju, što ukazuje na potrebu za aktivnijom uključenošću stručnjaka u to područje (Mrnjaus, 2014). Rezultati istraživanja u kojem su se ispitali stavovi medicinskog osoblja o uvođenju zdravstvenog odgoja u osnovne i srednje škole pokazuju da najveći postotak ispitanika smatra da bi zdravstveni odgoj trebao biti zaseban predmet u osnovnim i srednjim školama (Sajko, 2021). Ispitanici podržavaju stajalište da je to najbolji način prevencije spolnih bolesti i maloljetničkih trudnoća.

Rizična spolna ponašanja potenciraju dugotrajne posljedice na mlade i na njihovo reproduktivno zdravlje (spolno prenosive bolesti, maloljetničke trudnoće i dr.). U hrvatskom obrazovnom sustavu ne postoji sustavan pristup koji se bavi tim problemom. Malobrojne (pod)teme o spolnosti u sklopu zdravstvenog odgoja, primjerice za više razrede osnovne škole (5. – 8.) i srednjoškolce (1. – 3./4. razred nema predviđene sadržaje o spolnosti) integrirane su uglavnom u sadržaje nastavnog predmeta *Biologija*. Izvedba planiranih sadržaja s područja zdravstvenog odgoja za mlađe razrede (1. – 4. razred) namijenjena je razredniku. Istovremeno, u nastavnim programima visokoškolskog obrazovanja ne nalazimo adekvatne obvezne nastavne kolegije koji bi učiteljima razredne nastave omogućili stjecanje potrebnih

kompetencija, posebice za dio modula o spolnosti/spolno odgovornom ponašanju. Izvjesno je da je i to jedan od razloga zbog kojih se u razrednoj nastavi, unatoč službenom planu i programu, dio realizacije modula o spolno odgovornom ponašanju minimizira ili izostaje.

Respektirajući svako ljudsko pravo, pa tako i pravo na različitost mišljenja o tome tko i na koji način treba pomoći djeci i mladima u stjecanju provjerenih informacija i znanja s područja zdravstvenog odgoja, posebice spolne odgovornosti (roditelji i/ili nastavnici), navodimo temeljne module i planirane nastavne sate s područja zdravstvenog odgoja za osnovu školu koji ukazuju na, planiranim fondom nastavnih sati, umanjen značaj tematskog područja o spolnosti i spolno odgovornom ponašanju (Tablica 1.).

Moduli	**1. razred**	**2. razred**	**3. razred**	**4. razred**	**5. razred**	**6. razred**	**7. razred**	**8. razred**
Živjeti zdravo	6	6	6	5	4	3	5	4
Prevencija nasilničkog ponašanja	2	3	2	2	4	2	2	2
Prevencija ovisnosti	2	2	1	3	2	3	2	2
Spolna/rodna ravnopravnost i spolno odgovorno ponašanje	0	0	2	2	2	4	3	4
Ukupno sati	10	11	11	12	12	12	12	12

Tablica 1. Nastavni plan za provedbu zdravstvenog odgoja u okviru sata razrednika – osnovna škola i nastavni sati

U daljnjem dijelu dokumenta *Nastavnog plana i programa zdravstvenog odgoja za osnovne i srednje škole* (2013), iako je modul spolna/rodna ravnopravnost i spolno odgovorno ponašanje okvirno prikazan kroz neke očekivane sadržaje i ishode, moguće je zaključiti da je fokus na stjecanje znanja o: karakteristikama spola/roda; biološkim karakteristikama te društvenim očekivanjima i normama spolne/rodne uloge u razredu i obitelji; prepoznavanju fizičkih, spolnih i psihičkih promjena u pubertetu; razlikovanju unutarnjih reproduktivnih organa; opisivanju nositelja nasljednih osobina i o drugim sličnim sadržajima koji ne obuhvaćaju i sadržaje o odgovornom spolnom ponašanju, premda se ono službeno u nazivu modula navodi. Mogući razlozi izostajanja sadržaja o odgovornom spolnom ponašanju (iako je ono u naslovu 4. dijela modula) vjerojatno proizlaze iz stavova kreatora modula da bi raniji razgovori o spolno odgovornom ponašanju, čak i u starijim razredima osnovne škole, bili izlišni. To jest jedno od pitanja kojem struka (zdravstveni djelatnici, pedagozi, psiholozi i dr.) mogu i trebaju dati odgovore s obzirom

na činjenicu da se uočava sve ranije spuštanje dobne granice stupanja u spolne odnose (HZZJ, 2021/2022).

Nešto povoljnije stanje nalazi se u nastavnom planu i programu za učenike srednje škole, iako se može postaviti pitanje o razlogu izostanka sadržaja u završnom razredu (Tablica 2.).

Moduli	1. razred	2. razred	3. razred	4. razred
Živjeti zdravo	4	4	3	2
Prevencija nasilničkog ponašanja	2	2	2	2
Prevencija ovisnosti	2	2	2	0
Spolna/rodna ravnopravnost i spolno odgovorno ponašanje	4	4	5	0
Ukupno sati	12	12	12	4

Tablica 2. Nastavni plan za provedbu zdravstvenog odgoja – srednja škola i nastavni sati

Razvidno je da u obiteljskoj i odgojno-obrazovnoj praksi postoje različita stajališta o tome treba li, tko, kada i na koji način provoditi edukaciju i informiranje maloljetnih mladih osoba o spolnosti i spolnom ponašanju. Istovremeno, nastavni programi, koji bi se mogli i trebali provoditi kroz formalne oblike odgoja i obrazovanja, vezani uz spolnu/rodnu ravnopravnost i spolno odgovorno ponašanje još su uvijek na osnovnoj i gotovo proizvoljnoj razini izvedbe te ih karakteriziraju slabe kompetencije onih koji bi ih trebali provoditi.

Današnje znanstvene i stručne spoznaje te suvremena digitalna tehnologija mogu značajno doprinijeti podizanju razine kvalitete univerzalne prevencije rizičnih spolnih ponašanja i minimiziranju neželjenih posljedica na reproduktivno zdravlje mladih, kao kompleksan osobni i zdravstveni problem koji na mladu osobu ostavlja posljedice tijekom životnog ciklusa.

2. Metodologija istraživanja

2.1. Istraživački problem

Recentna istraživanja (Petani & Vulin, 2018; Trubelja i Sambolec, 2018; Young i sur., 2018; Cestarić, 2022) pokazuju da se mladi upuštaju u rizična spolna ponašanja stupajući u prve spolne odnose sve ranije, izlažući se riziku od brojnih ozbiljnih i dugotrajnih posljedica na njihovo reproduktivno zdravlje, poput maloljetničkih trudnoća, spolno prenosivih bolesti i seksu-

alne viktimizacije. Istovremeno, mladi nisu dovoljno i adekvatno informirani i educirani o spolnosti i spolnom zdravlju, a najviše informacija o tim temama dobivaju putem medijā i vršnjakā. Navedeni deficit znanja o spolnom zdravlju posljedično može imati utjecaj na spolno ponašanje mladih i izložiti ih riziku. Stoga je važno razumjeti adolescentsku spolnost te kroz kvalitetnu edukaciju pružiti djeci i mladima informacije o spolnosti u svrhu prevencije i očuvanja njihova reproduktivnog i mentalnog zdravlja.

2.2. Cilj istraživanja i istraživački zadaci

Cilj je ovog istraživanja ispitati mišljenje studenata o potrebi uvođenja spolnog odgoja u škole na temelju njihovih dosadašnjih iskustava u spolnim odnosima te iskustava u edukaciji i informiranju o spolnosti i spolnom zdravlju. Iz glavnog općeg cilja postavljeni su istraživački zadaci:

1. ispitati mišljenja studenata o njihovoj informiranosti o spolnosti i spolnom zdravlju prije stupanja u prve spolne odnose; ispitati načine informiranja studenata o spolnosti i spolnom zdravlju;

2. ispitati iskustvo studenata u edukaciji o spolnosti i spolnom zdravlju u školi;

3. ispitati mišljenje studenata o potrebi uvođenja spolnog odgoja u odgojno-obrazovne ustanove.

2.3. Uzorak

U istraživanju je sudjelovalo 100 redovitih i izvanrednih studenata visokih učilišta u Hrvatskoj, od kojih je 60 ženskog (60 %) i 40 muškog spola (40 %). Dobna skupina ispitanika je od 19. do 31. godine, pri čemu prosjek godina iznosi 23,6, a standardna devijacija 2,8. Studenti su prikladni ispitanici za provedbu ovog istraživanja jer imaju izvjesno iskustvo u području koje se ispituje. Za istraživanje se koristi prigodni neprobabilistički uzorak.

2.4. Metoda i postupci prikupljanja podataka

Istraživanje se temelji na kvantitativnom istraživačkom pristupu i metodi snježne grude. Kao osnova za planirano istraživanje koristi se deskriptivni nacrt.

Podaci su prikupljeni putem *online* platforme *Microsoft Forms* u ožujku 2023. godine. Korištena je metoda snježne grude, a poveznica za pristup anketnom upitniku bila je proslijeđena na internetske adrese koje bi sudionici nakon ispunjavanja proslijedili drugim sudionicima putem Facebook, WhatsApp i Viber grupa.

Za potrebe istraživanja kreiran je originalan anketni upitnik koji se sastoji od 36 pitanja (Jureša, 2023). Upitnik je kreiran u programu *Microsoft Forms* i podijeljen je na tri tematske cjeline. Prvi dio upitnika odnosi se na opće demografske podatke, kao što su spol, životna dob i godina studija. Prikupljani su i podaci o iskustvu studenata u spolnim odnosima (dob stupanja u prve odnose, upotreba zaštite i kontracepcije, spolno prenosive bolesti), na što su odgovarali studenti koji su prethodno stupili u odnose. Drugi dio upitnika obuhvaća pitanja o načinima informiranja i edukacije ispitanika o spolnosti i spolnom zdravlju. Treća skupina pitanja odnosi se na mišljenja studenata o uvođenju spolnog odgoja u škole. Pitanja su kombiniranog tipa s mogućnošću dodavanja vlastitog odgovora pod opcijom »Ostalo«. Da bi se ispitao stupanj slaganja/neslaganja s tvrdnjama, kod većine čestica primijenjena je Likertova ljestvica od 5 stupnjeva, u kojoj 1 označava »Uopće se ne slažem«, a 5 »U potpunosti se slažem«. Nekoliko pitanja na kraju upitnika otvorenog je tipa. Sva pitanja u upitniku formulirana su na temelju teorijskog okvira konzultirane literature, koja je iz objektivnih razloga i potencijalno šireg obima samo dijelom prezentirana u uvodnom dijelu ovog rada.

2.5. Obrada podataka

U svrhu obrade prikupljenih podataka korišten je statistički alat IBM SPSS te program za tablično računanje *Microsoft Excel*. Za prikaz i obradu podataka korišteni su postupci deskriptivne statistike uz izračun osnovnih statističkih parametara koji uključuju frekvencije, postotne udjele, aritmetičke sredine i standardne devijacije.

2.6. Etika u provođenju istraživanja

Tijekom provedbe istraživanja poštovana su osnovna etička načela. U uvodnom dijelu anketnog upitnika navedena je obavijest s kratkim pojašnjenjem cilja i svrhe istraživanja, načina i trajanja sudjelovanja te napome-

na o povjerljivosti podataka i dobrovoljnosti sudjelovanja. Ispitanicima je naglašeno da u bilo kojem trenutku imaju pravo odustati od sudjelovanja te da će se prikupljeni podaci koristiti samo u znanstvene svrhe. Zaštita identiteta sudionika istraživanja osigurana je anonimnim ispunjavanjem anketnog upitnika, a načelo minimalnog rizika osigurano je obaviještenim pristankom ispitanika i anonimnim sudjelovanjem. Pristup prikupljenim podacima imale su glavna istraživačica Iva Jureša i voditeljica glavnog projekta u sklopu kojeg je istraživanje provedeno, Jasminka Zloković. Sukladno svrsi istraživanja, prikupljeni izvorni podaci čuvat će se samo do kraja projekta (izvjesno ožujak/travanj 2024. godine), nakon čega će biti trajno izbrisani.

3. Analiza podataka

Prosječna životna dob stupanja u prve spolne odnose za ispitanike obaju spolova iznosi 16,1 godina, što je usporedivo s podacima Hrvatskog zavoda za javno zdravstvo iz 2022. godine, prema kojima je prosječna dob stupanja u spolne odnose u Hrvatskoj između 16 i 17 godina (HZJZ, 2022). Spolni odnos imalo je njih 89 od ukupno 100 ispitanika (89 %), dok je 11 % ispitanika izjavilo da dosad nije imalo spolni odnos.

Na pitanje o razlozima stupanja u prvi spolni odnos odgovarali su samo ispitanici koji su imali spolni odnos (N = 89). Najveći postotak razloga bili su ljubav (51 %), dok se na drugom mjestu nalazi znatiželja (27 %). Ostali razlozi koje su ispitanici spominjali jesu: zabava (9 %), utjecaj droge ili alkohola (6 %), utjecaj vršnjaka (3 %) i nagovor partnera (2 %) (Grafikon 1.).



Grafikon 1. Razlozi stupanja u prvi spolni odnos

Više od polovice ispitanika (55 %) tvrdi da je tijekom prvog spolnog odnosa koristilo neki oblik zaštite i kontracepcije, dok njih 45 % nije koristilo niti jedan oblik zaštite tijekom prvog spolnog odnosa (Tablica 3.).

Korištenje kontracepcije tijekom prvog odnosa	f	%
Da	49	55 %
Ne	40	45 %
Ukupno	89	100 %

Tablica 3. Prikaz korištenja kontracepcije tijekom prvog spolnog odnosa

Najveći broj ispitanika (70 %) kao razlog korištenja kontracepcije za vrijeme prvog spolnog odnosa ističe rizik od trudnoće i rizik od spolno prenosivih bolesti. Veliki broj mladih (28 %) samo ponekad koristi kontracepciju, dok 25 % ispitanika kontracepciju koristi rijetko, a 16 % je ne koristi nikad. Gotovo uvijek kontracepciju za vrijeme spolnih odnosa koristi 22 % ispitanika, a njih 9 % koristi je često (Grafikon 2.).



Grafikon 2. Učestalost korištenja kontracepcije tijekom spolnih odnosa

S obzirom na učestalost upotrebe droga prije stupanja u spolne odnose, 60 % ispitanika odgovara da nikada nije bilo pod utjecajem droga, dok su ostali ispitanici odgovorili da je to bilo rijetko (18 %), ponekad (20 %) i često (2 %). Prema rezultatima, 35 % ispitanika bilo je povremeno pod utjecajem alkohola prije stupanja u spolni odnos. Ostatak ispitanika posvjedočilo je da je to bilo gotovo uvijek (1 %), često (22 %), rijetko (26 %) i nikad (16 %).

Rizičnim spolnim ponašanjem smatraju se i promjene partnera. Više od polovice ispitanika, točnije njih 56 %, odgovara da je od prvog spolnog odnosa do danas imalo više od 4 partnera, 13 % ispitanika imalo je 3 partnera, 8 % ispitanika imalo je 2 partnera, 13 % ispitanika imalo je 1 partnera, dok 2 % ispitanika nije odgovorilo na navedeno pitanje (Grafikon 3.).



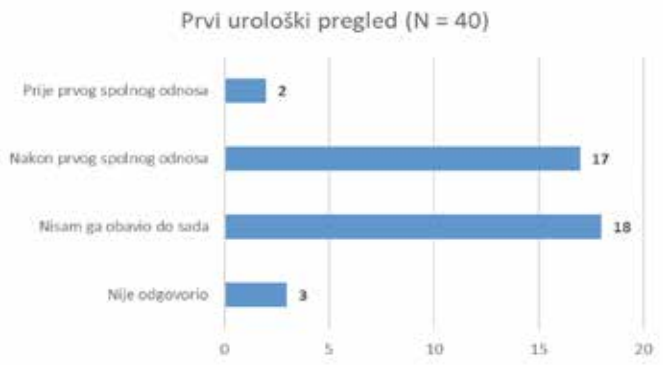
Grafikon 3. Broj partnera od prvog spolnog odnosa

Prvi ginekološki pregled nakon prvog spolnog odnosa obavilo je 60 % ispitanica, dok je 13 % ispitanica ginekološki pregled obavilo prije odluke ulaska u spolni odnos. S obzirom na važnost očuvanja zdravlja, redoviti ginekološki i urološki pregledi za mnoge mlade ljude, čini se, nisu u rangu prioriteta. Tako njih 13 % ginekološki pregled nije obavilo do vremena kada je ovo istraživanje provedeno, dakle ni nakon više godina od stupanja u spolni odnos, a 13 % ispitanica nije dalo odgovor na navedeno pitanje (Grafikon 4.).



Grafikon 4. Vrijeme odlaska na prvi ginekološki pregled

Podjednaka je zastupljenost muških ispitanika koji urološki pregled nisu obavili do sada (45 %) i onih koji su ga obavili nakon prvog spolnog odnosa (43 %). Prije prvog spolnog odnosa urološki pregled obavilo je 5 % ispitanika. Odgovor na ovo pitanje nije dalo 8 % muških ispitanika (Grafikon 5.).



Grafikon 5. Vrijeme odlaska na prvi urološki pregled

Na pitanje o razlozima odlaska na ginekološki/urološki pregled za 66 % ispitanika odgovor je potreba za kontrolnim pregledom. Ostali razlozi koji se spominju su smetnje prilikom odnosa (13 %), dobivanje informacija ili savjeta (12 %), sumnja na spolnu bolest (4 %), sumnja na trudnoću (3 %) te ostali razlozi (2 %). Po kategorijama razloga odlaska na pregled, uočene su razlike među spolovima. Na pregled zbog kontrole odlazi 82 % žena, dok to isto čini tek 18 % muškaraca. U svrhu dobivanja informacija ili savjeta, na pregled odlazi 88 % žena i samo 13 % muškaraca, što je podatak na koji, s obzirom na važnost pravovremene informiranosti, valja obratiti pozornost prije svega od strane zdravstvenih i odgojno-obrazovnih ustanova. Veliki broj ispitanika muškog spola (45 %) tvrdi da je na pregled otišlo zbog smetnji prilikom spolnog odnosa. Smetnje prilikom spolnog odnosa različite su etiologije. Međutim, činjenično, one mladom čovjeku mogu ostaviti brojne posljedice, od osjećaja straha i nesigurnosti prilikom želje ili stupanja u sljedeći spolni odnos pa sve do trajnijih posljedica na mentalnoj razini (Grafikon 6.).



Grafikon 6. Razlog odlaska na ginekološki/urološki pregled

Što se tiče spolno prenosivih bolesti, posebice HPV virusa ili herpesa, 58 % ispitanika smatra da ih nije imalo, što je optimističan podatak. Zabrinjavajuća je činjenica da 28 % ispitanika ima neku vrstu spolno prenosivih bolesti (Grafikon 7.), što je također komparabilan podatak u odnosu na veliko istraživanje Hrvatskog zavoda za javno zdravstvo RH u razdoblju od 2012. do 2022. godine (HZZJZ, 2022).



Grafikon 7. Spolno prenosive bolesti – distribucija odgovora

Najučestalija spolna bolest među ispitanicima jest HPV virus (61 %). Ostatak ispitanika u nešto manjem broju spominje HPV i herpes (11 %), HPV i klamidiju (11 %), herpes (4 %), gljivičnu infekciju (4 %), *gardnerella vaginalis* i gljivičnu infekciju (4 %). Preostalih 7 % ispitanika nije otkrilo koju vrstu spolno prenosivih bolesti ima ili su imali.

U Tablici 4. prikazani su rezultati vezani uz mišljenja studenata o njihovoj informiranosti u vrijeme stupanja u prve spolne odnose. Da je bilo ispravno i dovoljno informirano o spolno prenosivim bolestima, slaže se 44 % ispitanika, 26 % je neutralno, a 30 % se ne slaže s tom tvrdnjom (M = 3,25; SD = 1,33). Više od polovice ispitanika (52 %) slaže se da su bili ispravno i dovoljno informirani o upotrebi zaštite i kontracepcije za vrijeme stupanja u prvi spolni odnos, 24 % ispitanika bilo je neutralno, a njih 24 % se ne slaže s navedenom tvrdnjom (M = 3,52; SD = 1,29).

Informiranost studenata (N = 89)	**Uopće se ne slažem**	**Ne slažem se**	**Niti se slažem niti se ne slažem**	**Slažem se**	**U potpunosti se slažem**	**M**	**SD**
Za vrijeme stupanja u prvi spolni odnos bio/la sam ispravno i dovoljno informiran/na o spolno prenosivim bolestima	12 %	18 %	26 %	20 %	24 %	3,25	1,33
Za vrijeme stupanja u prvi spolni odnos bio/la sam ispravno i dovoljno informiran/na o upotrebi zaštite i kontracepcije	8 %	16 %	24 %	22 %	30 %	3,52	1,29

Legenda: M – aritmetička sredina; SD – standardna devijacija

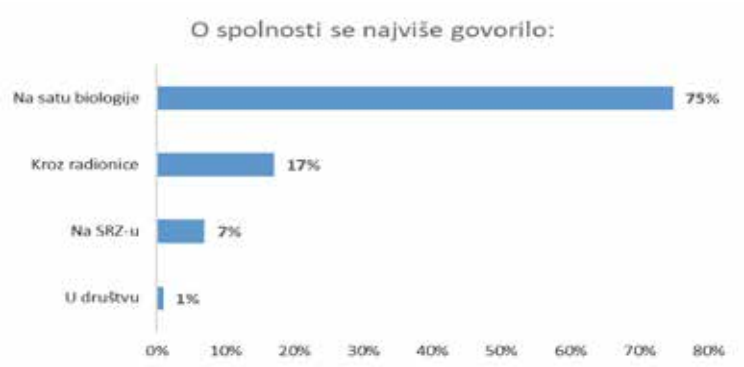
Tablica 4. Informiranosti ispitanika o spolno prenosivim bolestima

Glavni izvori informacija o spolnosti i spolnom zdravlju za 60 % ispitanika jesu mediji, dok su na drugom mjestu vršnjaci (20 %), što se podudara s rezultatima recentnih istraživanja (Trubelja & Sambolec, 2018; Lovasić, 2018). Tek 5 % mladih informacije o spolnosti dobilo je od roditelja, 7 % njih u školi, a 1 % ispitanika kroz edukativne radionice i od strane stručnjakā (Grafikon 8.).



Grafikon 8. Distribucija odgovora o izvoru informacija o spolnosti i spolnom zdravlju

Teme o spolnosti najčešće su se spominjale na nastavnim satima u okviru *Biologije* (75 %) te na nekim radionicama (17 %), za koje nemamo informaciju tko ih je i gdje provodio, primjerice u školi, nekoj udruzi ili pak na javnom događanju (Grafikon 9.).



Grafikon 9. Izvori informacija o spolnosti u školi

U školi su ispitanici najviše informacija o spolnosti i spolnom zdravlju dobili od nastavnikā (62 %) te od zdravstvenih djelatnika (34 %). Zanimljiv je podatak da je od stručnih suradnika informacije o spolnosti i spolnom zdravlju dobilo tek 2 % ispitanika, dok 2 % njih uopće nije dobilo nikakve informacije za vrijeme prethodnog školovanja (Grafikon 10.).



Grafikon 10. Osobe koje su informirale o spolnosti u školi – distribucija odgovora

Više od polovice ispitanika (55 %) u počecima spolnih aktivnosti znalo je da postoje vrste spolno prenosivih bolesti koje su asimptomatske, dok veliki broj mladih, njih čak 35 %, nije znalo da postoje takve spolne bolesti (Grafikon 11.).



Grafikon 11. Informiranost ispitanika o asimptomatskim spolno prenosivim bolestima

Na potrebu revidiranja fonda nastavnih sati i obogaćivanja odgojno-obrazovnih sadržaja, posebno onih usmjerenih na spolno zdravlje djece i mladih, ukazuje i podatak da se 71 % ispitanika ne slaže s tvrdnjom da su u osnovnoj školi dobili dovoljno informacija o spolnosti i spolnom zdravlju. Neutralno stajalište po tom pitanju izražava 16 % ispitanika, dok se 13 % slaže s navedenom tvrdnjom (M = 1,95; SD = 1,21).

Najveći postotak ispitanika (73 %) ne slaže se da su u školama koje su prethodno polazili bili primjereno i u očekivanoj mjeri dovoljno educirani o spolnosti i spolnom zdravlju. Neutralno je u tom smislu bilo 15 % ispitanika, dok se njih 12 % slaže s navedenom tvrdnjom (M = 1,92; SD = 1,13). Iz rezultatā se može zaključiti da ispitanici smatraju da škole kao odgojno-obrazovne ustanove nedovoljno educiraju i neadekvatno informiraju učenike o spolnosti i spolnom zdravlju (Tablica 5.).

Tvrdnje (N = 100)	**Uopće se ne slažem**	**Ne slažem se**	**Niti se slažem niti se ne slažem**	**Slažem se**	**U potpunosti se slažem**	**M**	**SD**
Smatram da sam u osnovnoj školi dobio/la dovoljno informacija o spolnosti i spolnom zdravlju	52 %	19 %	16 %	8 %	5 %	1,95	1,21
Smatram da sam u srednjoj školi dobio/la dovoljno informacija o spolnosti i spolnom zdravlju	41 %	25 %	13 %	16 %	5 %	2,19	1,27
Smatram da se u školama koje sam prethodno polazio/la ispravno i dovoljno educira o spolnosti i spolnom zdravlju	50 %	23 %	15 %	9 %	3 %	1,92	1,13

Legenda: M – aritmetička sredina; SD – standardna devijacija

Tablica 5. Mišljenja studenata o edukaciji o spolnosti i spolnom zdravlju u školi

Mišljenje je 92 % ispitanika da pravovremena i kvalitetna edukacija o spolnosti može prevenirati rizično spolno ponašanje i moguće neželjene posljedice na reproduktivno zdravlje. Neutralno je u vezi tog pitanja 5 % ispitanika, dok se njih 3 % ne slaže s tom tvrdnjom (M = 4,60; SD = 0,80).

Da su razgovor i edukacija o spolnosti u odgojno-obrazovnim ustanovama iznimno važni, slaže se 94 % ispitanika, 4 % je neutralno, a samo njih 2 % ne slaže s navedenom tvrdnjom (M = 4,74; SD = 0,63).

Valja skrenuti pozornost na to da 90 % ispitanika smatra da je u osnovne i srednje škole potrebno uvesti sadržaje o spolnom odgoju, da tek 5 % ispitanika to ne smatra, dok je 5 % njih neutralno (M = 4,58; SD = 0,91). Da više pažnje temama o spolnosti treba posvetiti u osnovnim i srednjim školama, smatra 92 % ispitanika, 2% ispitanika je neutralno, dok se tek 5 % ispitanika s tim ne slaže (M = 4,57; SD = 0,89).

S tvrdnjom da bi se spolni odgoj trebao uvesti u osnovne (7. i 8. razred) i srednje škole kao zaseban predmet slaže se 66 % ispitanika, 17 % ispitanika se ne slaže, a 14 % ispitanika je neutralno (M = 4,01; SD = 1,25). Uočeno je nešto slabije slaganje s navedenom tvrdnjom u usporedbi s ostalima. Mogući razlog za to jest taj što je u istom pitanju obuhvaćena i osnovna i srednja škola, tako da su neki ispitanici skloniji uvođenju spolnog odgoja kao zasebnog predmeta samo u srednju školu, ali ne i u osnovnu, ili obrnuto (Tablica 6.).

Tvrdnje (N = 100)	Uopće se ne slažem	Ne slažem se	Niti se slažem niti se ne slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem	M	SD
Pravovremena i ispravna edukacija o spolnosti može prevenirati rizično spolno ponašanje i moguće posljedice na reproduktivno zdravlje	2 %	1 %	5 %	19 %	73 %	4,60	0,80
Razgovor i edukacija o spolnosti u odgojno-obrazovnim ustanovama iznimno su važni	0 %	2 %	4 %	12 %	82 %	4,74	0,63
U osnovne i srednje škole potrebno je uvesti kvalitetniji spolni odgoj	3 %	2 %	5 %	14 %	76 %	4,58	0,91
U osnovnim i srednjim školama potrebno je više pažnje posvetiti temama o spolnosti	3 %	2 %	3 %	19 %	73 %	4,57	0,89
Spolni odgoj bi se trebao uvesti u osnovne (7. i 8. razred) i srednje škole kao zaseban predmet	3 %	14 %	17 %	11 %	55 %	4,01	1,25

Legenda: M – aritmetička sredina; SD – standardna devijacija

Tablica 6. Mišljenja ispitanika o potrebi uvođenja spolnog odgoja u škole

Rezultati također pokazuju da je 54 % ispitanika potvrdno odgovorilo na pitanje postoji li nešto što bi njima bilo korisno i/ili preventivno da su ranije znali o spolnosti i o spolnom zdravlju. Najveći interes ispitanici su pokazali za teme o spolno prenosivim bolestima (41 %), zatim slijede informacije o vrstama zaštite (20 %) te znanje o tome kako staviti prezervativ (13 %). Ostatak ispitanika u nešto manjem broju spominje temu pristanka na spolni odnos, komunikacije između partnera, kao i psihološku spremnost za spolni odnos (7 %), edukaciju o humanom papiloma virusu (7 %), informacije o cjepivu protiv HPV-a (7 %), općenite informacije vezane uz prvi spolni odnos (4 %), informacije o menstruaciji (4 %), odlasku na urološki i ginekološki pregled (4 %) te higijeni oko spolnih odnosa (2 %) (Tablica 7.).

Što bi Vama bilo korisno i/ili preventivno da ste znali ranije o spolnosti i spolnom zdravlju (N = 54)	**f**	**%**
Spolno prenosive bolesti	22	41 %
Vrste zaštite	11	20 %
Kako staviti prezervativ	7	13 %
Komunikacija između partnera, pristanak, psihološka spremnost	4	7 %
HPV	4	7 %
Cjepivo protiv HPV-a	2	4 %
Sve oko prvog spolnog odnosa	2	4 %
Menstruacija	2	4 %
Odlazak na ginekološki/urološki pregled	2	4 %
Higijena oko spolnog odnosa	1	2 %

Tablica 7. Unaprijed korisno znanje o spolnosti i spolnom zdravlju – prikaz odgovora

Prema rezultatima, 90 % ispitanika odgovorilo je konkretnim prijedlogom na pitanje koja bi osoba u školi trebala biti zadužena za provođenje spolnog odgoja. Ispitanici su u najvećem broju spomenuli nastavnika/cu biologije (39 %) i zdravstvenog djelatnika/cu (36 %). Ostali prijedlozi odnosili su se na stručne suradnike, dakle psihologa/inju ili pedagoga/inju (18 %), posebno educiranih nastavnika/ca / profesora/ica (14 %), zasebnog stručnjaka izvan područja odgoja i obrazovanja (7 %), liječnika/cu (6 %) i vjeroučitelja/icu (1 %) (Grafikon 12.).



Grafikon 12. Prikaz mišljenja ispitanika o osobi zaduženoj za provođenje spolnog odgoja u školama

Prijedlog za boljom edukacijom i informiranjem o spolnosti u školama ima 66 % ispitanika, dok 34 % ispitanika nema nijedan prijedlog ili preporuku. Uvođenje spolnog odgoja u škole kao obveznog predmeta predložilo je njih 48 %. Ostali predlažu veći broj edukacija, radionica ili gostovanja stručnjaka na teme spolnosti i spolnog zdravlja (27 %). Slijede prijedlozi za više tema o spolnosti koje bi valjalo uklopiti u sadržaje nastave iz biologije (17 %), različite informativne sadržaje u školi (5 %). Preostali prijedlozi (11 %) odnose se na novčanu nagradu za profesore i učitelje koji potiču i iniciraju takvu vrstu obrazovne nastave, uvođenje anonimnog *chata*, posvećivanje cijelog polugodišta tim temama u osnovnoj i srednjoj školi, osiguravanje ženske osobe/profesorice za djevojke i muške osobe/ profesora za dječake. Tek 3 % (N = 2) ispitanika izjavilo je da su protiv uvođenja spolnog odgoja u škole (Tablica 8.).

Prijedlozi/preporuke u svrhu bolje edukacije i informiranja o spolnosti u školama (N = 66)	**f**	**%**
Spolni odgoj kao obavezan predmet	32	48 %
Više edukacija/radionica/gostovanja stručnjaka	18	27 %
Više tema u sklopu nastave biologije	11	17 %
Informativni sadržaj po školi	3	5 %
Protiv spolnog odgoja u školama	2	3 %
Ostali prijedlozi	7	11 %

Tablica 8. Poboljšanje edukacije i informiranja o spolnosti u školama

4. Rasprava

Rezultati ovog istraživanja pokazuju da postoji veliki broj mladih ljudi koji su spolno aktivni od svoje 16. godine života. Istovremeno, odgovori ispitanika ukazuju na rizično spolno ponašanje za vrijeme pohađanja srednje škole (nezaštićeni spolni odnosi, odnosi pod utjecajem alkohola, promjene partnera i slično). Posebice se ističe problem nedostatne informiranosti o spolnosti te nedostatak kvalitetne spolne edukacije tijekom školovanja. Glavni izvori informiranja o spolnosti i spolnim odnosima predstavljaju mediji i vršnjaci, dok izuzetno mali broj mladih te informacije dobije od roditelja, nastavnika ili stručnih suradnika (pedagog, psiholog). Ispitanici iskazuju potrebu za uvođenjem spolnog odgoja u odgojno-obrazovne ustanove bilo kao zasebnog predmeta bilo kao sustavnog obveznog sadržaja koji je moguće provoditi primjenom digitalnih sustava kao suvremeni trend u inoviranju odgojno-obrazovne prakse. Edukacija o spolnosti, prema mišljenju ispitanikā, obuhvaćala bi teme poput: odgovornog spolnog ponašanja, upotrebe zaštite i kontracepcije, prevencije i liječenja spolno prenosivih bolesti, testiranja na spolno prenosive bolesti, uspostavljanja pozitivnih međusobnih odnosa i pozitivne komunikacije, redovite i pravilne higijene te potrebe redovitih odlazaka na ginekološke i urološke preglede. Odgojno-obrazovne ustanove u vrijeme informacijskog društva i razvijenih digitalnih sustava mogu na različite i prikladne načine djelovati u tom području te omogućiti mladima bolju educiranost, promicanje važnosti i dostupnosti zdravstvene podrške i savjetovanja. Osim na mlade, odgojno-obrazovne ustanove trebaju se usmjeriti na uključivanje i jačanje uspostavljanja partnerstva s roditeljima, naročito zbog činjenice da razgovor o spolnosti i spolnim odnosima između roditelja i djece još uvijek predstavlja tabu temu. Na to upućuju i neka od dosadašnjih znanstvenih i stručnih istraživanja (Zloković, 2021). Jačanje partnerstva odgojno-obrazovnih ustanova očekuje se i s obzirom na lokalnu zajednicu, organiziranje suradnje sa zdravstvenim ustanovama i stručnjacima putem sadržajno bogatih edukativnih radionica, predavanja i seminara. Također, osim trenutno malobrojnih, i kreiranje novih *online* platformi koje bi mladima omogućile pristup edukativnim sadržajima, kako u odgojno-obrazovnim ustanovama tako i izvan njih. Razvitak digitalnih sustava i njihova primjena te mogući značajan pozitivni doprinos razvidni su u različitim područjima ljudske djelatnosti. Stoga autorice ovog rada smatraju da, uz pomoć digitalnih sustava, odgojno-obrazovne ustanove mogu napraviti značajne pomake i u tom, za neke nastavnike, stručne suradnike i roditelje, i nekada i danas izazovnom aspektu života.

U pedagoškoj i roditeljskoj praksi uočen je izostanak fokusa na jedan od bitnih aspekata života, kao što je spolnost i stvaranje spolnog identiteta. Odgovori ispitanika (njih 92 %) upućuju na zaključak da bi pravovremena i kvalitetna edukacija o spolnosti mogla prevenirati rizična spolna ponašanja i moguće neželjene posljedice na reproduktivno zdravlje mladih. Zasigurno je, dakle, da bi se na taj način podigla i razina kvalitete života i mentalnog zdravlja mladih.

5. Zaključak

Poučavanje o različitim aspektima seksualnosti može imati pozitivne učinke na seksualno i reproduktivno, kao i na mentalno zdravlje mladih. Razumijevanje seksualnosti kao važnog dijela života svake osobe podrazumijeva i dobivanje informacija o svim njezinim čimbenicima u različitim životnim razdobljima. Budući da na ljudsku seksualnost utječu brojni čimbenici (kako biološki, psihološki, socijalni, tako i kulturalni, religijski i dr.), humano-razvojni pristup izazovnim pitanjima seksualnosti podrazumijeva aktivnu uključenost odgojno-obrazovnih ustanova kao jedne od najsnažnijih odgojnih i socijalnih sredina tijekom čitavog života. Pritom je i uspostavljanje partnerstva s roditeljima djece jedan dosad zanemaren aspekt na području odgoja i obrazovanja, iako se pokazuje ključnim za bolje napredovanje, razvoj i zdravlje djece. Primjerena informiranost je, uz zdravlje, jedno od osnovnih ljudskih prava, što dodatno osnažuje argumente za sustavnim pristupom informiranju djece i mladih o izazovima seksualnosti i seksualnih ponašanja.

Neki rezultati ovog istraživanja, kao što su oni koji ukazuju na veliki broj spolno aktivnih mladih uz istovremeno neka rizična spolna ponašanja i, istovremeno, nedostatnu informiranost od strane nastavnikā, posebice stručnih suradnika i roditeljā uz dominantno informiranje putem medijā (nerijetko medijski plasirane netočne i neprovjerene informacije) ili vršnjakā, ukazuju na potrebu za daljnjim unapređenjem odgojno-obrazovne prakse s ciljem podizanja svijesti mladih o odgovornom spolnom ponašanju i spolnom zdravlju. Adolescentsku spolnost potrebno je, prije svega, razumjeti te promišljati na koji način odgojno-obrazovna ustanova može doprinijeti informiranju i edukaciji mladih o toj, ali i drugim važnim i delikatnim temama. U tom kontekstu, rad naglašava važnost uvođenja sveobuhvatnog

spolnog odgoja i edukacije u svrhu univerzalne prevencije rizičnih spolnih ponašanja, koja će respektirati provjerene stručne i znanstveno utemeljene spoznaje da bi se, prilagođeno dobi djece i mladih, osiguralo pružanje pravovremenih i provjerenih informacija o spolnosti i spolnom zdravlju. Autorice rada zastupaju mišljenje da današnje spoznaje i digitalna tehnologija mogu doprinijeti univerzalnoj prevenciji i zaštiti reproduktivnog zdravlja mladih, kao jedan kompleksan osobni i zdravstveni problem, koji za mladu osobu može imati i neželjene posljedice tijekom čitavog života, kako na reproduktivno tako i mentalno zdravlje.

6. Popis literature

Cestarić, D. (2022). *Spolni odgoj i spolne navike studenata Fakulteta zdravstvenih studija Sveučilišta u Rijeci*. [Završni rad. Sveučilište u Rijeci, Fakultet zdravstvenih studija]. Fakultet zdravstvenih studija Sveučilišta u Rijeci.

Grossman, J. M., Lynch, A. D., Richer, A. M., DeSouza, L. M. & Ceder, I. (2019). Extended-Family Talk about Sex and Teen Sexual Behaviour. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *16*(3), 480. https://doi.org/10.3390/ijerph16030480

Holman, A. & Kellas, J. (2018). "Say something instead of nothing": Adolescents' perceptions of memorable conversations about sex-related topics with their parents. *Communications Monographs, 85*(3), 357–379. https://doi.org.10.1080/03637751.2018.1426870

HZZJ (2021/2022). *Javnozdravstvena kampanja spolno zdravlje »Znanje pobjeđuje«*. Hrvatski zavod za javno zdravstvo (mrežna stranica). Preuzeto 15. siječnja 2024. godine s https://www.hzjz.hr/sluzba-promicanje-zdravlja/javnozdravstvena-kampanja-spolno-zdravlje-znanje-pobjeduje/

Jureša, I. (2023). *Spolni odgoj u odgojno-obrazovnim ustanovama iz perspektive studenata*. [Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet]. Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.

Lovasić, J. (2018). *Spolnost i spolni odgoj*. [Diplomski rad. Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet]. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. (2013). *Odluka o donošenju nastavnog plana i programa zdravstvenog odgoja za osnovne i srednje škole*. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2013_08_106_2384.html

Mrnjaus, K. (2014). Vrjednovanje programa spolnog odgoja s pedagoškog stajališta. *Riječki teološki časopis, 44*(2), 293–320.

Petani, R. & Vulin, A. (2018). Spolno ponašanje adolescenata, njihova informiranost i mišljenje o seksualnosti. *Acta Iadertina, 15*(1), 30–40.

Sajko, S. (2021). *Stav medicinskog osoblja prema uvođenju zdravstvenog odgoja u osnovne i srednje škole*. [Završni rad. Sveučilište Sjever u Koprivnici]. Sveučilište Sjever u Koprivnici.

Trubelja, M. & Sambolec, M. (2018). Spolno ponašanje adolescenata: usporedba adolescenata drugih i četvrtih razreda strukovne škole i gimnazije. *Sestrinski glasnik, 23*(1), 18–22. https://doi.org/10.11608/sgnj.2018.23.005

WHO (2015). *Report on global sexually transmitted infection surveillance*. World Health Organization. https://www.who.int/publications/i/item/report-on-global-sexually-transmitted-infection-surveillance-2015

Young, H., Burke, L. & Nic Gabhainn, S. (2018). Sexual intercourse, age of initiation and contraception among adolescents in Ireland: findings from the Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) Ireland study. *BMC public health, 18*(1), 1–17.

Zloković, J. (2021). Osobne i kontekstualne odrednice osnaživanja i kvalitete života u obitelji iz perspektive mladih. U J. Petrović & G. Jovanić (Ur.), *Unapređenje kvalitete života djece i mladih/Improving the quality of life of children and youth* [Zbornik radova] (str. 234–243). Centar modernih znanja / Resursni centar za specijalnu edukaciju.

Zloković, J. (Ur.) (2023). *Osnaživanje obitelji – izazovi i perspektive.* Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.

Sex Education During Education – Old and New Challenges in the 21st Century

Summary

Adolescence is a challenging life period of great and tumultuous developmental changes. Adolescents are prone to experimentation, impulsive behavior, displaying feelings of omnipotence, romanticizing intimate relationships, are susceptible to peer and media social pressures as shown by traits of immaturity in thinking about the consequences of their behavior, making them susceptible to risky behavior. Adolescents are engaging in sexual activity at an earlier age with insufficient or inadequate information on sexuality and sexual health, and the media and peers are the main sources of information that is often inaccurate and distorted about sexuality and gender identity. Risk-taking sexual behavior has potentiated long-term consequences for the young and their reproductive health. Unlike in a number of other European countries (Sweden, Germany, Austria, Switzerland, Netherlands, etc.), there is no systematic approach in the Croatian educational system that deals with this problem, and the few topics on sexuality are mainly integrated into the content of the *Biology* course and often the content and methods of implementation depend on the subjective assessments and worldview of the performer, the personal demands of the parents as well as the possible conflicts of adults in terms of opinions on human rights. The study involved 100 students from higher education institutions in Croatia as groups of older adolescents. The main goal is to examine the respondents' opinion on the need to introduce sex education in educational institutions based on their experiences in sexual relations and experience in education during education. The study is based on a quantitative research approach and the snowball method. Results show risky sexual behavior of the student population during the time they attended high school, especially the lack of information about sexuality, lack of quality sex education during schooling as the respondents indicate the need for the introduction of sex education in educational institutions. The respondents believe that sex education content, either as a separate subject or as a systematic, modernly designed content that can be implemented through the application of modern digital systems, could provide young people with better education, health support, counselling and, accordingly, better mental health. Authors of the paper also believe that today's knowledge and modern digital technology can signif-

icantly contribute to raising the level of quality of universal prevention of risky sexual behavior and minimizing adverse effects on the reproductive health of young people as a complex personal and health problem that has consequences for the young person throughout life.

Key words: prevention, upbringing and education, sexual education, risky sexual behavior, reproductive and mental health



PRIMJENA DIGITALNE TEHNOLOGIJE U NASTAVI

IVANA ŠUSTEK
Ulica Ljudevita Posavskog 21
HR – 31 000 Osijek
ivana.sustek@gmail.com

UDK: 37.018.43
Prethodno priopćenje / Preliminary communication

Sažetak

Primjena digitalne tehnologije u našim životima tolika je da ju uglavnom primjećujemo prema njezinom odsustvu. U ovom se radu analiziraju dosadašnja teorijska promišljanja i istraživanja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi, njezinim prednostima i nedostacima, kao i izazovima koje nosi sa sobom. Također se prikazuju i stavovi učitelja osnovnih i srednjih škola o primjeni digitalne tehnologije u nastavi. U konačnici, očekuje se da će rad doprinijeti razumijevanju potreba za primjenom digitalne tehnologije u nastavi, ali i razumijevanju potreba i stavova učiteljā s obzirom na nedostatke i izazove koje digitalna tehnologija sa sobom nosi.

Ključne riječi: digitalna tehnologija, nastava, učenik, učitelj

1. Uvod

Učitelj današnjice pri osmišljavanju svoje nastave treba napraviti iskorak i u nju uključiti suvremene obrazovne trendove. U knjizi *The Book of Trends in Education* (2015) suvremeno obrazovanje podrazumijeva učenikovo preuzimanje odgovornosti za učenje, a koje bi ujedno trebalo biti zabavno, suradničko i relevantno, pri čemu ga treba doživljavati kao cjeloživotni stil. Osim toga, učenje bi trebalo biti višemodalno ako se polazi od činjenice da su ljudska osjetila kanali koji se koriste za primanje i obradu informacija. Isto tako, poželjno je da učenje bude potpomognuto digitalnom tehnologijom, no potrebno je pritom imati na umu da digitalna tehnologija sama po sebi ne uči već je za učinkovito učenje potrebno odabrati prikladne nastavne strategije.

Kada je riječ o odabiru nastavnih strategija, Cindrić, Miljković i Strugar (2010) tvrde da uvijek treba ići od načelā na kojima se temelji suvremena

škola, a Matijević i Radovanović (2011) smatraju da se nastavne strategije koje podržavaju polazišta suvremene škole nazivaju »strategijama aktivnog učenja«. Riječ je o strategijama koje »podupiru stvaranje nastavnih situacija koje omogućavaju učenicima konstruiranje znanja. Konstruktivistički model obrazovanja karakterizira promjena odnosa učitelja i učenika, pribavljanje bogatih izvora znanja te kurikulum učenja temeljen na aktivnosti« (Peko & Varga, 2014, str. 73).

Primjena suvremene digitalne tehnologije u funkciji aktivnog učenja korisna je budući da današnji računalni softveri imaju mogućnost podržavati konstruktivističko, samoregulirano, individualizirano i suradničko učenje. Važno je naglasiti da se u svrhu ostvarenja ishodā u odgojno-obrazovnom procesu ne primjenjuje bilo kakva digitalna tehnologija, već obrazovna tehnologija koja obuhvaća primjenu i digitalne tehnologije i odgojno-obrazovnih postupaka (Matijević & Topolovčan, 2017).

U uvjetima 21. stoljeća škole »više ne bi smjele pripremati učenike za 'svijet modernosti' koji je u prošlom stoljeću označavao društvo koje je predvidljivo i bez brzih promjena. Sada se škole moraju prilagoditi nastajućim 'postmodernim' uvjetima u kojima se posao i osobni život organiziraju oko stalno mijenjajućih uvjeta i okolnosti, s brzim i nepredvidljivim znanstveno-tehnološkim i društvenim razvojem« (Paar & Šetić, 2015, str. 158). Za ostvarenje toga, digitalna tehnologija u odgojno-obrazovnom procesu od velike je pomoći.

2. Teorijska polazišta

Digitalna tehnologija jest »svaki proizvod koji se može koristiti za stvaranje, pregled, prijenos, kreiranje, pohranjivanje, trgovinu, preuzimanje, slanje i primanje informacija u digitalnom obliku. Na primjer, osobna računala, uređaji (npr. laptop, tablet, pametna računala, PDA, igraće konzole, media playeri, čitači e-knjiga), digitalna televizija, roboti i sl.« (Žuvić i sur., 2016, str. 110). Riječ je, dakle, o pojmu koji obuhvaća sve digitalne uređaje i sve digitalne aktivnosti, kao što su društveni mediji ili igranje igara (Kardefelt-Winther, 2017).

Rezultati najnovijih istraživanja o povezanosti uporabe digitalne tehnologije i razvoja djece (Perić i sur., 2022) pokazuju da je odnos digitalne tehnologije i tjelesnog razvoja djece pod utjecajem moderatora iz domene digi-

talne tehnologije i individualnih osobina djeteta. Isto tako, istraživanja pokazuju da postoji i povezanost korištenja digitalnih uređaja i socijalnog razvoja djece, koja ovisi o vremenu korištenja, sadržaju kojem su djeca izložena i njihovim individualnim osobinama. Nadalje, pokazalo se da je izraženo korištenje digitalne tehnologije povezano s mnoštvom problema i poteškoća u emocionalnom razvoju djece. Naposljetku, kada je riječ o povezanosti digitalne tehnologije i kognitivnih sposobnosti djece, autorice prenose da dosadašnje spoznaje pokazuju da im je povezanost niska te da ovisi o dobi djece, prirodi i svrsi te o vremenu i sadržaju korištenja digitalne tehnologije.

Da bi integracija digitalne tehnologije u nastavni proces bila smislena, Dasović Rakijašić i Tomić smatraju da je potrebno podrazumijevati »upotrebu tehnologije kroz didaktičke strategije usmjerene na učenika, pri čemu upotrebom određenih tehnologija učenici realiziraju svoje aktivnosti i u konačnici ostvaruju ishode učenja« (2018, str. 50).

Digitalna tehnologija promijenila je paradigmu u obrazovnom sustavu postavši i pružatelj i sukreator informacija, a pandemija COVID-19 dodatno učvrstila njezinu primjenu u nastavi, pa se tako umjesto olovke i papira koriste razni softveri, a umjesto tiskanih digitalne knjige (Haleem i sur., 2022). Analizom brojnih istraživanja, autori su utvrdili potrebu razumijevanja uloge digitalne tehnologije u nastavi uz stav da ona poboljšava produktivnost nastave, promovira učenje na daljinu, razvija timski rad i komunikacijske vještine učenika, čini učenje zabavnijim i omogućuje brz pristup svim potrebnim informacijama.

Jokić, Ristić Dedić i Šimon (2022) proveli su istraživanje u okviru znanstveno-istraživačkog projekta *Promjene u organizaciji procesa odgoja i obrazovanja uzrokovane Covid-19 pandemijom: učinci na obrazovna iskustva, dobrobit i aspiracije učenika u Republici Hrvatskoj (EWAchange)* s ciljem utvrđivanja načina na koji su djeca i mladi sredinom 2022. godine koristili digitalne tehnologije i kakve su im perspektive o tome u osobnom životu, društvu i gospodarstvu. Pritom je naglasak stavljen na analizu povezanosti korištenja digitalnih uređaja i dobrobiti djece i mladih iz perspektive učenika i njihovih nastavnika. U istraživanju je sudjelovalo 165 škola, od čega 81 osnovna i 84 srednje. Ukupno je sudjelovalo 17 472 učenika petih i sedmih razreda osnovnih škola, trećih razreda srednjih škola te 3634 učitelja i nastavnika. Rezultati, između ostalog, pokazuju da su učitelji i nastavnici otvoreni prema korištenju digitalnih tehnologija u nastavi, no gotovo svi smatraju da učeničko korištenje digitalnih tehnologija negativno utječe na različite

aspekte njihovih života, pogotovo na fizičko i mentalno zdravlje, kvalitetu slobodnog vremena i na ukupnu kvalitetu njihova života. Osim toga, učitelji i nastavnici smatraju da zbog vremena provedenog u *online* okruženju današnji mladi gube interes za čitanjem, da gube pozornost te da pokazuju nedovoljnu razvijenost u govornoj i pisanoj komunikaciji. U okviru svojeg zaključka, autori, među ostalim, naglašavaju da »nikakve zabrane i 'povratak na staro' ne mogu donijeti pozitivne ishode« te da je potrebno »digitalne tehnologije osmišljavati i koristiti na potpuno drugačije načine«, i to prije svega »stvaralački, kreativno i suradnički« (Jokić i sur., 2022, str. 85–86).

U izvješću *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education – A tool on whose terms?* UNESCO (2023) podcrtava da učenici trebaju učiti o tehnologiji i uz tehnologiju, ali uz prisutnost čvrstog pedagoškog okvira. Pritom je potrebno paziti da se moderna tehnološka sredstva u nastavi ne koriste u prevelikoj mjeri. Naime, svako pretjerano oslanjanje na tehnologiju može biti neproduktivno i štetno ako ometa stjecanje osnovnih vještina poput čitanja i pisanja.

3. Metodologija istraživanja

Budući da stavovi učitelja imaju ključnu ulogu za uspješnost korištenja digitalne tehnologije u nastavi (Keser & Cetinkaya, 2013), cilj ovog istraživanja bio je ispitati stavove učitelja osnovnih i srednjih škola u Republici Hrvatskoj o primjeni digitalne tehnologije u nastavi. U ovome radu pojam *učitelj* obuhvaća osnovnoškolske učitelje i srednjoškolske nastavnike te se odnosi na oba spola.

Hipoteze koje proizlaze iz navedenog cilja istraživanja su:

H1. Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na njihova socio-demografska obilježja.

H1.1. Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na njihov spol.

H1.2. Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na njihov radni staž u odgojno-obrazovnom području.

H1.3. Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na odgojno-obrazovnu razinu na kojoj su trenutačno zaposleni (osnovna ili srednja škola).

H1.4. Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na predmet/e koji/e predaju u školi.

H2. Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na broj dostupnih digitalnih uređaja.

H3. Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na broj digitalnih uređaja koje koriste.

H4. Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na dostupnost internetske veze.

U istraživanju je korišten anketni upitnik konstruiran za potrebe ovog istraživanja. Taj mjerni instrument sastojao se od triju dijelova. Prvim dijelom prikupljeni su socio-demografski podaci o učiteljima (spol, ukupan radni staž u odgojno-obrazovnom području, odgojno-obrazovna razina na kojoj su trenutačno zaposleni, predmet/i koji/e predaju u svojoj školi). Drugim dijelom upitnika ispitivao se broj dostupnih digitalnih uređaja, dostupnost internetske veze te broj digitalnih uređaja koje učitelji koriste u nastavi. Trećim dijelom upitnika ispitivali su se općeniti stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi te su se u okviru dvaju pitanja otvorenog tipa ispitivali stavovi učiteljā o najvećim prednostima i najvećim nedostacima primjene digitalne tehnologije u nastavi. S obzirom na ta dva pitanja otvorenog tipa kojima su dobiveni kvalitativni rezultati, postavlja se sljedeće istraživačko pitanje: Koje su ključne prepreke i izazovi koje treba prevladati da bi se osigurala učinkovita primjena digitalne tehnologije u nastavi?

Istraživanje je provedeno pomoću *Google Forms* obrasca. Uz poveznicu na anketni upitnik učiteljima je napisana i zamolba za sudjelovanje s navedenim ciljem istraživanja i naglaskom da je sudjelovanje u istraživanju dobrovoljno, a svi podaci prikupljeni za potrebe istraživanja ostaju povjerljivi i koriste se isključivo u svrhu navedenog istraživanja. Poveznica je krajem listopada 2023. godine proslijeđena učiteljima iz škola s kojima je već ranije ostvarena suradnja, kao i učiteljima koji su dostupni putem određenih kanala komunikacije (Facebook grupe učitelja).

Riječ je o uzorku od 180 učitelja (N = 180) osnovnih i srednjih škola, od kojih je većina ženskog spola (91 %), i koji rade u osnovnim školama (83 %), predaju obrazovne predmete (64 %) i imaju od jedne do pet godina radnog staža (21 %). Onih učitelja koji predaju odgojno-obrazovne predmete u raz-

rednoj nastavi sudjelovalo je 35 %. Nadalje, samo 1 % učitelja napisalo je da predaje odgojne predmete, konkretno riječ je o *Glazbenoj kulturi*, a predaju i u osnovnoj i u srednjoj školi. Onih učitelja koji predaju obrazovne predmete u osnovnoj (predmetna nastava) i srednjoj školi sveukupno je 64 %, a najčešće je riječ o *Hrvatskom jeziku*, *Matematici* i *Informatici*. Više osobitosti uzorka istraživanja nalazi se u Tablici 1.

Osobitosti uzorka istraživanja			***f***	***p***
spol	muški		16	9
	ženski		164	91
	Ukupno:		180	100
radni staž	1 – 5 godina		37	21
	6 – 10 godina		19	11
	11 – 15 godina		26	14
	16 – 20 godina		30	17
	21 – 25 godina		19	11
	26 – 30 godina		31	17
	31 – 35 godina		12	6
	36 – 40 godina		6	3
	Ukupno:		180	100
ustanova	osnovna škola		149	83
	srednja škola		31	17
	Ukupno:		180	100
predmet/i	osnovna škola (razredna nastava)	odgojno-obrazovni predmeti	63	35
	osnovna škola (predmetna nastava) i srednja škola	odgojni predmeti	2	1
		obrazovni predmeti	115	64
	Ukupno:		180	100

Tablica 1. Osobitosti uzorka istraživanja

Legenda: *f* – frekvencija (eng. *frequency*); ***p*** – postotak (eng. *percentage*)

Kada je riječ o osobitostima digitalne tehnologije u nastavi (Tablica 2.), rezultati pokazuju da je prijenosno računalo učiteljima najdostupniji digitalni uređaj (82 %), dok najčešće koriste projektor (44 %). Također, 81 % učitelja uvijek ima dostupnost internetske veze.

Osobitosti digitalne tehnologije u nastavi		*f*	*p*
dostupni digitalni uređaji	stolno računalo	114	63
	prijenosno računalo	147	82
	tablet	63	35
	interaktivna ploča	102	57
	projektor	135	75
digitalni uređaji koje učitelji koriste	stolno računalo	78	43
	prijenosno računalo	71	39
	tablet	15	8
	interaktivna ploča	65	36
	projektor	79	44
dostupnost internetske veze	uvijek	146	81
	često	29	16
	ponekad	4	2
	rijetko	1	1

Tablica 2. Osobitosti digitalne tehnologije u nastavi

Legenda: *f* – frekvencija (eng. *frequency*); ***p*** – postotak (eng. *percentage*)

4. Rezultati istraživanja

Obrada i analiza dobivenih podataka izvršena je u IBM SPSS-u, statističkom programskom paketu za društvene znanosti. Kada je riječ o općenitim stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi (Tablica 3.), rezultati pokazuju da je najviše onih učitelja koji imaju pozitivan (52 %) i izrazito pozitivan (35 %) stav o tome.

Ukupno	Stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi										Ukupno	
	Izrazito negativan		Negativan		Ni negativan ni pozitivan		Pozitivan		Izrazito pozitivan			
	f	*p*	*f*	*p*	*f*	*p*	*f*	*p*	*f*	*p*	*f*	*p*
	0	0	3	2	20	11	93	52	64	35	180	100

Tablica 3. Stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi

Legenda: *f* – frekvencija (eng. *frequency*); ***p*** – postotak (eng. *percentage*)

Za potvrđivanje prve hipoteze (Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na njihova socio-demografska obilježja) te njezinih podhipoteza (H1.1., H1.2., H1.3. i H1.4.) korištene su čestice kojima su se ispitivala socio-demografska obilježj-

ja učitelja i čestica kojom su se ispitivali stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi.

Kada je riječ o stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na njihov spol (Tablica 4.), uočava se da ih većina ima pozitivan ili izrazito pozitivan stav. Konkretno, 50 % učitelja muškog spola ima pozitivan, odnosno 31 % ima izrazito pozitivan stav o primjeni digitalne tehnologije u nastavi, dok 52 % učitelja ženskog spola ima pozitivan, odnosno 36 % izrazito pozitivan stav o primjeni digitalne tehnologije u nastavi.

		Stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi										Ukupno	
		Izrazito negativan		Negativan		Ni negativan ni pozitivan		Pozitivan		Izrazito pozitivan			
		f	***p***	***f***	***p***	***f***	***p***	***f***	***p***	***f***	***p***	***f***	***p***
Spol	Muški	0	0	0	0	3	19	8	50	5	31	16	100
	Ženski	0	0	3	2	17	10	85	52	59	36	164	100
Ukupno		0	0	3	2	20	11	93	52	64	35	180	100

Tablica 4. Stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na njihov spol

Legenda: ***f*** – frekvencija (eng. *frequency*); ***p*** – postotak (eng. *percentage*)

U Tablici 5. uočava se da $\chi 2$ vrijednost od 1,316 nije dovoljna za postizanje statističke značajnosti na razini $p \leq 0,05$, što znači da nema dovoljno dokaza za postojanje statistički značajne razlike između analiziranih varijabli. Shodno tome, odbacuje se postavljena prva podhipoteza prve hipoteze (H1.1. Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na njihov spol).

	Vrijednost	***df***	***sig. (dvostrana)***
χ2	1,316*	3	0,725
LR	1,442	3	0,696
LL	0,265	1	0,607
N	180		

* U 3 polja tablice (37,5 %) očekivane frekvencije manje su od 5. Minimalni je očekivani iznos 0,27.

Tablica 5. Rezultati hi-kvadrat testa (stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na njihov spol)

Legenda: ***df*** – stupnjevi slobode (eng. *degrees of freedom*); ***sig. (dvostrana)*** **–** značajnost (dvostrana) (eng. *significant (2-tailed)*); ***χ2*** **–** Hi-kvadrat (eng. *Chi-square*); ***LR*** – omjer vjerodostojnosti (eng. *Likelihood Ratio*); ***LL*** – Linearno-linearnom asocijacijom (eng. *Linear-by-Linear Association*); ***N*** – broj (eng. *Number*)

Tablica 6. pokazuje da su stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na njihov radni staž u odgojno-obrazovnom području uglavnom pozitivni i izrazito pozitivni.

		Stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi										Ukupno	
		Izrazito negativan		Negativan		Ni negativan ni pozitivan		Pozitivan		Izrazito pozitivan			
		f	*p*	*f*	*p*	*f*	*p*	*f*	*p*	*f*	*p*	*f*	*p*
Radni staž u odgojno-obrazovnom području	Od 1 do 5 godina	0	0	0	0	2	6	16	43	19	51	37	100
	Od 6 do 10 godina	0	0	0	0	1	5	11	58	7	37	19	100
	Od 11 do 15 godina	0	0	0	0	2	8	18	69	6	23	26	100
	Od 16 do 20 godina	0	0	1	3	5	17	12	40	12	40	30	100
	Od 21 do 25 godina	0	0	1	5	1	5	13	69	4	21	19	100
	Od 26 do 30 godina	0	0	0	0	5	16	15	48	11	36	31	100
	Od 31 do 35 godina	0	0	0	0	2	17	6	50	4	33	12	100
	Od 36 do 40 godina	0	0	1	17	2	33	2	33	1	17	6	100
Ukupno		0	0	3	2	20	11	93	52	64	35	180	100

Tablica 6. Stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na njihov radni staž

Legenda: ***f*** – frekvencija (eng. *frequency*); ***p*** – postotak (eng. *percentage*)

Iz Tablice 7. jasno se vidi da $\chi 2$ vrijednost od 29,361 nije dovoljna za postizanje statističke značajnosti na razini $p \leq 0,05$, što znači da nema dovoljno dokaza za postojanje statistički značajne razlike između analiziranih varijabli. U skladu s tim, postavljena druga podhipoteza prve hipoteze (H1.2. Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na njihov radni staž u odgojno-obrazovnom području) također se odbacuje.

	Vrijednost	***df***	***sig. (dvostrana)***
χ2	29,361*	21	0,106
LR	24,974	21	0,248
LL	7,320	1	0,007
N	180		

* U 19 polja tablice (59,4 %) očekivane frekvencije manje su od 5. Minimalni je očekivani iznos 0,10.

Tablica 7. Rezultat hi-kvadrat testa (stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na njihov radni staž)

Legenda: ***df*** – stupnjevi slobode (eng. *degrees of freedom*); ***sig. (dvostrana)*** **–** značajnost (dvostrana) (eng. *significant (2-tailed)*); ***χ2*** **–** Hi-kvadrat (eng. *Chi-square*); ***LR*** – omjer vje-

rodostojnosti (eng. *Likelihood Ratio*); ***LL*** – Linearno-linearnom asocijacijom (eng. *Linear-by-Linear Association*); ***N*** – broj (eng. *Number*)

Kada se radi o stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na odgojno-obrazovnu razinu na kojoj su trenutačno zaposleni (osnovna ili srednja škola), rezultati pokazuju da je najviše onih učitelja koji imaju pozitivan stav (55 % zaposlenih u osnovnim i 39 % zaposlenih u srednjim školama), kao i onih koji imaju izrazito pozitivan stav (36 % zaposlenih u osnovnim i 32 % zaposlenih u srednjim školama) o primjeni digitalne tehnologije u nastavi (Tablica 8.).

		Stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi										Ukupno	
		Izrazito negativan		Negativan		Ni negativan ni pozitivan		Pozitivan		Izrazito pozitivan			
		f	***p***	***f***	***p***	***f***	***p***	***f***	***p***	***f***	***p***	***f***	***p***
Odgojno-obrazovna razina	Osnovna škola	0	0	2	1	12	8	81	55	54	36	149	100
	Srednja škola	0	0	1	3	8	26	12	39	10	32	31	100
Ukupno		0	0	3	2	20	11	93	52	64	35	180	100

Tablica 8. Stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na odgojno-obrazovnu razinu na kojoj su trenutačno zaposleni (osnovna ili srednja škola)

Legenda: ***f*** – frekvencija (eng. *frequency*); ***p*** – postotak (eng. *percentage*)

Iz Tablice 9. proizlazi da je χ^2 vrijednost od 9,156 dovoljna za postizanje statističke značajnosti na razini $p \leq 0,05$, što znači da ima dovoljno dokaza za postojanje statistički značajne razlike između analiziranih varijabli. Na temelju toga, prihvaća se postavljena treća podhipoteza prve hipoteze (H1.3. Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na odgojno-obrazovnu razinu na kojoj su trenutačno zaposleni – osnovna ili srednja škola).

	Vrijednost	***df***	***sig. (dvostrana)***
χ2	9,156*	3	0,027
LR	7,642	3	0,054
LL	3,396	1	0,065
N	180		

* U 3 polja tablice (37,5 %) očekivane su frekvencije manje od 5. Minimalni je očekivani iznos 0,52.

Tablica 9. Rezultat hi-kvadrat testa (stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na odgojno-obrazovnu razinu na kojoj su trenutačno zaposleni – osnovna ili srednja škola)

Legenda: ***df*** – stupnjevi slobode (eng. *degrees of freedom*); ***sig. (dvostrana)*** **–** značajnost (dvostrana) (eng. *significant (2-tailed)*); ***χ2*** **–** Hi-kvadrat (eng. *Chi-square*); ***LR*** – omjer vjerodostojnosti (eng. *Likelihood Ratio*); ***LL*** – Linearno-linearnom asocijacijom (eng. *Linear-by-Linear Association*); ***N*** – broj (eng. *Number*)

Tablica 10. prikazuje stavove učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na predmet/e koji/e predaju u školi. Ti su predmeti ustavljeni u tri kategorije: odgojno-obrazovni predmeti u osnovnoj školi (razredna nastava), odgojni predmeti u osnovnoj (predmetna nastava) i srednjoj školi te obrazovni predmeti u osnovnoj (predmetna nastava) i srednjoj školi. Kada je riječ o učiteljima koji predaju odgojno-obrazovne predmete u osnovnoj školi (razredna nastava), najviše je onih s pozitivnim (55 %) i izrazito pozitivnim stavom (30 %). Slične stavove pokazali su i učitelji koji predaju obrazovne predmete u osnovnoj (predmetna nastava) i srednjoj školi, što znači da je najviše onih s pozitivnim (49 %) i izrazito pozitivnim stavom (39 %). Naposljetku, u istraživanju je bilo najmanje onih učitelja koji predaju odgojne predmete u osnovnoj (predmetna nastava) i srednjoj školi (N = 2), pri čemu su svi iskazali pozitivan stav o primjeni digitalne tehnologije u nastavi (100 %).

		Stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi										Ukupno	
		Izrazito negativan		Negativan		Ni negativan ni pozitivan		Pozitivan		Izrazito pozitivan			
		f	***p***	***f***	***p***	***f***	***p***	***f***	***p***	***f***	***p***	***f***	***p***
Predmeti	***Odgojno-obrazovni predmeti*** – osnovna škola (razredna nastava)	0	0	1	2	8	13	34	55	19	30	62	100
	Odgojni predmeti –osnovna škola (predmetna nastava) i srednja škola	0	0	0	0	0	0	2	100	0	0	2	100
	Obrazovni predmeti –osnovna škola (predmetna nastava) i srednja škola	0	0	2	2	12	10	57	49	45	39	116	100
Ukupno		0	0	3	2	20	11	93	52	64	35	180	100

Tablica 10. Stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na predmet/e koji/e predaju u školi

Legenda: ***f*** – frekvencija (eng. *frequency*); ***p*** – postotak (eng. *percentage*)

Iz Tablice 11. može se vidjeti da χ^2 vrijednost od 3,142 nije dovoljna za postizanje statističke značajnosti na razini $p \leq 0,05$, što znači da nema dovoljno dokaza za postojanje statistički značajne razlike između analiziranih varijabli. Prema tome, odbacuje se postavljena četvrta podhipoteza prve hipoteze (H1.4. Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na predmet/e koji/e predaju u školi).

	Vrijednost	***df***	***sig. (dvostrana)***
χ2	3,142*	6	0,791
LR	3,915	6	0,688
LL	0,930	1	0,335
N	180		

* U 6 polja tablice (50 %) očekivane su frekvencije manje od 5. Minimalni je očekivani iznos 0,03.

Tablica 11. Rezultat hi-kvadrat testa (stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na predmet/e koji/e predaju u školi)

Legenda: ***df*** – stupnjevi slobode (eng. *degrees of freedom*); ***sig. (dvostrana)*** **–** značajnost (dvostrana) (eng. *significant (2-tailed)*); ***χ2*** **–** Hi-kvadrat (eng. *Chi-square*); ***LR*** – omjer vjerodostojnosti (eng. *Likelihood Ratio*); ***LL*** – Linearno-linearnom asocijacijom (eng. *Linear-by-Linear Association*); ***N*** – broj (eng. *Number*)

Za potvrđivanje druge hipoteze (H2. Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na broj dostupnih digitalnih uređaja) korištena je čestica kojom se ispitivao broj dostupnih digitalnih uređaja i čestica kojom su se ispitivali stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi.

Iz Tablice 12. može se vidjeti da su stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na broj dostupnih digitalnih uređaja uglavnom pozitivni i izrazito pozitivni.

		Stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi										Ukupno	
		Izrazito negativan		Negativan		Ni pozitivan ni negativan		Pozitivan		Izrazito pozitivan			
		f	*p*	*f*	*p*	*f*	*p*	*f*	*p*	*f*	*p*	*f*	*p*
Broj dostupnih digitalnih uređaja	1 uređaj	0	0	0	0	2	22	3	33	4	45	9	100
	2 uređaja	0	0	0	0	5	12	27	61	12	27	44	100
	3 uređaja	0	0	2	3	12	19	30	46	21	32	65	100
	4 uređaja	0	0	1	2	1	2	22	54	17	42	41	100
	5 uređaja	0	0	0	0	0	0	11	52	10	48	21	100
Ukupno		0	0	3	2	20	11	93	52	64	35	180	100

Tablica 12. Stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na broj dostupnih digitalnih uređaja

Legenda: *f* – frekvencija (eng. *frequency*); ***p*** – postotak (eng. *percentage*)

Na temelju podataka prikazanih u Tablici 13., može se zaključiti da χ^2 vrijednost od 15,733 nije dovoljna za postizanje statističke značajnosti na razini $p \leq 0,05$, što znači da nema dovoljno dokaza za postojanje statistički značajne razlike između analiziranih varijabli. U skladu s tim, odbacuje se postavljena druga hipoteza (H2. Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na broj dostupnih digitalnih uređaja).

	Vrijednost	*df*	*sig. (dvostrana)*
χ2	15,733*	12	0,204
LR	19,686	12	0,073
LL	3,463	1	0,063
N	180		

* U 11 polja tablice (55 %) očekivane su frekvencije manje od 5. Minimalni je očekivani iznos 0,15.

Tablica 13. Rezultat hi-kvadrat testa (stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na broj dostupnih digitalnih uređaja)

Legenda: *df* – stupnjevi slobode (eng. *degrees of freedom*); ***sig. (dvostrana)* –** značajnost (dvostrana) (eng. *significant (2-tailed)*); ***χ2* –** Hi-kvadrat (eng. *Chi-square*); ***LR*** – omjer vjerodostojnosti (eng. *Likelihood Ratio*); ***LL*** – Linearno-linearnom asocijacijom (eng. *Linear-by-Linear Association*); ***N*** – broj (eng. *Number*)

Za potvrđivanje treće hipoteze (H3. Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na

broj digitalnih uređaja koje koriste) korištena je čestica kojom se ispitivao broj digitalnih uređaja koje učitelji koriste i čestica kojom su se ispitivali stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi.

Iz priložene Tablice 14. proizlazi da je najviše onih učitelja koji imaju pozitivan i izrazito pozitivan stav o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na broj digitalnih uređaja koje koriste.

		Stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi										Ukupno	
		Izrazito negativan		Negativan		Ni pozitivan ni negativan		Pozitivan		Izrazito pozitivan			
		f	***p***	***f***	***p***	***f***	***p***	***f***	***p***	***f***	***p***	***f***	***p***
Broj digitalnih uređaja koje koriste	1 uređaj	0	0	1	2	10	17	31	51	18	30	60	100
	2 uređaja	0	0	2	2	8	8	54	53	38	37	102	100
	3 uređaja	0	0	0	0	2	15	6	46	5	39	13	100
	4 uređaja	0	0	0	0	0	0	2	40	3	60	5	100
	5 uređaja	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ukupno		0	0	3	2	20	11	93	52	64	35	180	100

Tablica 14. Stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na broj digitalnih uređaja koje koriste
Legenda: *f* – frekvencija (eng. *frequency*); ***p*** – postotak (eng. *percentage*)

Prema podacima iz Tablice 15., jasno je da χ^2 vrijednost od 5,484 nije dovoljna za postizanje statističke značajnosti na razini $p \leq 0,05$, što znači da nema dovoljno dokaza za postojanje statistički značajne razlike između analiziranih varijabli. Na temelju toga, postavljena treća hipoteza (H3. Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na broj digitalnih uređaja koje koriste) također se odbacuje.

	Vrijednost	***df***	***sig. (dvostrana)***
χ2	5,484*	9	0,790
LR	6,099	9	0,730
LL	2,785	1	0,095
N	180		

* U 9 polja tablice (56,3 %) očekivane su frekvencije manje od 5. Minimalni je očekivani iznos 0,08.

Tablica 15. Rezultat hi-kvadrat testa (stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na broj digitalnih uređaja koje koriste)

Legenda: *df* – stupnjevi slobode (eng. *degrees of freedom*); ***sig. (dvostrana)*** **–** značajnost (dvostrana) (eng. *significant (2-tailed)*); ***χ2*** **–** Hi-kvadrat (eng. *Chi-square*); ***LR*** – omjer vje-

rodostojnosti (eng. *Likelihood Ratio*); ***LL*** – Linearno-linearnom asocijacijom (eng. *Linear-by-Linear Association*); ***N*** – broj (eng. *Number*)

Za potvrđivanje četvrte hipoteze (H4. Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na dostupnost internetske veze) korištena je čestica kojom se ispitivala dostupnost internetske veze i čestica kojom su se ispitivali stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi.

Na temelju podataka iz Tablice 16., može se zaključiti da oni učitelji koji uvijek ili često imaju dostupnu internetsku vezu, uglavnom pokazuju pozitivan ili izrazito pozitivan stav o primjeni digitalne tehnologije u nastavi.

		Stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi										Ukupno	
		Izrazito negativan		Negativan		Ni pozitivan ni negativan		Pozitivan		Izrazito pozitivan			
		f	*p*	*f*	*p*	*f*	*p*	*f*	*p*	*f*	*p*	*f*	*p*
Dostupnost internetske veze	Rijetko	0	0	0	0	1	100	0	0	0	0	1	100
	Ponekad	0	0	0	0	2	50	2	50	0	0	4	100
	Često	0	0	2	7	4	14	18	62	5	17	29	100
	Uvijek	0	0	1	1	13	9	73	50	59	40	146	100
Ukupno		0	0	3	2	20	11	93	52	64	35	180	100

Tablica 16. Stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na dostupnost internetske veze

Legenda: ***f*** – frekvencija (eng. *frequency*); ***p*** – postotak (eng. *percentage*)

Iz Tablice 17. očigledno je da je χ^2 vrijednost od 5,669 dovoljna za postizanje statističke značajnosti na razini $p \leq 0,05$, što znači da ima dovoljno dokaza za postojanje statistički značajne razlike između analiziranih varijabli. Dakle, prihvaća se postavljena četvrta hipoteza (H4. Postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na dostupnost internetske veze).

	Vrijednost	*df*	*sig. (dvostrana)*
χ2	5,669*	2	0,049
LR	6,672	2	0,036
LL	5,632	1	0,018
N	157		

* 2 polja tablice (33,3 %) očekivane su frekvencije manje od 5. Minimalni je očekivani iznos 0,82.

Tablica 17. Rezultat hi-kvadrat testa (stavovi učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na dostupnost internetske veze)

Legenda: ***df*** – stupnjevi slobode (eng. *degrees of freedom*); ***sig. (dvostrana)*** **–** značajnost (dvostrana) (eng. *significant (2-tailed)*); ***χ2*** **–** Hi-kvadrat (eng. *Chi-square*); ***LR*** – omjer vjerodostojnosti (eng. *Likelihood Ratio*); ***LL*** – Linearno-linearnom asocijacijom (eng. *Linear-by-Linear Association*); ***N*** – broj (eng. *Number*)

Naposljetku, učiteljima su postavljena dva pitanja otvorenog tipa, koja su glasila ovako: »Molim navedite koja je prema Vašem mišljenju najveća prednost primjene digitalne tehnologije u nastavi« i »Molim navedite koji je prema Vašem mišljenju najveći nedostatak primjene digitalne tehnologije u nastavi«. Kao najveću prednost primjene digitalne tehnologije u nastavi učitelji su imali slična mišljenja koja su kategorizirana prema učestalosti ponavljanja ključnih riječi koje ukazuju na prednosti, a to su redom: mogućnost brzog pristupa svim potrebnim informacijama; zornost i vizualizacija nastavnog sadržaja; povećana motivacija učenika; olakšana priprema i izvođenje nastave; interaktivnost i veća angažiranost učenika; dostupnost raznovrsnih nastavnih materijala; personalizirano učenje; povećana suradnja i komunikacija među učenicima; povećana digitalna pismenost; mogućnost kreativnog izražavanja. U vezi najvećih nedostataka primjene digitalne tehnologije u nastavi učitelji su također imali slična mišljenja koja su kategorizirana prema učestalosti ponavljanja ključnih riječi koje ukazuju na nedostatke, a to su redom: prekomjerno korištenje digitalnih uređaja; slaba koncentracija učenika zbog digitalnih distrakcija; nedostatak infrastrukture u školama; ovisnost o digitalnim uređajima i nedostatak samokontrole kod učenika; zanemarivanje osnovnih vještina poput pisanja i čitanja; smanjenost grafomotoričkih sposobnosti učenika; nepouzdanost informacija; učestalost tehničkih poteškoća; gubitak kontakta sa stvarnim svijetom i prirodom; pad motivacije i koncentracije ukoliko nema tehnologije. Iz dobivenih rezultata očigledno je da primjena digitalne tehnologije u nastavi ima mnoštvo prednosti, a najveće među njima svakako su mogućnost brzog pristupa svim potrebnim informacijama, zornost i vizualizacija nastavnog sadržaja te povećana motivacija učenika. S obzirom na navedene nedostatke, zaključuje se da su prekomjerno korištenje digitalnih uređaja, slaba koncentracija učenika zbog digitalnih distrakcija i nedostatak infrastrukture u školama ključne prepreke i ujedno izazovi koji se trebaju prevladati da bi se osigurala učinkovita primjena digitalne tehnologije u nastavi.

5. Zaključak

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati stavove učitelja osnovnih i srednjih škola u Republici Hrvatskoj o primjeni digitalne tehnologije u nastavi, pri čemu se koristio mjerni instrument anketni upitnik konstruiran za potrebe ovog istraživanja, koje je provedeno s pomoću *Google Forms* obrasca. U istraživanju je sudjelovalo sveukupno 180 učitelja osnovnih i srednjih škola, od čega je većina ženskog spola zaposlenih u osnovnim školama, zatim onih s najmanje godina radnog staža u odgojno-obrazovnom procesu te onih koji predaju obrazovne predmete. Rezultati su pokazali da većina učitelja gotovo uvijek ima dostupnost internetske veze te da im je prijenosno računalo najdostupniji, a projektor najčešće korišten digitalni uređaj u nastavi.

Kada se radi o općenitim stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi, rezultati su pokazali da je najviše onih s pozitivnim i izrazito pozitivnim stavom. Konkretno, ne postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na njihov spol, radni staž i predmet/e koji/e predaju u školi. U prilog dobivenim rezultatima s obzirom na spol i radni staž idu i brojna istraživanja (Cavas i sur., 2009; Serin & Bozdağ, 2020; Demirci & Güven, 2023), koja su također potvrdila da nema statistički značajne razlike u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na njihov spol i radni staž u odgojno-obrazovnom području. Nasuprot tome, rezultati su pokazali da postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na odgojno-obrazovnu razinu na kojoj su trenutačno zaposleni (osnovna ili srednja škola). Najviše je onih učitelja koji imaju pozitivan i izrazito pozitivan stav o primjeni digitalne tehnologije u nastavi, s tim da je više učitelja s takvim stavom zaposleno u osnovnoj nego u srednjoj školi. Tome u prilog ide i istraživanje koje su proveli Serin i Bozdağ (2020), koji su također potvrdili postojanje statistički značajne razlike u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na kriterij razine zaposlenosti. Nadalje, rezultati su pokazali da ne postoji statistički značajna razlika u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na broj dostupnih digitalnih uređaja, kao i s obzirom na broj digitalnih uređaja koje koriste, dok u stavovima učitelja o primjeni digitalne tehnologije u nastavi s obzirom na dostupnost internetske veze statistički značajna razlika ipak postoji. Naime, oni učitelji koji uvijek ili često imaju dostupnu internetsku vezu, uglavnom pokazuju pozitivan ili izrazito

pozitivan stav o primjeni digitalne tehnologije u nastavi. Mogućnost brzog pristupa svim potrebnim informacijama, zornost i vizualizacija nastavnog sadržaja i povećana motivacija učenika spadaju, prema mišljenju učiteljā, među najveće prednosti primjene digitalne tehnologije u nastavi. Nasuprot tome, također prema mišljenju ispitanikā, prekomjerno korištenje digitalnih uređaja, slaba koncentracija učenika zbog digitalnih distrakcija i nedostatak infrastrukture u školama najveći su nedostaci primjene digitalne tehnologije u nastavi. Ti se nedostaci ujedno očituju i kao ključne prepreke te izazovi koje upravo učitelji trebaju prevladati kako bi osigurali učinkovitu primjenu digitalne tehnologije u svojoj nastavi.

Ovim se radom pokazalo da primjena digitalne tehnologije u nastavi donosi brojne prednosti, ali i nedostatke te izazove koji zahtijevaju rješenja baš od strane učitelja kao glavnih nositelja realizacije odgojno-obrazovnog procesa. Upravo zato rezultati ovog istraživanja najviše mogu poslužiti učiteljima u boljem razumijevanju primjene digitalne tehnologije u nastavi. Okojie (2017) ističe da bi učitelji tijekom izrade digitalnih obrazovnih sadržaja trebali voditi računa ne samo o tehnologiji nego i o pedagoškim načelima koja će uspješno integrirati tehnologiju u nastavu. Tijekom osmišljavanja digitalnog obrazovnog sadržaja učitelji bi trebali propitivati je li određeni sadržaj primjeren učenicima i postižu li se njime odgojno-obrazovni ishodi koji su zadani planom i programom. Naposljetku, potrebno je imati na umu da »bez obzira na sve tehnologije i trendove u poučavanju, krug uspješnog učenja započinje i završava učiteljem, njegovim didaktičkim pristupom nastavi u kojoj učenik nije konzument obrazovnih sadržaja, nego aktivni sudionik u učenju. Učiteljev je posao dovršen kad učenika nauči samostalno učiti. Tad započinje novi krug učenja koji i započinje i završava – učenikom« (Tomić & Juričić, 2018, str. 31).

Zaključno, ograničenje ovog istraživanja svakako je relativno malen uzorak (N = 180) koji je ujedno i prigodan. Naime, poveznica na *online* anketni upitnik proslijeđena je učiteljima iz onih škola s kojima je već ranije ostvarena uspješna suradnja, kao i učiteljima koji su dostupni putem određenih kanala komunikacije (Facebook grupe učitelja), što znači da su se u istraživanje uključili oni učitelji koji aktivno koriste svoj Facebook profil i kojima je navedena tema ujedno zanimljiva. Također, u istraživanju su sudjelovali učitelji u osnovnim (razredna i predmetna nastava) i srednjim školama, a čiji se općenito radni zadaci razlikuju s obzirom na karakteristike učenikā. Dakle, riječ je o heterogenom uzorku. Kao prijedlog za buduće istraživanje

na navedenu temu bilo bi dobro koristiti veći uzorak te bi se, bez obzira na dostupnost i praktičnost prigodnog uzorka, ipak trebalo odlučiti za slučajni uzorak ili druge metode uzorkovanja koje pružaju veću vjerojatnost reprezentativnih rezultata i smanjenje pristranosti u analizi podataka. Također, bilo bi dobro podrobnije ispitati socio-demografska obilježja sudionika (npr. stupanj obrazovanja, zvanje, županija u kojoj su zaposleni, veličina mjesta u kojem rade) da bi se dobio proširenији uvid u osobitosti uzorka istraživanja, čime bi i analiza dobivenih rezultata bila jasnija. U konačnici, očekuje se da će rad imati pozitivne znanstvene, pedagoške, praktične i stručne učinke u poticanju učinkovite primjene digitalne tehnologije u nastavi, a sve u svrhu kvalitetnog odgoja i obrazovanja učenika.

6. Popis literature

Cavas, B., Cavas, P., Karaoglan, B. & Kisla T. (2009). A study on science teachers' attitudes toward information and communication technologies in education. *The Turkish Online Journal of Educational Technology, 8*(2), 20–32.

Cindrić, M., Miljković, D. & Strugar, V. (2010). *Didaktika i kurikulum*. IEP-D2.

Dasović Rakijašić, D. & Tomić, V. (2018). *Digitalne tehnologije u planiranju kurikuluma*. Algebra.

Demirci, C. & Güven, A. (2023). The Relationship between Teachers' Attitudes Regarding the Use of Technology in Lessons and Lifelong Learning. *Osmangazi Journal of Educational Research*, *10*(1), 142–156. https://doi.org/10.59409/ojer.1221967

Haleem, A., Javaid, M. Qadri, M. A. & Suman, R. (2022). Understanding the role of digital technologies in education: A review. *Sustainable Operations and Computers, 3,* 275–285. https://doi.org/10.1016/j.susoc.2022.05.004

Jokić, B., Ristić Dedić, Z. & Šimon, J. (2022). *»U potrazi za mjerom između školskog igrališta i Tiktok-a«: perspektive djece i mladih o korištenju digitalnih tehnologija* [Izvješće o projektu]. Institut za društvena istraživanja u Zagrebu. Preuzeto 10. rujna 2023. s http://idiprints.knjiznica.idi.hr/1053/1/U %20potrazi %20za %20mjerom %20izme %C4 %91u %20 %C5 %A1kolskog %20igrali %C5 %A1ta %20i %20TikToka.pdf

Kardefelt-Winther, D. (2017). *How does the time children spend using digital technology impact their mental well-being, social relationships and physical activity? An evidence-focused literature review.* UNICEF Office of Research. https://www.unicef-irc.org/publications/925-how-does-the-time-children-spend-using-digital-technology-impact-their-mental-well.html

Keser, H. & Cetinkaya, L. (2013). Problems faced by teachers and students in terms of using interactive boards and suggested solutions related to these

problems. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 8*(6), 377–403.

Matijević, M. & Radovanović, D. (2011). *Nastava usmjerena na učenika*. Školske novine.

Matijević, M. & Topolovčan, T. (2017). *Multimedijska didaktika*. Školska knjiga.

Okojie M., Olinzock A. A. & Okojie-Boulder T. C. (2017). The Pedagogy of Technology Integration. *The Journal of Technology Studies, 32*(2), 66–71.

Paar, V. & Šetić, N. (Ur.) (2015). *Hrvatsko školstvo u funkciji razvoja gospodarstva i društva: doprinos kurikulnim promjenama*. Hrvatski pedagoško-književni zbor.

Peko, A. & Varga, R. (2014). Aktivno učenje u razredu. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, 60*(31), 59–75.

Perić, K., Varga, V., Kotrla Topić, M. & Merkaš, M. (2022). Pregled istraživanja o povezanosti upotrebe digitalne tehnologije i razvoja djece. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja, 31*(2), 343–363. https://doi.org/10.5559/di.31.2.08

Serin, H. & Bozdağ, F. (2020). Relationship between Teachers' Attitudes towards Technology Use in Education and Autonomy Behaviors. *The Turkish Online Journal of Educational Technology, 19*(3), 60–69.

Tomić, V. & Juričić, D. (2018). *Obrazovni trendovi uz potporu digitalnih tehnologija*. Algebra.

UNESCO. (2023). *Global Education Monitoring Report 2023. Technology in education: A tool on whose terms?* UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385723

Žuvić M., Brečko B., Krelja Kurelović E., Galošević D. & Pintarić N. (2016). *Okvir za digitalne kompetencije korisnika u školi: učitelja/nastavnika i stručnih suradnika, ravnatelja te administrativnih djelatnika*. CARNET. https://pilot.e-skole.hr/hr/rezultati/obrazovanje-i-podrska/okvir-za-digitalnu-kompetenciju/

Young Digital Planet (2015). *The book of trends in education 2.0.* Young Digital Planet SA A Sanoma Company. https://www.ydp.eu/assets/pdf/The-Book-of-Trends-in-Education-2.0-YDP.pdf

Application of Digital Technology in Teaching

Summary

The application of digital technology in our lives is so great that we mostly notice it by its absence. The paper analyzes previous theoretical reflections and research on the application of digital technology in teaching, its advantages and disadvantages as well as the challenges it brings with it. The views of primary and secondary school teachers on the application of digital technology in teaching are also presented. Ultimately, it is expected that the paper will contribute to the understanding of the needs for the application of digital technology in teaching, but also to the understanding of the needs and attitudes of teachers regarding the disadvantages and challenges that digital technology brings along.

Key words: digital technology, teaching, student, teacher



DEVELOPING PROFESSIONAL VISION AS A COMPONENT OF ADAPTIVE TEACHER EXPERTISE IN VIDEO-BASED PROFESSIONAL DEVELOPMENT[1]

MIA FILIPOV
Josip Juraj Strossmayer University of Osijek
Faculty of Humanities and Social Sciences
9 Lorenz Jäger Street
HR–31000 Osijek
mfilipov@ffos.hr

UDK: 371.13:004
Pregledni rad / Review article

Summary

In the last 30 years, career-long professional development and learning, in-service teachers' professional development and adaptive teacher expertise have been key concepts associated with positive educational changes. Career-long professional learning and development is defined as a collection of lifelong processes and activities aimed at improving teaching competencies and the general professional well-being of teachers, and consequently the learning of students. In-service teachers' professional development is defined as a time-limited series of activities with clearly defined teachers' learning outcomes. The purpose of career-long professional development and learning and in-service teachers' professional development as its component is to contribute to the development of adaptive teacher expertise. As an adaptive expert, the teacher is skillful in finding creative solutions to everyday challenges in the classroom, while applying a research-reflexive approach to teaching and thus building a flexible base of professional competences. Professional vision is one of the most important components of adaptive teacher expertise, which is defined as the ability to observe and interpret selected elements of teaching practice, as well as make decisions on how to act based on what is observed. In order to achieve the optimal development of these competences, it is necessary to create a stimulating environment in which teachers will prepare, perform and videorecord classes, reflect on them

[1] This paper is thematically connected to the theoretical part of the author's doctoral dissertation. The work described in this paper was fully supported by a grant from the Croatian Science Foundation (Project Number: IP-2018-01-8363).

and receive feedback on their teaching within a learning community. Since the usual in-service teachers' professional development in Croatia does not correspond to the above-mentioned guidelines, this paper aims to describe new possibilities of developing adaptive teacher expertise in professional development programs with the use of classroom video.

Key words: adaptive teacher expertise, in-service teachers' professional development, career-long professional development and learning, reflection, videos of teaching

1. Introduction

Teaching is increasingly seen as a clinical profession that requires higher-order thinking, continuous learning from unique educational cases, and the integration of different areas of professional knowledge[2] in order to effectively solve various challenges in the classroom (Crawford et al., 2005). It is vital that both pre-service and in-service teachers learn how to successfully respond to their students' wide range of educational needs and interests (Bergmark, 2020; Lloyd & Davis, 2018), as well as to the demands of society, which is changing ever more rapidly. Therefore, teachers should develop adaptive professional competences in order to be able to anticipate new challenges in the development of their own expertise. For this reason, the fundamental task of every expert, including teachers, is continuous professional development and learning. This term is defined as the sum of all processes and activities whose goal is to improve teachers' professional knowledge, skills and attitudes, and to contribute to their personal, social and emotional well-being (Guskey, 2000; Desimone, 2009). The purpose of career-long professional development and learning is to help teachers understand and improve their teaching in order to improve their students' learning (Avalos, 2011; Lozano Cabezas et al., 2022). For that reason, teach-

[2] The term *different areas of professional knowledge* refers to a flexible set of content knowledge, pedagogical content knowledge and general pedagogical knowledge (Shulman, 1987). According to Shulman (1986), pedagogical content knowledge is what differentiates a teacher from an expert in a certain scientific field. For example, both a biology teacher and a veterinarian have deep knowledge about the anatomy of different animals, but the teacher possesses pedagogical content knowledge, informing them about the ways of creating optimal learning opportunities for students by processing complex scientific content. Pedagogical content knowledge is unique to the teaching profession and is essential for the development of teacher expertise.

ers' continuous professional development and learning should be aimed at enhancing their expertise through a systematic research-based approach to one's own practice (Timperley, 2015; Hollingsworth, 1995). Such an approach to one's teaching leads to an emergence of new perspectives and beliefs about learning and teaching. As a result, teachers learn to critically assess their own and others' teaching and start seeking new ways to improve their classroom practices. Teachers' career-long professional development and learning encompasses a broad range of activities, such as lesson observation, conversations with colleagues, students and parents, or participating in learning communities, which promotes collaborative learning and contributes to reflective practice (Desimone, 2009). In doing so, teachers are not just passive recipients of professional information; rather, they take ownership of their own professional development and learning (Rainer & Matthews, 2002; Richter et al., 2014).

In-service teachers' professional development is one aspect of career-long professional development and learning. It is defined as a structured, time-limited professional learning experience that contributes to the development of teachers' adaptive expertise (Bautista & Ortega-Ruiz, 2017; Amzat et al., 2022). In-service teachers' professional development experiences are considered effective if they lead to an increase in their professional competences and their students' academic achievement (Garet et al., 2001; Mizell, 2010). In order to meet these demands, high-quality in-service teachers' professional development should encompass active and collaborative, context-based and content-specific learning; it should be grounded in relevant teacher learning theories; it should be of sufficient duration necessary for achieving significant educational changes at the classroom level, making it sustainable; it should be connected to students' learning; it should comprise critical reflection, exemplar models of effective practice, a differentiated approach to each teacher and facilitation whilst ensuring teacher autonomy (Darling-Hammond et al., 2017; Desimone, 2009; Roth et al., 2017; van Veen et al., 2012; Blank & de las Alas, 2008; Yoon et al., 2007; Hubers et al., 2020; Lynch et al., 2019; Kalinowski et al., 2019; Kennedy, 2016; Ball & Cohen, 1999). Video-based teacher professional development is becoming an emerging trend, especially in the last 30 years. Several internationally relevant research reports suggest the efficiency of such professional development and learning for both teachers and their students (Chen et al., 2020; Gröschner et al., 2018; Stürmer et al., 2012; Greenleaf et al., 2011; Taylor et al., 2017; Beisiegel et al., 2018). Its impact lies in the advancement

of teachers' pedagogical content knowledge, resulting in heightened cognitive complexity of lessons, leading to improved students' achievements (Baumert & Kunter, 2013). Video-based professional development also leads to an increase in teachers' professional vision as an integral part of their adaptive expertise. These concepts will be further explained in the following chapters.

2. Teacher expertise as a theoretical construct

2.1. Developing expertise as a component of teachers' professional development and learning

The purpose of teachers' professional development and learning lies in the development of their expertise. Expertise is defined as an exceptionally high level of performance within a specific domain; it is the result of extensive practice acquired through complex professional experiences, but also of certain genetic prerequisites (Feltovich et al., 2006; Bourne et al., 2014). Expertise is not only gained through the development of basic cognitive abilities or the mere accumulation of various professional experiences; rather, it develops through different forms of deliberate practice. Deliberate practice refers to highly structured activities that require cognitive and physical effort and that are created with the aim of improving performance (Baker & Young, 2014). It implies continuous monitoring of one's own performance, its analysis and future planning on the grounds of the current level of expertise (Ericsson, 2008). In other words, professional development and learning is the result of conscious and deliberate changes in certain aspects of practice (Ericsson, 2006). Optimal professional performance can be achieved by structured training of the elements that work in deliberate practice so that they become a regular part of everyday work practice (Ericsson, 2004). Deliberate practice leads to cognitive, perceptual, physiological, neurological and anatomical changes necessary for the acquisition of complex, domain-specific professional skills (Ericsson, 2017). For example, perceptual changes in teachers occur through cycles of video-based lesson analyses as part of lesson study (Lewis et al., 2012), whereby teachers develop classroom noticing skills, i.e. professional vision (Goodwin, 1994). In lesson study, teachers engage in collaborative lesson design, after which a selected teaching unit is created. This is followed by a critical reflection

and repetition of the same lesson, while considering one's own and others' feedback on how to improve the lesson. Lesson study, and especially video-based lesson analysis, as a form of deliberate practice leads to changes in professional habits, especially in terms of readiness to improve one's teaching practice (Berliner, 2001; Jacobs et al., 2010; Sims & Fletcher-Wood, 2020).

2.2. Difference between adaptive and routine expertise

Hatano & Inagaki (1986) distinguish between adaptive and routine expertise. Adaptive experts are efficient in their daily professional activities; they are flexible, innovative and open to seeking professional challenges (Bohle Carbonell et al., 2014). They are focused on continuous research and asking questions about their own professional practice (Meyer et al., 2014). They see learning as meaningful when they can directly apply in their practice the newly acquired professional knowledge. Adaptive experts develop their own problem-solving strategies, which enables them to devise new solutions to overcome various challenges encountered in practice (Hatano & Inagaki, 1986; Goodnow et al., 2007; Hatano & Oura, 2003; Hammerness et al., 2005). In doing so, the possibility of error is high, and learning opportunities are even greater. Seeing the link between the error and the knowledge that experts need to acquire leads to a deeper understanding of their profession, which results in more effective practice.

It is difficult to develop adaptive expertise without a more knowledgeable other (mentor) who guides the future expert's progress (Bohle Carbonell et al., 2014). Their diagnostic feedback makes it possible to determine the cause of (in)efficient work performance through reflection (Salas & Rosen, 2010). On the other hand, routine experts, by accumulating professional experience, become more skilled in responding to familiar challenges in a familiar environment (Bransford et al., 2005). Therefore, their work performance can be constrained by their inflexibility and prejudices towards untried solutions that would displace them from their comfort zone (Crawford et al., 2006). Although they excel in speed and accuracy, they lack adaptability to new problems, which is why they often do not know how to deal with new situations (Hatano & Inagaki, 1986). The difference between the two types of expertise lies in the fact that adaptive experts continuously engage in professional development and learning, whereas routine experts rarely surpass the skills they have previously mastered. However, routine

expertise is an indispensable step in the development of adaptive expertise. Routine expertise is a result of repetitive actions that are the backbone of every working day, but without developing a conceptual understanding of one's own professional moves, which is achieved through systematic reflection and a research-based approach to one' own practice, the development of adaptive expertise cannot occur (Hatano & Inagaki, 1986; Athanases et al., 2020).

3. Developing adaptive teacher expertise in video-based professional development

3.1. Role of video in teacher professional development

With the simplicity of recording videos using mobile devices and tablets, the practice of recording both professional and private affairs is becoming increasingly common in teachers' lives (Richards et al., 2020). Advances in video technology enable various ways of collecting, sharing, studying, displaying and storing video examples of professional practice, especially teaching. This led to an increasing number of teachers who are engaging in creating and sharing recordings of their lessons for the purpose of their own and others' professional development and learning (Sherin et al., 2021; Derry et al., 2010). Classroom videos can be viewed multiple times, shared using various online services, making them accessible to a large number of people who can learn from them in both asynchronous and synchronous, collaborative learning environments (Borko, 2004; Sherin & Han, 2004; Koellner et al., 2018; Marsh & Mitchell, 2014).

Classroom videos facilitate reflection-on-action by providing various contextual information about the lesson, giving teachers enough time to understand what is happening during the lesson and to improve their observation skills through reflection (Rosaen et al., 2013; Sherin et al., 2021). Classroom videos allow teachers to become aware of the gap between their beliefs about high-quality teaching and their own teaching, as well as to objectively see their lessons (Tripp & Rich, 2012; Hamel & Viau-Guay, 2019). Video-based reflection on teaching helps teachers recall their own thoughts and decisions during the recorded teaching situations (Reitano & Sim, 2010), as well as to develop complex analytical skills to deconstruct student thinking. Systematic analyses of teaching enable reaching higher levels of reflec-

tion, especially if the reflection refers to the analysis of one's own teaching (Stockero, 2008). Beisiegel et al. (2018) believe that reflection on one's own teaching is the first step in realizing educational changes in one's practice and, consequently, in improving student learning.

3.2. Developing professional vision in video-based teacher professional development

According to Schön (1992), adaptive teacher expertise is developed through a systematic critical analysis of one's teaching, whereby teachers become researchers of their own practice. Professional vision is defined as teachers' ability to notice certain elements of the lesson, interpret them and decide on how to act based on their reasoning on the observed elements (van Es & Sherin, 2008; Blömeke et al., 2015). Professional vision comprises three elements: (1) perceiving specific classroom events as relevant for student learning (selective attention), (2) interpreting them through the lens of professional knowledge, and (3) deciding on how to react to those situations (Sherin & van Es, 2009; Blömeke et al., 2015; both according to Gippert et al., 2022). Developing professional vision using classroom videos promotes holistic learning because the mere exchange of experiences or teaching materials cannot mediate complex instructional interactions (de Jong et al., 2021). Professional vision is regarded as a component of teacher expertise (König et al., 2022). Expert teachers differ from novice teachers in their professional noticing skills, as well as the depth of their critical reflection (Rosaen et al., 2013; Berliner, 2001; Blomberg et al., 2013). For instance, an expert teacher is skillful in assessing their students' knowledge 'on the spot', allowing them to decide whether it is better to continue with the lesson as determined by the lesson plan or to adapt further teaching to the noticed levels of students' understanding of the teaching content (Sherin et al., 2008).

In sports, predicting the opponent's next move is of vital importance, and this skill distinguishes experts from beginners (Balser et al., 2014). This can also be applied in the educational context: a teacher's skill in anticipating a student's misconception is more likely in an expert teacher than in a novice. For example, if a biology teacher notices a student's misconception about human reproduction, i.e. that a person can conceive asexually, it is important to pause the lessons and clarify this concept. At the same time, it is important that the teacher can describe, explain and predict future sit-

uations based on the signals perceived from their students and to develop metacognitive monitoring of their teaching (Gegenfurtner et al., 2020). It is necessary to nurture teachers' professional vision since this skill is positively related to a higher quality of teaching (Wilson, 2013; Sun & van Es, 2015) and student learning (Roth et al., 2017). Without careful noticing of classroom situations, existing teaching practices cannot be changed: in order to change something, it is necessary to learn to carefully observe what is happening in the classroom, to respond to different teaching situations and, consequently, to improve one's own teaching (Borko, 2004).

Teachers do not learn how to improve their teaching just by watching classroom videos. Rather, the videos must be carefully selected and integrated in professional development to allow teachers to focus on important aspects of learning and teaching in the videos through facilitated collaborative discussions (Brophy, 2004; Tekkumru-Kisa & Stein, 2017; van Es & Sherin, 2002; Sherin & Han, 2004). In order to create an effective video-based learning environment, several important prerequisites need to be met (Blomberg et al., 2013). It is necessary to determine the goals of teachers' learning, for example, how to help them notice important aspects of student thinking. Teachers should engage in in-depth learning about the content depicted in the videos, such as teaching strategies or students' misconceptions about the targeted teaching content (Seago et al., 2018). It is also necessary to decide what kind of classroom videos will be watched in order to optimize teacher learning: videos of one's own teaching, videos of fellow teachers participating in the same professional development program or stock videos of unknown teachers (Zhang et al., 2011). Gaudin & Chaliès (2015) argue that it is more effective and ethical to use one's own and colleagues' classroom videos because chances for reflection are greater. However, Zhang et al. (2011) suggest the integration of three different kinds of classroom videos (stock videos, one's own videos and colleagues' teaching videos) with the aim of enhancing reflective practice.

3.3. Developing professional vision in a school-based collaborative learning environment

A sense of professional purpose, resulting from collaborative relationships with other educational actors within the school, is a key component of effective work with others (Pantić et al., 2021). Collaborative learning can

help teachers establish well-connected networks through which they share and reflect on their educational practice and pedagogical beliefs (Chan & Pang, 2006; Solheim et al., 2018). Frequent interactions with close colleagues contribute to positive educational changes by strengthening formal support, mutual assistance and shared responsibility for students (Pantić et al., 2021; Hargreaves & O'Connor, 2017). Therefore, collaborative learning of teachers from the same school can stimulate positive educational changes since it is woven into their work context (de Jong et al., 2021).

Collaborative professional development at the school level contributes to the development of teachers' adaptive expertise, which occurs more quickly and effectively (Horn et al., 2020; Ronfeldt et al., 2015). In doing so, teachers open up their classroom doors with the aim of improving their teaching practice (Brantlinger et al., 2011). In this sense, classroom videos serve as a tool for mediating classroom reality with the aim of deprivatizing teaching, the purpose of which is teachers' collaborative learning and peer support (Quinn et al., 2018). When teachers use evidence-based strategies to describe what they see in the classroom videos, they notice different elements of the lesson and provide complex explanations for why something is happening, allowing them to better understand their own and the other teachers' perspective (van Es, 2012; Sherin & Dyer, 2017). The development of adaptive teacher expertise is fostered by researching and noticing teaching practices in learning communities (Zeichner, 2019; Pyhältö et al., 2015). Learning communities, as a form of informal teacher professional development, are a powerful catalyst for knowledge exchange because they consider teachers' and students' immediate educational needs (Hew & Hara, 2007). Teacher learning in a learning community is effective when teachers analyze their own teaching practice, especially with regard to student achievement (Borko et al., 2010; Roth et al., 2017; Lynch et al., 2019; Mora-Ruano et al., 2019; Methlagl, 2022). Such a learning environment provides mutual support between colleagues who face similar challenges in their professional practice and helps them provide each other with valuable feedback on teaching (Sherin & Han, 2004). Collaborative lesson observation contributes to the development of a school culture of excellence (Bezinović, 2010; Bezinović et al., 2012), an important part of which is collective teacher efficacy. This term is defined as teachers' belief that they can positively influence all pupils' learning outcomes by working together, mostly by improving their teaching (Donohoo, 2017).

3.4. Role of the school pedagogue in developing teachers' professional vision in video-based professional development

Professional development facilitator is the key figure in creating the optimal conditions for collaborative learning in the workplace, which is greatly influenced by work organization, social climate and interpersonal relationships (Eraut, 2004; Kalinowski et al., 2019; Schüler & Rösken-Winter, 2018). Their interpersonal skills, attitudes towards continuous learning and knowledge on teacher and student learning needs, as well as features of high-quality professional development, contribute to a productive collaboration between teachers within a school as a learning community (Carroll & Mumme, 2007). They should also be skillful in integrating various learning sources and materials, including classroom videos, in teacher professional development. Facilitators should make informed decisions regarding teachers' current levels of content and pedagogical content knowledge in order to tailor their learning experiences (Gröschner et al., 2014; Gazdag et al., 2019). In doing so, it is important that teachers autonomously make decisions about what is important for their professional development and learning, which is why facilitators should find ways to work with teachers, not on them (Smith, 2017).

As concerns video-based teacher professional development, facilitators are to initiate discussions about the teaching and learning shown in the classroom videos, listen carefully, interpret the participants' verbal prompts and moderate the discussions (Tekkumru-Kisa & Stein, 2017; Borko et al., 2008; Seago et al., 2018). Facilitators need to know how to initiate the lesson analysis, how to encourage teachers to share their observations, what they should focus on, when to stop the analysis, and how to guide teachers towards new knowledge in order to improve both student and teacher learning (van Es, 2012). In doing so, classroom observation protocols can help facilitators shape objective feedback[3] about the video-recorded lessons and detect areas for improvement through systematic observation (Simonsen et al., 2013). Lesson feedback should follow an agreed upon structure to facili-

[3] Facilitators' evaluations are often considered optimal measures of teaching quality for several reasons. They have highly developed professional vision, therefore they should be more objective and precise in their lesson analyses than other professional development participants. When observing lessons, they play no active role in teaching, so they can focus exclusively on classroom observation. Facilitators usually observe lessons of different teachers, which is why they have multiple points of comparison.

tate its comprehension, for example: (1) introductory comment, (2) positive feedback, (3) corrective feedback, (4) planning of future activities and (5) final positive comment (Hemmeter et al., 2011). The feedback should focus on whether the learning goals for students were met in the lesson, on the students' learning and on alternative teaching strategies (Santagata et al., 2007). Facilitators may also ask teachers to describe and interpret specific teaching situations shown in the classroom video (van Es & Sherin, 2002; Santagata & Angelici, 2010).

In the Croatian educational system, school pedagogue is a professional associate whose task is to monitor, analyze, research and propose measures to improve not only teaching but also numerous other educational processes. Their professional roles include, but are not limited to,[4] designing and facilitating teacher professional development at the school level, aiding teachers in the implementation of their own professional development plans, classroom observation and providing assistance to interns and external collaborators, as well as holding lectures and discussions on contemporary teaching equipment and strategies (Ledić et al., 2013). The pedagogue, as a professional associate charged with school development, should initiate complex educational changes within the school culture (Staničić, 2005). Mrnjaus & Vignjević (2017) view the pedagogue's role of professional development facilitator through the prism of human resources development. According to these authors, the pedagogue's emotional intelligence is a key factor in overcoming resistance as the main challenge in implementing new professional development initiatives at the school level. According to the *Conception of developmental pedagogical activity* (= *Koncepcija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika*) (Jurić et al., 2001), pedagogues, as professional develop-

[4] The *Conception of developmental pedagogical activity* (= *Koncepcija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika*) (Jurić et al., 2001) is a legal document regulating the key professional activities of Croatian pedagogues in school practice, legalising the professional role of pedagogues in educational institutions. In addition to the basic determinants, such as the purpose, goal, tasks, principles and functions, it roughly describes the field of work, qualifications of the holder, norms for employment, material and professional prerequisites, etc. Its enactment was initiated at the Assembly of Croatian Pedagogues held in Opatija in 1996 and the *Conception* was finally created within the Croatian Pedagogic and Literary Board (= Hrvatski pedagoško-književni zbor) in 2001. According to the *Conception,* there are five basic areas of the professional work of the pedagogue: (1) preparation for the implementation of the school's plan and program, i.e. curriculum, (2) immediate participation in the educational processes, (3) monitoring and evaluation of the educational processes, (4) professional development of all educational staff and (5) information and documentation activities.

ment facilitators, should also engage in professional development themselves. Like teachers, they learn best through reflection on their own tacit knowledge and educational beliefs and values. This kind of reflection can be encouraged via collaborative peer relationships, educational research, including peer observation and self-study, and attending conferences, courses and workshops (Perry & Booth, 2021). However, facilitators' professional development can be propelled through their active and collaborative preparation of teachers' professional development sessions, particularly learning community meetings. Facilitators' professional development can further be enhanced through facilitators' learning community networks, which are crucial in establishing distributed professional development facilitation. In these networks, pedagogues can learn both from and with other types of experts, i.e. teacher educators in certain school subjects. Their collaborative activities may include: 1) preparatory sessions dedicated to gaining insights into the unique needs and strategies pertaining to each teacher, 2) reflective discussions following individual learning communities and 3) working meetings focused on the exchange of practical insights and exemplary practices, such as guidelines for in-depth lesson analysis. Through continuous engagement in shaping teachers' professional development, facilitators concurrently advance their own professional journey (Bruns et al., 2022).

3.5. Teachers as bearers of professional vision development in video-based professional development at the school level

Given that professional development programs last relatively long, sometimes several years, it is important to train as many of its participants as possible, both teachers and pedagogues, to take on leadership roles in order to achieve the sustainability of the program (Borko et al., 2021). It is important that teachers receive both moral and professional support at the beginning of the professional development program in order to successfully integrate new knowledge into their teaching. However, facilitation should gradually be left to the teachers (Beisiegel et al., 2018). With the weakening of external support, teachers can gradually gain more agency in terms of their own professional development, independently determining new goals for their own progress. This was the case with the teachers who participated in the STeLLA facilitated video-based professional development program. By its completion, the teachers learned how to analyze their own and colleagues'

lessons, how to apply this knowledge in order to improve their teaching, how and where to find professional help and how to (continue to) function as a learning community (Roth et al., 2017). But in order for teachers to become facilitators of their own professional development and learning, more experienced facilitators should show them how to objectively analyze lessons with the aim of in-depth teacher and student learning (Roth et al., 2017).

It is particularly important to provide teachers with autonomy over the process of learning and introducing changes in their own teaching within their school culture. This can be achieved by encouraging teachers to assume the role of researchers of their own practice, especially via action research. McNiff (2002, p. 13) defines action research "as a dialectical interplay of practice, reflection and learning." Action research is often seen as a process of linking theory and practice in which researchers-practitioners investigate a social situation by asking research questions, collecting both qualitative and quantitative data and answering these questions through several research cycles (Adams, 2022; Cochran Smith & Lytle, 2009). Its research problem stems from the immediate professional context of the research participants, which is why action research is an integral part of everyday work (Noffke & Somekh, 2005). Educational action research entails, but is not limited to, collaborative planning for instructional change. For example, teachers can choose video excerpts from selected lessons to showcase the changes implemented or to seek advice from other members of the learning community on further steps in achieving changes (Zhang et al., 2011).

Since external researchers' presence in the classroom may be an emotionally exhausting experience for the teacher (Hofman, 2022), they could record their own lessons, which may contribute to their agency. The teachers themselves can decide which lesson or part of the lesson they wish to record and why, which can be achieved, for example, by using head mounted cameras (Sherin & Dyer, 2017). The teacher may turn on the camera to record a part of the lesson they consider particularly valuable for further analysis, for example if they are about to start a discussion and wish to analyze their own interaction with the students. Planning to record one's own teaching involves preparing for observation — anticipating when and where one may see certain elements they are looking for within the lesson (such as answers to a particular question) and imagining what those elements might look or sound like (Sherin et al., 2021). Preparation for recording can encourage teachers

to metacognitively observe their own lesson while teaching, and it can help them in planning the lesson, especially in task design. The following questions can guide the teacher in planning for recording: (1) *What may be worth observing during the lesson?*; (2) *At what stage of the lesson could this be observed?*; (3) *What actions do I have to take to capture exactly what I am interested in?* (Sherin et al., 2021). Self-recording can help teachers improve their observation skills, even without a group discussion (Sherin et al., 2021).

4. Discussion

In the Republic of Croatia, according to the *Act on Education in Primary and Secondary Schools* (= *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*) (2020), all educational staff (teachers, professional associates and principals) have the right and obligation to engage in both individual and collective professional development programs sanctioned by the Ministry of Science and Education. Individual professional development involves enhancing media literacy through the exploration of various audiovisual media and online databases, reading professional literature, self-reflection and keeping a work diary (CARNET, 2018). Collective professional development takes place within various professional bodies, such as school councils and county expert councils, incorporating lectures, pedagogical workshops, experiential groups and round tables (Pažin-Ilakovac & Skelac, 2010). Recently, video conferences, webinars, collegial lesson observations and trial lessons are becoming more common. In addition to schools, organizers of professional development include heads of county expert councils, the Teacher Training Agency, the Ministry of Science and Education, teacher training colleges, publishing houses and various professional associations (CARNET, 2018), such as the Forum for Freedom of Education and the Croatian Institute for the Development of Education.

Even though the existing professional development practices in Croatia lead to positive changes in the classroom (Bhroin et al., 2020), the Teacher Training Agency (2020), as a fundamental institution overseeing teacher professional development in Croatia, has recognized several challenges in developing effective professional development models:

- an insufficient number of professional development facilitators relative to the total number of educational staff,

- a significant expenditure of energy and resources on one-time professional development,
- the inability to adopt a uniform approach to professional development across all geographical regions and subject areas,
- a shortage of non-teaching days allocated for professional development activities,
- a lack of available external experts to serve as professional development facilitators,
- a lack of suitable spaces for professional development,
- an inability to address individual professional development needs effectively,
- a lack of research on Croatian teachers' professional development, hindering a comprehensive understanding of professional development as an individual need and responsibility aligned with the needs of the educational system.

To tackle these challenges, it is necessary to restructure and modernize existing professional development practices in Croatia through interactive teacher learning activities and continuous peer support. This aligns with the findings of Bilač & Miljković (2017), who emphasize the positive impact of Croatian teachers' reflective practice, as a modern form of professional development, on job satisfaction and teaching practices, including immediate problem solving and classroom management. Teachers' reflective and collaborative learning can be enhanced through the use of classroom videos. However, sharing classroom experiences through video is not common in Croatia (Bezinović, 2012). Therefore, it is imperative to initiate a public discourse on the importance of recording lessons to document complex classroom interactions, enabling critical reflection on teaching practices within the school culture. In that sense, video-based professional development is vital for fostering adaptive teacher expertise and professional vision as its integral part.

To promote the integration of video-based teacher professional development in Croatian schools, two strategic approaches can be pursued. The first approach entails active involvement of individual schools and their educational staff as agents of change through action research as part of their daily professional practice within their school culture. In that sense,

schools should embrace the concept of learning communities, which foster knowledge exchange among teachers and professional associates. Equally important are national-level incentives, sanctioned by the Ministry of Education and/or the Teacher Training Agency, offering systematic support to schools implementing transformative changes. This approach may involve the appointment of additional personnel, such as expert teachers, teacher educators and pedagogues, to serve as change facilitators.

The nationwide experimental program *Primary school as the Whole-Day School* (= Osnovna škola kao cjelodnevna škola) theoretically offers possibilities for implementing the changes described above. However, the *Strategic Framework for the Implementation of the Whole-Day School* (= *Strateški okvir za uvođenje cjelodnevne nastave*) (Ministry of Science and Education, 2020) identifies these topics as key for the introduction of the whole-day school in Croatia:

- financial incentives for acquiring necessary educational equipment,
- provision of cooked meals,
- adoption of a single-shift schedule,
- introduction of new school subjects,
- an increase in the hourly load of existing subjects.

The motivation behind implementing the whole-day school is articulated in the *Strategic Framework as follows*: in order for Croatian students to achieve results equal to those in countries that surpass Croatia in international assessments, we must increase the daily number of hours students spend in schools (Ministry of Science and Education, 2020). To achieve this, organizational guidelines are primarily listed, but there is no mention of the most important factors determining student achievement; neither the teacher nor collective teacher efficacy (Donohoo et al., 2017). Although the *Strategic Framework* states that with more time available, additional innovations should be introduced, and creativity of students and teachers should be encouraged and support will be provided to teachers and professional associates in designing activities aimed at deepening learning outcomes, designing experiential learning activities, and improving student competences in problem-solving and learning how to learn (Ministry of Science and Education, 2020), there is no clear explanation of how to achieve this. Given the strong connection between the collaboration of educational professionals within the school culture and student achievement (Lynch et al., 2019),

clear guidelines for teachers' professional development are necessary when designing whole-day school as a nationwide intervention in Croatia.

In Croatia, pedagogues play a pivotal role in driving school development and in-service teachers' professional development as its part. Their contribution is particularly significant in nurturing adaptive teacher expertise and fostering professional vision. Considering the essential role of lesson study within learning communities of teachers and pedagogues, key reflective questions for further research arise:

(1) How can support be provided to pedagogues in developing the competences necessary for facilitating video-based teacher professional development?

(2) How can pedagogues promote distributed facilitation of video-based professional development, enabling the sustainability of these interventions?

Addressing these questions requires a reimagining of Pedagogy and teacher training study programs at Croatian universities. These adjustments mainly refer to courses covering the professional methodologies of teachers and school pedagogues, along with a focus on adult learning theories. The aim is to cultivate a comprehensive set of competencies related to adaptive teacher expertise and professional vision. However, it is essential to recognize that sustainable interventions demand not only the pre-service training of teachers and pedagogues, but also a school-level and nationwide commitment to embedding these changes deeply within the school culture.

5. Conclusion

Enhancing teachers' professional vision through video-based professional development facilitates critical reflection on their teaching effectiveness, fostering the advancement of adaptive expertise. To ensure the sustainability of these interventions, it is essential to promote distributed facilitation between pedagogues and teachers. Developing adaptive teacher expertise and professional vision as its integral component is imperative for propelling school development in the 21st century. Therefore, it is necessary to reconceptualize existing professional development for Croatian teachers, aligning it with effective professional development practices. This shift will not only elevate teaching competencies but also positively impact student achievements. In conclusion, this literature review underlines the

need for comprehensive restructuring, national-level interventions, and empowering individual schools, while also emphasizing the pivotal role of pedagogues in driving these transformative changes.

6. References

Act on Education in Elementary and Secondary Schools (= *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*), *Narodne novine* 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17, 68/18, 98/19, 64/20.

Adams, P. (2022). Action research. In B. B. Frey (Ed.), *The SAGE Encyclopedia of research design* (pp. 5–10). SAGE Publications.

Amzat, I. H., Yanti, P. G., & Suswandari, S. (2022). Estimating the effect of principal instructional and distributed leadership on professional development of teachers in Jakarta, Indonesia. *SAGE Open, 12*(3), 215824402211095. https://doi.org/10.1177/21582440221109585

Athanases, S. Z., Sanchez, S. L., & Martin, L. M. (2020). Saturate, situate, synthesize: Fostering preservice teachers' conceptual and practical knowledge for learning to lead class discussion. *Teaching and Teacher Education, 88*, 102970. https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102970

Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education, 27*(1), 10–20. https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007

Baker, J., & Young, B. (2014). 20 years later: deliberate practice and the development of expertise in sport. *International Review of Sport and Exercise Psychology, 7*(1), 135–157. https://doi.org/10.1080/1750984x.2014.896024

Ball, D., & Cohen, D. (1999). Developing practice, developing practitioners: Toward a practice-based theory of professional education. In L. Darling-Hammond, & G. Sykes (Eds.), *Teaching as the learning profession* (pp. 3–32). Jossey-Bass.

Balser, N., Lorey, B., Pilgramm, S., Naumann, T., Kindermann, S., Stark, R., Zentgraf, K., Williams, A. M., & Munzert, J. (2014). The influence of expertise on brain activation of the action observation network during anticipation of tennis and volleyball serves. *Frontiers in Human Neuroscience, 8*, Article 568. https://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00568

Baumert, J., & Kunter, M. (2013). The COACTIV model of teachers' professional competence. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss, & M. Neubrand (Eds.). *Cognitive Activation in the Mathematics Classroom and Professional Competence of Teachers* (pp. 25–48). Mathematics Teacher Education, vol. 8. Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-5149-5_2

Bautista, A., & Ortega-Ruiz, R. (2017). Teacher professional development: International perspectives and approaches. *Psychology, Society & Education, 7*(3), 240–251. https://doi.org/10.25115/psye.v7i3.1020

Beisiegel, M., Mitchell, R., & Hill, H. C. (2018). The Design of Video-Based Professional Development: An Exploratory Experiment Intended to Identify Effective Features. *Journal of Teacher Education, 69*(1), 69–89. https://doi.org/10.1177/0022487117705096

Bergmark, U. (2020). Teachers' professional learning when building a research-based education: Context-specific, collaborative and teacher-driven professional development. *Professional Development in Education, 49*(2), 210–224. https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1827011

Berliner, D. C. (2001). Learning about and learning from expert teachers. *International Journal of Educational Research*, *35*(5), 463–482. https://doi.org/10.1016/s0883-0355(02)00004-6

Bezinović, P. (Ed.). (2010). *Self-evaluation of schools – First experiences in elementary schools* (= *Samovrednovanje škola: prva iskustva u osnovnim školama*). Teacher Training Agency/Institute for Social Research.

Bezinović, P., Marušić, I., & Ristić Dedić, Z. (2012). *Observing and improving teaching* (= *Opažanje i unapređivanje školske nastave*). Teacher Training Agency.

Bhroin, Ó. N., O'Brien, S., Balfe, T., Brennan, A., & Pennycook, C. (2020). *Quality assessment system for professional development organised by the Teacher Training Agency* (= *Sustav procjene kvalitete stručnog usavršavanja u nadležnosti Agencije za odgoj i obrazovanje*). https://www.azoo.hr/app/uploads/2020/12/Rezultati_istra%C5%BEivanja_projekta_AZOO-a_Sustav_procjene_kvalitete_stru%C4%8Dnog_usavr%C5%A1avanja.pdf

Bilač, S., & Miljković, D. (2017). Reflective practice – an example of effective professional development in the field of classroom management (= Model refleksivne prakse – učinkovit način stručnoga usavršavanja u području upravljanja razredom). *Acta Iadertina, 14*(2). https://doi.org/10.15291/ai.1470

Blank, R. K., & de las Alas, N. (2009). *Effects of teacher professional development on gains in student achievement: How meta-analysis provides scientific evidence useful to education leaders*. Council of Chief State School Officers, National Science Foundation.

Blomberg, G., Renkl, A., Sherin, M. G., Borko, H., & Seidel, T. (2013). Five research-based heuristics for using video in pre-service teacher education. *Journal for educational research online, 5*, 90–114.

Blömeke, S., Gustafsson, J. E., & Shavelson, R. J. (2015). Beyond dichotomies. Competence viewed as a continuum. *Zeitschrift Für Psychologie, 223*(1), 3–13. https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000194

Bohle Carbonell, K., Stalmeijer, R. E., Könings, K. D., Segers, M., & van Merriënboer, J. J. (2014). How experts deal with novel situations: A review of adaptive expertise. *Educational Research Review, 12,* 14–29. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2014.03.001

Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. *Educational Researcher, 33*(8), 3–15. https://doi.org/10.3102/0013189x033008003

Borko, H., Jacobs, J., Eiteljorg, E., & Pittman, M. (2008). Video as a tool for fostering productive discussions in mathematics professional development. *Teaching and Teacher Education, 24*(2), 417–436. https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.11.012

Borko, H., Jacobs, J., & Koellner, K. (2010). Contemporary approaches to teacher professional development. *International Encyclopedia of Education*, 548–556. https://doi.org/10.1016/b978-0-08-044894-7.00654-0

Borko, H., Carlson, J., Deutscher, R., Boles, K. L., Delaney, V., Fong, A., Jarry-Shore, M., Malamut, J., Million, S., Mozenter, S., & Villa, A. M. (2021). Learning to lead: An approach to mathematics teacher leader development. *International Journal of Science and Mathematics Education*, *19*(Suppl1), 121–143. https://doi.org/10.1007/s10763-021-10157-2

Bourne, L. E., Kole, J. A., & Healy, A. F. (2014). Expertise: defined, described, explained. *Frontiers in Psychology*, *5*, 186. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00186

Bransford, J. D., Derry, S., Berliner, D., Hammerness, K., & Beckett, K. L. (2005). Theories of learning and their roles in teaching. In L. Darling-Hammond, J. Bransford, P. LePage, K. Hammerness, & H. Duffy (Eds.), *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do* (pp. 40–87). Jossey-Bass.

Brantlinger, A., Sherin, M. G., & Linsenmeier, K. A. (2011). Discussing discussion: a video club in the service of math teachers' National Board preparation. *Teachers and Teaching*, *17*(1), 5–33. https://doi.org/10.1080/13540602.2011.538494

Brophy, J. (2004). *Using video in teacher education*. Elsevier.

Bruns, J., Hagena, M., & Gasteiger, H. (2022). *Effects of facilitator professional development on teachers' learning – an intervention study in the context of early mathematics education.* Twelfth Congress of the European Society for Research in Mathematics Education (CERME12).

CARNET: Croatian academic and research network. (2018). *Professionalism and professional development of teachers and professional associates* (= *Profesionalnost i profesionalni razvoj učitelja, nastavnika i stručnih suradnika*). https://pilot.e-skole.hr/wp-content/uploads/2018/06/Prirucnik_Profesionalnost-i-profesionalni-razvoj-ucitelja-nastavnika-i-strucnih-suradnika-1.pdf

Carroll, C., & Mumme, J. (2007). *Learning to lead mathematics professional development.* Corwin Press.

Chan, C. K. K., & Fai Pang, M. (2006). Teacher collaboration in learning communities. *Teaching Education, 17*(1), 1–5. https://doi.org/10.1080/10476210500527899

Chen, G., Chan, C. K. K., Chan, K. K. H., Clarke, S. N., & Resnick, L. B. (2020). Efficacy of video-based teacher professional development for increasing classroom discourse and student learning. *Journal of the Learning Sciences*, *29*(4–5), 642–680. https://doi.org/10.1080/10508406.2020.1783269

Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (2009). *Inquiry as stance: Practitioner research for the next generation*. Teachers College Press.

Crawford, V. M., Schlager, M., Toyama, U., Riel, M., & Vahey, P. (2005). *Characterizing adaptive expertise in science teaching.* Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association, Montreal, Canada.

Crawford, V. M., Brophy, S., & Mento-Park, C. A. (2006). Adaptive expertise: Theory, methods, findings, and emerging issues. Paper presented at *The Adaptive Expertise Symposium. Symposium conducted at the meeting of SRI International, Menlo Park, CA.* Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.

de Jong, L., Meirink, J., & Admiraal, W. (2021). Teacher learning in the context of teacher collaboration: connecting teacher dialogue to teacher learning. *Research Papers in Education, 37*(6), 1165–1188. https://doi.org/10.1080/02671522.2021.1931950

Derry, S. J., Pea, R. D., Barron, B., Engle, R. A., Erickson, F., Goldman, R., Hall, R., Koschmann, T., Lemke, J. L., Sherin, M. G., & Sherin, B. L. (2010). Conducting video research in the learning sciences: Guidance on selection, analysis, technology, and ethics. *Journal of the Learning Sciences, 19*(1), 3–53. https://doi.org/10.1080/10508400903452884

Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher, 38*(3), 181–199. https://doi.org/10.3102/0013189x08331140

Donohoo, J. (2017). Collective teacher efficacy research: implications for professional learning. *Journal of Professional Capital and Community, 2*(2), 101–116. https://doi.org/10.1108/jpcc-10-2016-0027

Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education, 26*(2), 247–273. https://doi.org/10.1080/158037042000225245

Ericsson, K. A. (2004). Deliberate practice and the acquisition and maintenance of expert performance in medicine and related domains. *Academic Medicine, 79*, 70–81. https://doi.org/10.1097/00001888-200410001-00022

Ericsson, K. A. (2006). The influence of experience and deliberate practice on the development of superior expert performance. In K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich, & R. R. Hoffman (Eds.), *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance* (pp. 683–703). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511816796.038

Ericsson, K. A. (2008). Deliberate practice and acquisition of expert performance: A general overview. *Academic Emergency Medicine, 15*(11), 988–994. https://doi.org/10.1111/j.1553-2712.2008.00227.x

Ericsson, K. A. (2017). Expertise and individual differences: the search for the structure and acquisition of experts' superior performance. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science, 8*(1–2), e1382. https://doi.org/10.1002/wcs.1382

Feltovich, P., Prietula, M., & Ericsson, K. (2006). Studies of expertise from psychological perspectives. In K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich, &

R. R. Hoffman (Eds.), *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance* (pp. 41–68). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/cbo9780511816796.004

Garet, M. S., Porter, A. C., Desimone, L., Birman, B. F., & Yoon, K. S. (2001). What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers. *American Educational Research Journal, 38*(4), 915–945. https://doi.org/10.3102/00028312038004915

Gaudin, C., & Chaliès, S. (2015). Video viewing in teacher education and professional development: A literature review. *Educational Research Review, 16*, 41–67. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.06.001

Gazdag, E., Nagy, K., & Szivák, J. (2019). "I Spy with My Little Eyes. . ." The use of video stimulated recall methodology in teacher training – The exploration of aims, goals and methodological characteristics of VSR methodology through systematic literature review. *International Journal of Educational Research, 95*, 60–75. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.02.015

Gegenfurtner, A., Schmidt-Hertha, B., & Lewis, P. H. (2020). Digital technologies in training and adult education. *International Journal of Training and Development, 24*(1), 1–4. https://doi.org/10.1111/ijtd.12172

Gippert, C., Hörter, P., Junker, R., & Holodynski, M. (2022). Professional vision of teaching as a focus-specific or focus-integrated skill – Conceptual considerations and video-based assessment. *Teaching and Teacher Education, 117*, 103797. https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103797

Goodnow, J. J., Peterson, C., & Lawrence, J. A. (2007). Culture and cognitive development: Giyoo Hatano's insights and the questions they open. *Human Development, 50*(1), 16–22. https://doi.org/10.1159/000097680

Goodwin, C. (1994). Professional vision. *American Anthropologist, 96*(3), 606–633. https://doi.org/10.1525/aa.1994.96.3.02a00100

Greenleaf, C. L., Litman, C., Hanson, T. L., Rosen, R., Boscardin, C. K., Herman, J., Schneider, S. A., Madden, S., & Jones, B. (2011). Integrating literacy and science in Biology. *American Educational Research Journal, 48*(3), 647–717. https://doi.org/10.3102/0002831210384839

Gröschner, A., Seidel, T., Pehmer, A. K., & Kiemer, K. (2014). Facilitating collaborative teacher learning: the role of "mindfulness" in video-based teacher professional development programs. *Gruppendynamik Und Organisationsberatung, 45*(3), 273–290. https://doi.org/10.1007/s11612-014-0248-0

Gröschner, A., Schindler, A. K., Holzberger, D., Alles, M., & Seidel, T. (2018). How systematic video reflection in teacher professional development regarding classroom discourse contributes to teacher and student self-efficacy. *International Journal of Educational Research, 90*, 223–233. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.02.003

Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Corwin Press.

Hamel, C., & Viau-Guay, A. (2019). Using video to support teachers' reflective practice: A literature review. *Cogent Education, 6*(1), 1673689. https://doi.org/10.1080/2331186x.2019.1673689

Hammerness, K., Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (2005). How teachers learn and develop. In L. Darling-Hammond, J. Bransford, P. LePage, K. Hammerness, & H. Duffy (Eds.), *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do* (pp. 358–389). Jossey-Bass.

Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2017). Cultures of professional collaboration: their origins and opponents. *Journal of Professional Capital and Community, 2*(2), 74–85. https://doi.org/10.1108/jpcc-02-2017-0004

Hatano, G., & Inagaki, K. (1986). Two courses of expertise. In H. Stevenson, H. Azuma, & K. Hakuta (Eds.), *Children development and education in Japan* (pp. 262–272). Freeman.

Hatano, G., & Oura, Y. (2003). Reconceptualizing school learning using insight from expertise research. *Educational Researcher, 32*(8), 26–29. https://doi.org/10.3102/0013189x032008026

Hemmeter, M. L., Snyder, P., Kinder, K., & Artman, K. (2011). Impact of performance feedback delivered via electronic mail on preschool teachers' use of descriptive praise. *Early Childhood Research Quarterly, 26*(1), 96–109. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.05.004

Hew, K. F., & Hara, N. (2007). Empirical study of motivators and barriers of teacher online knowledge sharing. *Educational Technology Research and Development, 55*(6), 573–595. https://doi.org/10.1007/s11423-007-9049-2

Hofman, J. (2022). Classroom management and teacher emotions in secondary mathematics teaching: a qualitative video-based single case study. *Education Inquiry, 14*(3), 389–405. https://doi.org/10.1080/20004508.2022.2028441

Hollingsworth, S. (1995). Teachers as researchers. In L. W. Anderson, L. W. (Ed.), *International encyclopedia of teaching and teacher education* (pp. 16–19). Cambridge University Press.

Horn, I., Garner, B., Chen, I. C., & Frank, K. A. (2020). Seeing colleagues as learning resources: The influence of mathematics teacher meetings on advice-seeking social networks. *AERA Open, 6*(2), 233285842091489. https://doi.org/10.1177/2332858420914898

Hubers, M. D., Endedijk, M. D., & Van Veen, K. (2020). Effective characteristics of professional development programs for science and technology education. *Professional Development in Education, 48*(5), 827–846. https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1752289

Jacobs, V. R., Lamb, L. L. C., & Philipp, R. A. (2010). Professional noticing of children's mathematical thinking. *Journal for Research in Mathematics Education, 41*(2), 169–202.

Jurić, V., Mušanović, M. Staničić, S., & Vrgoč, H. (2001). *Conception of developmental pedagogical activity* (= *Koncepcija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih*

suradnika). Ministry of Education and Sport – Education Council. Supplement 9. *Školske novine* (Zagreb), br. 22.

Kalinowski, E., Gronostaj, A., & Vock, M. (2019). Effective professional development for teachers to foster students' academic language proficiency across the curriculum: A systematic review. *AERA Open, 5*(1), 233285841982869. https://doi.org/10.1177/2332858419828691

Kennedy, M. B. (2016). How does professional development improve teaching? *Review of Educational Research, 86*(4), 945–980. https://doi.org/10.3102/0034654315626800

Koellner, K., Seago, N., & Jacobs, J. (2018). Representations of practice to support teacher instruction: Video case mathematics professional development. In O. Buchbinder, & S. Kuntze (Eds.), *Mathematics Teachers Engaging with Representations of Practice: A Dynamically Evolving Field* (pp. 9–22). https://doi.org/10.1007/978-3-319-70594-1_2

König, J., Santagata, R., Scheiner, T., Adleff, A. K., Yang, X., & Kaiser, G. (2022). Teacher noticing: A systematic literature review of conceptualizations, research designs, and findings on learning to notice. *Educational Research Review, 36,* 100453. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100453

Ledić, J., Staničić, S., & Turk, M. (2013). *School pedagogues' competences* (= *Kompetencije školskih pedagoga*). Faculty of Humanities and Social Sciences in Rijeka.

Lewis, C., Perry, R., Friedkin, S., & Roth, J. R. (2012). Improving teaching does improve teachers: Evidence from lesson study. *Journal of Teacher Education, 63*(5), 368–375. https://doi.org/10.1177/0022487112446633

Lloyd, M., & Davis, J. P. (2018). Beyond performativity: A pragmatic model of teacher professional learning. *Professional Development in Education, 44*(1), 92–106. https://doi.org/10.1080/19415257.2017.1398181

Lozano Cabezas, I., Iglesias Martínez, M. J., Arroyo Salgueira, S., Camús Ferri, M. D. M., & Giner Gomis, A. (2022). What teaching models do pre-service teachers learn during placements? *Cogent Education, 9*(1). https://doi.org/10.1080/2331186x.2022.2034393

Lynch, K., Hill, H. C., Gonzalez, K. E., & Pollard, C. (2019). Strengthening the research base that informs stem instructional improvement efforts: A meta-analysis. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 41*(3), 260–293. https://doi.org/10.3102/0162373719849044

Marsh, B., & Mitchell, N. (2014). The role of video in teacher professional development. *Teacher Development, 18*(3), 403–417. https://doi.org/10.1080/13664530.2014.938106

McNiff, J. (2002). *Action research: Principles and practice*. Routledge.

Methlagl, M. (2022). Patterns of teacher collaboration, professional development and teaching practices: A multiple correspondence analysis of TALIS 2018. *International Journal of Educational Research Open, 3,* 100137. https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2022.100137

Meyer, A., Rose, D., & Gordon, D. (2014). *Universal design for learning: Theory and practice*. CAST Professional Publishing.

Ministry of Science and Education. (2020). *Strategic framework for the implementation of the Whole-Day School* (= *Strateški okvir za uvođenje cjelodnevne nastave*). https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Vijesti/2020/23-6-2020/Strateski%20okvir%20za%20cjelodnevnu%20nastavu_final%2022_6.pdf

Mizell, H. (2010). *Why professional development matters*. Learning Forward.

Mora-Ruano, J. G., Heine, J. H., & Gebhardt, M. (2019). Does teacher collaboration improve student achievement? Analysis of the German PISA 2012 sample. *Frontiers in Education, 4*. https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00085

Mrnjaus, K., & Vignjević, B. (2017). Demystifying the development of human resources in education: the Croatian perspective (= Demistifikacija razvoja ljudskih potencijala u obrazovanju – hrvatska perspektiva). In M. Turk, S. Kušić, K. Mrnjaus, & J. Zloković (Eds.), *Contemporary challenges in the work of the (school) pedagogue. Collection in honor of Stjepan Staničić* (= *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga. Zbornik u čast Stjepana Staničića*) (pp. 196–213). Faculty of Humanities and Social Sciences in Rijeka.

Noffke, S., & Somekh, B. (2005). Action research. In B. Somekh, & C. Lewin (Eds.), *Research methods in the social sciences* (pp. 89–96). SAGE Publications.

Pantić, N., Galey, S., Florian, L., Joksimović, S., Viry, G., Gašević, D., Knutes Nyqvist, H., & Kyritsi, K. (2021). Making sense of teacher agency for change with social and epistemic network analysis. *Journal of Educational Change, 23*(2), 145–177. https://doi.org/10.1007/s10833-021-09413-7

Pažin-Ilakovac, R., & Skelac, M. (2010). Professional development organised by the Teacher Training Agency – description of the state (= Stručno usavršavanje u organizaciji Agencije za odgoj i obrazovanje – opis stanja). In M. Barbaroša-Šikić, M. Zrnčić, & V. Hržica (Eds.), *In-service teachers' professional development and career-long professional development and learning* (= *Zbornik radova – Stručno usavršavanje i profesionalni razvoj*) (pp. 11–15). Teacher Training Agency.

Perry, E., & Booth, J. (2021). The practices of professional development facilitators. *Professional Development in Education, 50*(1), 144–156. https://doi.org/10.1080/19415257.2021.1973073

Pyhältö, K., Pietarinen, J., & Soini, T. (2015). Teachers' professional agency and learning – from adaption to active modification in the teacher community. *Teachers and Teaching, 21*(7), 811–830. https://doi.org/10.1080/13540602.2014.995483

Quinn, D. M., Kane, T. J., Greenberg, M., & Thal, D. (2018). Effects of a video-based teacher observation program on the de-privatization of instruction: Evidence from a randomized experiment. *Educational Administration Quarterly, 54*(4), 529–558. https://doi.org/10.1177/0013161x18764333

Rainer, J. D., & Matthews, M. W. (2002). Ownership of learning in teacher education. *Action in Teacher Education, 24*(1), 22–30. https://doi.org/10.1080/01626620.2002.10463264

Reitano, P., & Sim, C. R. (2010). The value of video in professional development to promote teacher reflective practices. *International Journal of Multiple Research Approaches, 4*(3), 214–224. https://doi.org/10.5172/mra.2010.4.3.214

Richards, J., Altshuler, M., Sherin, B., & Sherin, M. (2020). Orchestrating for seeing: How teachers see and help others see student thinking when self-capturing classroom video. In M. Gresalfi, & I. S. Horn (Eds.), *The Interdisciplinarity of the Learning Sciences, 14th International Conference of the Learning Sciences (ICLS) 2020*, 4 (pp. 1942–1949). International Society of the Learning Sciences.

Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2014). Professional development across the teaching career. In S. Krolak-Schwerdt, S. Glock, & M. Böhmer (Eds.), *Teachers' Professional Development: Assessment, Training, and Learning*. SensePublishers. https://doi.org/10.1007/978-94-6209-536-6_7

Ronfeldt, M., Farmer, S. O., McQueen, K., & Grissom, J. A. (2015). Teacher collaboration in instructional teams and student achievement. *American Educational Research Journal, 52*(3), 475–514. https://doi.org/10.3102/0002831215585562

Rosaen, C. L., Carlisle, J. F., Mihocko, E., Melnick, A., & Johnson, J. (2013). Teachers learning from analysis of other teachers' reading lessons. *Teaching and Teacher Education, 35*, 170–184. https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.06.007

Roth, K. J., Bintz, J., Wickler, N. I. Z., Hvidsten, C., Taylor, J., Beardsley, P. M., Caine, A., & Wilson, C. D. (2017). Design principles for effective video-based professional development. *International Journal of STEM Education, 4*(1). https://doi.org/10.1186/s40594-017-0091-2

Salas, E., & Rosen, M. A. (2010). Experts at work: Principles for developing expertise in organizations. In S. W. J. Kozlowski, & E. Salas (Eds.), *Learning, training, and development in organizations* (str. 99–134). Routledge/Taylor & Francis Group.

Santagata, R., Zannoni, C., & Stigler, J. W. (2007). The role of lesson analysis in pre-service teacher education: an empirical investigation of teacher learning from a virtual videobased field experience. *Journal of Mathematics Teacher Education, 10*(2), 123–140. https://doi.org/10.1007/s10857-007-9029-9

Santagata, R., & Angelici, G. (2010). Studying the impact of the Lesson Analysis Framework on preservice teachers' abilities to reflect on videos of classroom teaching. *Journal of Teacher Education, 61*(4), 339–349. https://doi.org/10.1177/0022487110369555

Schön, D. A. (1992). The theory of inquiry: Dewey's legacy to education. *Curriculum Inquiry, 22*(2), 119–139. https://doi.org/10.1080/03626784.1992.11076093

Schüler, S., & Rösken-Winter, B. (2018). Compiling video cases to support PD facilitators in noticing productive teacher learning. *International Journal of STEM Education, 5*(1). https://doi.org/10.1186/s40594-018-0147-y

Seago, N., Koellner, K., & Jacobs, J. (2018). Video in the middle: Purposeful design of video-based mathematics professional development. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 18*(1), 29–49.

Sherin, M. G., & Han, S. Y. (2004). Teacher learning in the context of a video club. *Teaching and Teacher Education, 20*(2), 163–183. https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.08.001

Sherin, M. G., Russ, R., & Colestock, A. (2008). Professional vision in action: An exploratory study. *Issues in Teacher Education, 17*, 27–46.

Sherin, M. G., & van Es, E. A. (2009). Effects of video club participation on teachers' professional vision. *Journal of Teacher Education, 60*(1), 20–37. https://doi.org/10.1177/0022487108328155

Sherin, M. G., & Dyer, E. B. (2017). Mathematics teachers' self-captured video and opportunities for learning. *Journal of Mathematics Teacher Education, 20*(5), 477–495. https://doi.org/10.1007/s10857-017-9383-1

Sherin, M. G., Richards, J., & Altshuler, M. (2021). Learning from recording video of your own classroom. *Phi Delta Kappan, 103*(2), 44–48. https://doi.org/10.1177/00317217211051144

Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher, 15*(2), 4–14.

Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review, 57,* 1–23.

Simonsen, B., MacSuga-Gage, A. S., Briere, D. E., Freeman, J., Myers, D., Scott, T. M., & Sugai, G. (2013). Multitiered support framework for teachers' classroom management practices. *Journal of Positive Behavior Interventions, 16*(3), 179–190. https://doi.org/10.1177/1098300713484062

Sims, S., & Fletcher-Wood, H. (2020). Identifying the characteristics of effective teacher professional development: a critical review. *School Effectiveness and School Improvement, 32*(1), 47–63. https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1772841

Smith, K. (2017). *Teachers as self-directed learners: Active positioning through professional learning*. Springer Singapore.

Solheim, K., Roland, P., & Ertesvåg, S. K. (2018). Teachers' perceptions of their collective and individual learning regarding classroom interaction. *Educational Research, 60*(4), 459–477. https://doi.org/10.1080/00131881.2018.1533790

Staničić, S. (2005). Kompetencijski profil školskog pedagoga (= Competence profile of the school pedagogue). *Pedagogical research, 2*(1), 35–47.

Stockero, S. L. (2008). Using a video-based curriculum to develop a reflective stance in prospective mathematics teachers. *Journal of Mathematics Teacher Education, 11*(5), 373–394. https://doi.org/10.1007/s10857-008-9079-7

Stürmer, K., Könings, K. D., & Seidel, T. (2012). Declarative knowledge and professional vision in teacher education: Effect of courses in teaching and learning. *British Journal of Educational Psychology, 83*(3), 467–483. https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2012.02075.x

Sun, J. K., & van Es, E. A. (2015). An exploratory study of the influence that analyzing teaching has on preservice teachers' classroom practice. *Journal of Teacher Education*, *66*(3), 201–214. https://doi.org/10.1177/0022487115574103

Taylor, J. A., Roth, K., Wilson, C. D., Stuhlsatz, M. A. M., & Tipton, E. (2017). The effect of an analysis-of-practice, videocase-based, teacher professional development program on elementary students' science achievement. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, *10*(2), 241–271. https://doi.org/10.1080/19345747.2016.1147628

Tekkumru-Kisa, M., & Stein, M. K. (2017). A framework for planning and facilitating video-based professional development. *International Journal of STEM Education*, *4*(1). https://doi.org/10.1186/s40594-017-0086-z

Timperley, H. S. (2015). Continuing professional development. In J. D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences* (pp. 796–802). https://doi.org/10.1016/b978-0-08-097086-8.92134-2

Tripp, T. R., & Rich, P. J. (2012). Teaching and teacher education: The influence of video analysis on the process of teacher change. *Teaching and Teacher Education*, *28*(5), 728–739.

van Es, E. A., & Sherin, M. G. (2002). Learning to notice: Scaffolding new teachers' interpretations of classroom interactions. *Journal of Technology and Teacher Education*, *10*(4), 571–596.

van Es, E. A., & Sherin, M. G. (2008). Mathematics teachers' "learning to notice" in the context of a video club. *Teaching and Teacher Education*, *24*(2), 244–276. https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.11.005

van Es, E. A. (2012). Examining the development of a teacher learning community: The case of a video club. *Teaching and Teacher Education*, *28*(2), 182–192. https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.09.005

van Veen, K., Zwart, R., & Meirink, J. (2012). What makes teacher professional development effective?. In M. Kooy & K. van Veen (Eds.), *Teacher learning that matters: International perspectives* (pp. 3–21). Routledge.

Wilson, S. M. (2013). Professional development for science teachers. *Science*, *340*(6130), 310–313. https://doi.org/10.1126/science.1230725

Yoon, K. S., Duncan, T., Lee, S. W., Scarloss, B., & Shapley, K. L. (2007). *Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement*. US Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Southwest.

Zeichner, K. M. (2019). The importance of teacher agency and expertise in education reform and policymaking. *Revista Portuguesa de Educação*, *32*(1), 5–15. https://doi.org/10.21814/rpe.17669

Zhang, M., Lundeberg, M., Koehler, M. J., & Eberhardt, J. (2011). Understanding affordances and challenges of three types of video for teacher professional development. *Teaching and Teacher Education*, *27*(2), 454–462. https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.09.015

Razvoj profesionalne vizije kao sastavnice prilagodljive učiteljske stručnosti u stručnom usavršavanju uz primjenu videozapisa nastave

Sažetak

Profesionalni razvoj, stručno usavršavanje i prilagodljiva učiteljska stručnost ključni su pojmovi koji se u posljednjih 30 godina vežu uz ostvarivanje pozitivnih odgojno-obrazovnih promjena. Profesionalni razvoj određuje kao zbir cjeloživotnih procesa i aktivnosti čiji je cilj unaprijediti nastavničke kompetencije i opću profesionalnu dobrobit učitelja, a posljedično i učenje učenika. Stručno usavršavanje definira se kao konkretna i vremenski omeđena serija aktivnosti s jasno određenim ishodima učenja učitelja. Svrha je profesionalnog razvoja učitelja te stručnog usavršavanja kao njegove sastavnice doprinijeti razvoju prilagodljive učiteljske stručnosti. Učitelj kao prilagodljivi stručnjak pronalazi kreativna rješenja svakodnevnih problema u nastavi, pri čemu primjenjuje istraživačko-refleksivni pristup nastavi i tako izgrađuje fleksibilnu bazu profesionalnih umijeća. Profesionalna vizija jedna je od najvažnijih sastavnica prilagodljive učiteljske stručnosti, koja se određuje kao sposobnost uočavanja odabranih elemenata nastavne prakse, njihove interpretacije i odlučivanja o tome kako postupiti na temelju opaženog. Kako bi došlo do optimalnog razvoja tih kompetencija, nužno je stvoriti poticajno okruženje u kojemu će učitelji pripremati, izvoditi i snimati nastavu, ostvarivati refleksiju o njoj i dobivati povratne informacije o nastavi unutar zajednice učenja. Budući da uobičajeno stručno usavršavanje učitelja u Hrvatskoj ne odgovara navedenim smjernicama, ovim se radom želi opisati nove mogućnosti razvoja prilagodljive učiteljske stručnosti u stručnom usavršavanju uz primjenu videozapisa nastave.

Ključne riječi: prilagodljiva učiteljska stručnost, profesionalni razvoj, refleksija, stručno usavršavanje učitelja, videozapisi nastave



AKADEMSKI STRES I SLOBODNO VRIJEME UČENIKA

RENATA JUKIĆ
Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet
Ulica Lorenza Jägera 9
HR – 31 000 Osijek
rjukic@ffos.hr

TIHANA ŠKOJO
Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Akademija za umjetnost i kulturu
Ulica kralja Petra Svačića 1F
HR – 31 000 Osijek
tihana.skojo@aukos.hr

MIRELA BEDENIKOVIĆ LEŽ
Osnovna škola Klinča Sela
Amruševa ulica 32
HR – 10 452 Klinča Sela
mirela.bedenikovic-lez@skole.hr

UDK: 159.942-057.874
Pregledni rad / Review article

Sažetak

Vrijeme u kojem živimo karakteriziraju brojne stresne situacije kako za odrasle ljude tako i za djecu i adolescente. Škola djeci predstavlja najčešći stresni kontekst. Psiholozi i pedagozi kontinuirano upozoravaju na akademski stres, koji učenici osjećaju zbog pretrpanosti obvezama i 'utrke za peticama' (narušeno fizičko i mentalno zdravlje, loša slika o sebi, nisko samopouzdanje itd.). Manjak slobodnog vremena, prekobrojne obveze i konflikti između različitih socijalnih uloga kod djece, mogu biti znatan izvor stresa. Način na koji se učenici nose sa stresom nazivamo »suočavanje« (Mazzola i sur., 2011). *Adaptivne strategije* suočavanja sa stresom, poput fizičke aktivnosti, druženja, socijalne potpore i slično, doprinose boljem psihičkom zdravlju osobe. Proaktivno sučeljavanje najučinkovitiji je način za suočavanje sa stresom (Veresova & Mala, 2012). Korištenje psihoaktivnih supstanci, izbjegavanje okoline te ostali neprikladni načini suočavanja sa stresom rezultirat će *maladaptivnim* odgovorima organizma (Zarei i sur., 2016). Slobodno vrijeme predstavlja prostor oporavka i suočavanja sa stresom

iz barem dvaju razloga: aktivnost i izazov te pasivno oporavljanje (Trenberth & Dewe, 2002).

Kakva je uloga škole u oblikovanju slobodnog vremena učenika? Trebamo li razmišljati o tome kako slobodnovremenske aktivnosti mogu utjecati na razvoj metoda upravljanja i suočavanja sa stresom kod djece i mladih? Može li (i treba li) škola osigurati aktivnosti koje bi predstavljale izazov, ali i prostor pasivnog oporavljanja za djecu i mlade? Cilj je rada dati pregled literature koja proučava pitanje akademskog stresa kod djece i mladih te otvoriti nova pitanja i eventualna istraživanja o navedenom fenomenu.

Ključne riječi: učenici, škola, akademski stres, slobodno vrijeme

1. Uvod

Stres kod djece i mladih nedovoljno je istraženo područje, a brze, intenzivne promjene društva neminovno doprinose povećanju razine stresa kod cijele populacije. Stoga su sve vrste istraživanja iznimno bitne u razumijevanju nastanka i utjecaja stresa te načina suočavanja s njim kod djece i mladih. Autori su dali pregled literature dobiven pretraživanjem različitih baza po ključnim riječima: stres, akademski stres, simptomi stresa, djeca, mladi, suočavanje sa stresom, slobodno vrijeme s kombinacijom bilo kojeg ili svih prethodno navedenih pojmova. Metodom snježne grude uključivali su se i dodatni članci po potrebi. Odabirani su članci u kojima je uključivana osnovnoškolska i srednjoškolska populacija.

Suvremena znanost i istraživanja obrazovanja uglavnom usredotočuju pažnju na kognitivne aspekte obrazovanja, zanemarujući istraživanja emocionalnog aspekta. Osim kartezijanskog shvaćanja koje privilegira racionalnost, a marginalizira emocionalnost, odnedavno se pretpostavlja da su emocije sastavni i neodvojivi dio spoznaje (Swain, 2013, prema Dios Martinez Agudo, 2018). Kognitivni, afektivni i psihomotorički aspekt ličnosti čine neodvojivu cjelinu, a emocije i kognicija isprepletene su u složenoj interakciji u procesu poučavanja. Nesigurnost vremena u kojem živimo, koja se 'prelijeva' i na djecu i adolescente, ubrzani način života, preopterećenost školskim obvezama, osobne poteškoće, socijalna izoliranost, poremećeni cirkadijani ritam, djeluju stresno na učenike, ali i na nastavnike, koji se sve teže prilagođavaju i sve teže pronalaze pedagoška rješenja za takve situacije. Iako se stres proučava najčešće u okviru psihologijske znanosti, sve

više o njemu govorimo i iz pedagogijske i pedagoške perspektive. Djeca i adolescenti provode veći dio dana u školi ili izvršavanju školskih obveza, što je izvor različitih akademskih i socijalnih izazova koji mogu rezultirati stresom. Rezultati brojnih istraživanja stresa u dječjoj i adolescentskoj dobi pokazuju da je način na koji se učenici nose sa stresom, dakle suočavanje sa stresnim događajima (Mazzola i sur., 2011), važan posrednik u odnosu između stresa i zdravstvenih ishoda (Kalebić Maglica, 2007).

Stres možemo opisati kao kombinaciju tjelesnih, emocionalnih i/ili ponašajnih reakcija koje se javljaju onda kada neki događaj procijenimo opasnim, jer nadilazi naše resurse za uspješno suočavanje, i na taj način ugrožava našu dobrobit (Lazarus & Folkman, 2004). Lazarusova je teorija doživjela niz modifikacija. Prema zadnjima, stres nije definiran kao specifični poticaj ili psihološki, bihevioralni ili subjektivni odgovor, već kao odnos pojedinca i njegove okoline (Deng, 2022). Proučavanje stresa istraživano je pomoću triju pristupa: prvi pristup stres definira u terminima podražaja; drugi ga promatra kao reakciju organizma (medicinsko-fiziološki pristup); a treći, psihološki pristup, konceptualizira stres kao interakciju pojedinca i okoline. Psihološki pristup promatra stres kao transakcijski i dinamički proces, naglašavajući individualnu procjenu životnih događaja, što znači da konceptualizira stres kao interakciju pojedinca i okoline. Prva dva pristupa ne uzimaju u obzir individualne razlike u doživljavanju i odgovorima na stres te perceptivne i kognitivne procese koji se nalaze u temelju tih razlika. Psihološki pristup uzima u obzir individualne razlike u odnosu na doživljaj i posljedice stresa te u odnosu na suočavanje sa stresom (Hudek-Knežević & Kardum, 2006). Strategije suočavanja sa stresom možemo promatrati kao *adaptivne* ili *maladaptivne.* Prve doprinose boljem psihičkom zdravlju osobe (fizička aktivnost, druženje, socijalna potpora i slično), a drugi podrazumijevaju korištenje psihoaktivnih supstanci, izbjegavanje okoline te ostale neprikladne načine suočavanja (Zarei i sur., 2016). Proaktivno sučeljavanje najučinkovitiji je način za suočavanje sa stresom (Veresova & Mala, 2012).

Suvremeni teorijski pristupi suočavanja sa stresom ljudsko ponašanje promatraju kao rezultat interakcije situacijskih i individualnih faktora. Najčešće istraživani korelati suočavanja sa akademskim stresom kod učenika su spol, dob, kognitivne procjene i ishodi suočavanja (Lončarić, 2008). Kognitivna je procjena (Lazarus, 1999, prema Lončarić, 2008) univerzalni proces kojim ljudi vrednuju značenje određenih životnih događaja. Primarna kognitivna procjena odnosi se na procjenu važnosti i značenja događaja, a

sekundarna na procjenu mogućnosti utjecaja na događaj te prisutnost resursā za suočavanje. Uz to, važna je i procjena mogućnosti kontrole nad situacijom (Lončarić, 2008). Stresori su događaji ili doživljaji koji u organizmu aktiviraju neuroendokrine mehanizme koji izazivaju metaboličke, bihevioralne i druge učinke, odnosno stresne odgovore. Elliot i Eisdorfer (prema Lazarus & Folkman, 2004) stresore prema trajanju dijele na: akutne, vremenski ograničene; nizove stresora ili događaja koji se pojavljuju tijekom dužeg vremenskog razdoblja kao posljedica nekog događaja; te kronične, isprekidane stresore koji traju dugo vremena.

2. Akademski stres kod djece i mladih

Arnold (1990, prema Rukavina & Nikčević-Milković, 2016) stres kod djece definira kao svaki upad u djetetovo tjelesno ili psihosocijalno životno iskustvo koji narušava djetetovu tjelesnu i psihološku ravnotežu, ugrožava njegov razvoj i prijeti njegovoj sigurnosti (uz sve psihofizičke posljedice takva upada ili ugrožavanja). Stres uzrokuje velik broj fizioloških i biokemijskih promjena koji na različite načine djeluju na psihološki i fizički status čovjeka, a može rezultirati različitim fizičkim i psihičkim simptomima. Umor, glavobolja, trbobolja, čir na želucu, visoki krvni tlak i astma, bolovi i pritisak u grudima, česti su simptomi kod učenika s visokim akademskim stresom (Aheneku i sur., 2000; Siegrist, 2007). Garber i suradnici (1991, prema Petak & Brajša-Žganec, 2014) kao najčešće somatske simptome adolescenata izdvajaju glavobolju (25 %) i nedostatak energije (23 %), bolove u mišićima, mučninu, bolove u trbuhu i bolove u leđima (15 %). U istraživanju koje su proveli Petak i Brajša-Žganec (2014) srednjoškolci (gimnazijalci) su kao najčešće somatske smetnje spomenuli glavobolje i osjećaj umora, dok je najmanje prisutna somatska smetnja bila bol u trbuhu. Ukupno 1,4 % ispitanika iz tog istraživanja svakodnevno osjeća neku od somatskih tegoba, kod 6,9 % ispitanika takve su tegobe prisutne 2–3 puta tjedno, kod 41,3 % ispitanika jednom tjedno, kod 46,8 % jednom do dva puta mjesečno, a samo 3,2 % ispitanika tvrdi da nikada ne osjeća somatske smetnje. Psihološke reakcije na stres manifestiraju se u promjenama u ponašanju i u emocionalnom te kognitivnom funkcioniranju adolescenata, depersonalizaciji, cinizmu, a povezane su s negativnim aspektima zdravlja: depresijom, anksioznošću i percepcijom tjelesnih simptoma (Endler & Parker, 1990; Nakano, 1992, sve prema Kalebić-Maglica, 2007; Walburg, 2014; Bernal Morales i sur., 2014).

Učinci stresa ne moraju nužno i uvijek biti negativni. Ograničene i kontrolirane razine stresa predstavljaju izazove i doprinose životnom entuzijazmu, no kronična izloženost stresu može dovesti do različitih fizičkih i psihičkih simptoma koji utječu na kvalitetu privatnog i akademskog života (Yusoff, 2015).

Za djecu i adolescente škola predstavlja najčešći stresni kontekst (Halstead i sur., 1993). Psiholozi i pedagozi kontinuirano upozoravaju na stres koji učenici osjećaju zbog pretrpanosti obvezama i 'utrke za peticama' (narušeno fizičko i mentalno zdravlje, loša slika o sebi, nisko samopouzdanje…). Niz istraživača (Wang i sur., 2021, prema Deng, 2022; Walburg, 2014; Bernal Morales i sur., 2015; Pascoe i sur., 2020) proučavalo je učinke stresa i depresije iz perspektive školske uspješnosti te naglasilo njihov negativan utjecaj na akademski uspjeh učenika. Akademski stres, konceptualiziran kao smetnja izazvana učeničkom procjenom akademskih stresora, čest je kod djece i nerijetko dovodi do psihološkog i somatskog distresa (Lee & Larson 2000; Lou & Chi 2000, sve prema Leung i sur., 2010). Najčešće spominjani školski stresori za adolescente su testiranja, ocjenjivanje, kompetitivnost u razredu, ponašanje nastavnikā prema učenicima (podrugivanje, ismijavanje, omalovažavanje, vrijeđanje), uspjeh lošiji od očekivanoga, strah od neuspjeha, prelazak na višu obrazovnu razinu, visoka očekivanja roditeljā, konflikti s vršnjacima, konflikti s roditeljima (Halstead i sur., 1993; Peiekarska, 2000; Leung i sur., 2010; Salmela-Aro & Tynkkynen, 2012; Kozjak-Mikić & Jokić-Begić, 2013; Jaworska & MacQueen, 2015; Lovenjak & Peklej, 2016; Rukavina & Nikčević-Milković, 2016). Adolescenti u osnovnoj i srednjoj školi nabrajaju različite čimbenike za pojavu školskog stresa: u osnovnoj školi dominiraju nepravedno i slabo ocjenjivanje, sukobi s nastavnicima, ignoriranje od strane nastavnika, favoriziranje nekih učenika; dok srednjoškolci spominju vremenske pritiske, preopterećenost obvezama i opće nezadovoljstvo školom, brigu za budućnost, stres vezan za školu, pritisak od strane roditelja vezan uz preuzimanje odgovornosti i neslaganje s roditeljima, ljubavne probleme, odnose s vršnjacima (Rukavina & Nikčević-Milković, 2016). Burnett i Fanshawe (1997, prema Rukavina & Nikčević-Milković, 2016) identificiraju devet najčešćih stresora djece i adolescenata: 1. metode poučavanja; 2. odnos s nastavnikom; 3. preopterećenost školom; 4. školska okolina; 5. osjećaj ranjivosti; 6. vremenska organizacija; 7. težnja za nezavisnošću; 8. strah od budućnosti; i 9. odnos s roditeljima. Prva četiri izravno su vezana uz školu.

Današnja organizacija školskog vremena ne prati biološke ritmove učenika (Trankiem, 2009). Kronobiologija, dakle znanost o ritmovima, objašnjava da su smanjeni uspjeh u radu te napetost i stres posljedica izostanka praćenja ritmova rada i odmora. Cirkadijani ritmovi su 24-satni obrasci koji reguliraju ponašanje, djeluju na organskoj, ali i staničnoj razini u živim organizmima. Oni usklađuju biološke funkcije s redovitim i predvidljivim obrascima okoliša da bi optimizirali funkciju i zdravlje. Iz evolucijske perspektive, čovjek je uskladio cirkadijani ritam s okolišem da bi povećao mogućnost preživljavanja. Brojna su ponašanja ograničena na određeno doba dana kao odgovor na selekcijski pritisak. Diurnalni organizmi, u koje pripada i čovjek, usklađuju svoje aktivnosti s osvijetljenim dijelom dana, a spavaju noću (Decoursey, 2003). Poremećaji cirkadijanog ritma negativno utječu na kvalitetu života jer onemogućuju funkcioniranje u društvu koje ima kolektivan raspored rada i spavanja. Poremećaji spavanja mogu ozbiljno narušiti fizičko, mentalno, društveno i emocionalno stanje pojedinca, uzrokovati umor, nemir i stres. Nedovoljna kvantiteta sna kod adolescenata predstavlja ozbiljan zdravstveni rizik, a stres je zasigurno čimbenik koji kod mladih doprinosi nedovoljnom snu (Pascoe i sur., 2020). Rezultati niza istraživanja pokazuju da izlaganje djece umjetnom svijetlu (plavom svijetlu) digitalnih ekrana u večernjim satima utječe na spavanje, uzrokujući poremećaje spavanja (Higuchi i sur., 2014). Osim kvantitete, kod adolescenata je poremećena i kvaliteta spavanja. Nastavnici primjećuju prekomjernu dnevnu pospanost u vrijeme nastave, što izaziva poteškoće u održavanju pažnje i izostanke s nastave, a primijećena je i veća upotreba stimulansa (kofeina, nikotina) kod adolescenata s poteškoćama u spavanju (LeBourgeios i sur., 2005). Kvaliteta i kvantiteta sna koreliraju sa sposobnošću učenja i akademskim uspjehom učenika (Curcio i sur., 2006; Pascoe i sur., 2020). Bez potkrepe istraživanjima moguće je zaključiti da su djeca i mladi sve više, osim noćnom učenju, izloženi nespavanju zbog provođenja vremena uz računalne igre, pregledavanju sadržaja na platformama poput Netflixa, HBO-a i YouTubea te provođenju vremena na društvenim mrežama (Instagram, Tik Tok, Snapchat…).

Sve više istraživanja upućuje na kontinuirano povećanje razine stresa kod adolescenata (Salmela-Aro & Tynkkynen, 2012). Istraživanje OECD-a (2017), koje je uključivalo 72 zemlje (na uzorku od 540 000 učenika u dobi 15–16 godina), pokazalo je da u prosjeku 66 % učenika izjavljuje da osjećaju posljedice stresa zbog pritiska ocjenjivanja, a 59 % ih se svakodnevno brine zbog polaganja ispita. Čak 37 % učenika iz tog istraživanja izjavljuje da se

osjeća jako napeto tijekom učenja. Eira (2022) predstavlja rezultate istraživanja osjećaja stresa kod američkih učenika, prema kojima su, na ljestvici od 10 stupnjeva, gdje su normalne vrijednosti za odrasle 3,8, američki tinejdžeri ocijenili svoju stopu stresa prosječnom ocjenom 5,8. Tri četvrtine američkih srednjoškolaca i polovica srednjoškolaca opisali su sebe kao »često ili uvijek pod stresom« zbog školskih obaveza (Eira, 2022). Kada je riječ o pritiscima s kojima se tinejdžeri suočavaju, akademski je pritisak na vrhu liste: 61 % tinejdžera kaže da osjeća veliki pritisak da dobije dobre ocjene. Za usporedbu, oko tri od deset tinejdžera kaže da osjeća veliki pritisak da izgleda dobro (29 %) i da se uklopi u društvo (28 %), dok se otprilike jedan od pet osjeća pod istim pritiskom da bude uključen u izvannastavne aktivnosti i bude dobar u sportu (po 21 %) (Horowitz & Graff, 2020). U nekim se istraživanjima spominje da čak i do 50 % učenika iskazuje psihosomatske poteškoće (Bodecs, Cser, Sandor & Horvath, 2009; Lohre i sur., 2010, prema Kozjak Mikić & Jokić-Begić, 2013).

Osim stresora, važno je identificirati i rizične faktore za stres kod djece i mladih. Anić i Brdar (2007, prema Rukavina & Nikčević-Milković, 2016) donose spoznaje da djevojkama dobivanje lošije ocjene predstavlja intenzivniji stres nego mladićima. Kozjak Mikić i Jokić-Begić (2013) ističu ženski rod kao poseban faktor ranjivosti u srednjoškolskoj dobi. Rezultati istraživanja OECD-a (2017) potvrđuju da djevojke u dobi od 15 do 16 godina pokazuju veću anksioznost u vezi sa školom nego dječaci. Somatizaciju psiholoških reakcija također češće iskazuju djevojke (Salmela-Aro & Tynkkynen, 2012; Petak & Brajša-Žganec, 2014).

Kod adolescenata su utvrđene spolno specifične razlike i u reakcijama na stres. Uzorci sline i kose djevojčica pokazali su veću koncentraciju kortizola, što pokazuje da djevojčice doživljavaju veći akutni i kronični stres u usporedbi s dječacima (Prado-Gacso i sur., 2019). Djevojke u adolescentskoj dobi uglavnom imaju tendenciju postavljanja viših akademskih ishoda u odnosu na mladiće te je moguće da ulažu i više napora da ispune očekivanja koja same postavljaju, ali i koje pred njih postavljaju roditelji (Kozjak Mikić & Jokić-Begić, 2013). Moramo napomenuti da je i doživljaj stresa socio-kulturno uvjetovan. Naime, Porwal i Kumar (2014) u istraživanju stresa kod adolescenata u Indiji ističu da su dječaci pod višom razinom stresa jer od njih obitelj, ali i cjelokupno društvo, očekuje da budu odgovorniji, da upravljaju obitelji, imovinom i poslom. Slično potvrđuju i istraživanja iz Japana i Južne Koreje (Lee & Larson, 1996, Schoolland, 1990, sve prema Porwal & Kumar, 2014).

Ispitivane su i rodne razlike u suočavanju sa stresom kod adolescenata. Dobiveni nalazi nisu konzistentni, pa se ne može donijeti jednoznačan zaključak. Rukavina i Nikčević-Milković (2016) ističu s jedne strane istraživanja, koja su pokazala da djevojke češće koriste afektivno rasterećenje, izbjegavanje i da su sklonije rezignaciji, dok s druge strane napominju da druga istraživanja pokazuju da djevojke koriste usmjereno suočavanje s problemom, a da su mladići ti koji više koriste suočavanje usmjereno na emocije ili nastoje zaboraviti problem.

3. Slobodno vrijeme kao prostor suočavanja sa stresom

Vještine upravljanja i suočavanja sa stresom stečene u mladosti imaju potencijal korištenja tijekom cijeloga života budući da se obrasci ponašanja povezani sa zdravljem često uspostavljaju tijekom adolescencije (Sawyer, 2012). Slobodno je vrijeme područje u kojem bi se ciljanim djelovanjem moglo pedagoški učinkovito djelovati na uspostavljanju tih obrazaca.

Pehlić (2014) ističe da svaka aktivnost u slobodnom vremenu sadrži razvojnu, samoaktualizirajuću i primarno-preventivnu ulogu te da se socijalno-odgojnim djelovanjem mogu postići rezultati odgoja za slobodno vrijeme, pri čemu će aktivnosti slobodnog vremena postati potreba i ispunjavati sve navedene uloge. No, ako prostor slobodnog vremena postane 'poligonom' dosade, njegova potencijalna uloga se ne ostvaruje, zbog čega postaju potrebne hitne socijalno-pedagoške intervencije da ne bi došlo do većih poremećaja koje će osjetiti pojedinac, ali i cijelo društvo. Depresija i anksioznost u značajnoj mjeri zavise o socijalnoj podršci, percepciji kontrole, samopoštovanja, socijalnim ulogama i statusu, te se u ovakvoj interakciji značajno odražavaju na kvalitetu života djece i mladih ljudi. Kvalitetnim provođenjem slobodnog vremena djeca i mladi preuzimaju pozitivne obrasce i strategije suočavanja sa stresom (Pehlić, 2014).

Istražujući pojam *slobodno vrijeme* suvremenog čovjeka, Keinan (2019) opisuje paradoks opsjednutosti produktivnošću i zauzetošću: »Na Twitteru se slavne osobe 'ponizno hvale' kako 'nemaju život' i 'kako im očajnički treba odmor', mnogi na radnom mjestu još uvijek smatraju da je dio kulture dugog radnog vremena znak časti« (Alford, 2012, prema Bellezza, 2016). Istovremeno, slobodno vrijeme postaje luksuz koji suvremeni čovjek jednostavno mora produktivno potrošiti, nastaje kultura stvaranja 'iskustvenog živo-

topisa', stvaranja spektakularnih, ekstremnih, kolekcionarskih iskustava u slobodnom vremenu koja ponekad još više opterećuju čovjeka i nameću mu nerealna očekivanja (Keinan, 2019). Negativna uvjerenja o slobodnom vremenu povezana su s nižom razine iskazane sreće i većom prijavljenom depresijom, tjeskobom i stresom (Keinan, 2019). Zaposlenost i nedostatak slobodnog vremena, kao statusni simboli, povezani su s vrijednošću i poželjnim karakteristikama ljudskog kapitala (kompetencijama i ambicijom) te naposljetku s cijenom na tržištu rada (Bellezza, 2016). Prema Fancourt i suradnicima (2021), učestalost kojom se pojedinci uključuju u aktivnosti u slobodnom vremenu primarni je pokretač koji osnažuje pojedince da nastave održavati osjećaj strasti, zadovoljstva i svrhe u životu.

Slobodno vrijeme predstavlja prostor i mogućnost interakcije u procesima individualizacije, socijalizacije i inkulturacije, prostor samoaktualizacije i ostvarenja ličnosti (Previšić, 2000). Pri raspravi o slobodnom vremenu, potrebno ga je razgraničiti od pojma *dokolice*. Suvremeno društvo dokolicu poistovjećuje s besposličarenjem, pa tako Arbunić (2004, str. 223) dokolicom naziva »prazni prostor«, točnije »onaj odsječak slobodnog vremena koji nije iskorišten ni za odmor, ni za razonodu, ni za osobni razvoj, već ima osobine besciljnog trošenja vremena ili ispunjavanja slobodnog vremena oblicima društveno neprihvatljivog ponašanja.« Antički pojam *dokolice* njeguje pristup dokolici kao čovjekovom istinskom *telosu*. Prema tome, tek u dokolici čovjek može iskusiti svoj eros, točnije svoje stvaralačke sposobnosti, te je tek u dokolici čovjek ne samo *homo faber*, nego i *homo ludens*, koji otkriva samoga sebe, a dodatno se u njoj odražava čovjekova životna mudrost i smisao života (Knezović, 2022). U ovim ćemo razmatranjima *dokolicu* promatrati kao vrijeme »slobodno za« igru i stvaralaštvo, dakle za samodjelatnost kojom se čovjek ostvaruje i djelatno potvrđuje kao slobodno biće (Polić, 2009), odnosno slobodno vrijeme poimat ćemo kao prostor obogaćivanja ličnosti, individualizacije, ali i socijalizacije, samoaktualizacije, relaksacije i, na kraju, rekuperacije od stresa. Slobodno vrijeme predstavlja prostor oporavka i suočavanja sa stresom koji karakterizira dualna priroda: aktivnost i izazov te pasivno oporavljanje i rekuperacija organizma (Trenberth & Dewe, 2002). Isti autori nalaze važan razlog za aktivno/izazovno provođenje slobodnog vremena, a to je potpuna usredotočenost, dok korištenje pasivnih/rekuperativnih aktivnosti u slobodno vrijeme objašnjavaju složenijim profilom.

Suočavanje sa stresom možemo promatrati iz dviju perspektiva: suočavanje usmjereno na problem i suočavanje usmjereno na emocije. Strategije

suočavanja usmjerene na problem imaju za cilj riješiti problem koji izaziva stres, a suočavanje usmjereno na emocije podrazumijeva kognitivne procese i strategije kao što su izbjegavanje, udaljavanje, minimaliziranje, selektivnu pažnju i pronalaženja dobroga u negativnim događajima (Brkić & Rijavec, 2011). Rezultati istraživanja koje su poduzeli Brdar i Lončarić (2003) o povezanosti suočavanja s akademskim stresom i aktivnostima u slobodnom vremenu pokazali su da: a) učenici koji najviše slobodnog vremena provode u zabavi imaju najgori školski uspjeh i najniži rezultat u strategijama rješavanja problema; b) učenici koji aktivnostima u slobodno vrijeme posvećuju najmanje vremena (učenici boljeg školskog uspjeha), kada osjete posljedice akademskog stresa, najmanje traže socijalnu podršku i najmanje se oslanjaju na strategiju zaboravljanja; c) učenici koji najviše slobodnog vremena provode u čitanju knjiga i odlascima u kazalište (učenici prosječnog školskog uspjeha) skloniji su traženju socijalne podrške i nisu skloni strategiji zaboravljanja; d) učenici koji su najmanje skloni socijalno nepoželjnim oblicima zabave, a najviše vremena provode u sportskim aktivnostima (učenici s najboljim školskim uspjehom), pokazuju najviše rezultate u svim strategijama suočavanja s akademskim stresom, osim emocionalnih reakcija.

Načini suočavanja sa stresom vezanima uz školu značajni su prediktori pozitivnog i negativnog raspoloženja te percepcije tjelesnih simptoma. Tendencija iskazivanja vlastitih emocija prediktor je percepcije manjega intenziteta tjelesnih simptoma, odnosno na temelju njega može se predvidjeti bolje tjelesno zdravlje. Izbjegavanje je pozitivan prediktor pozitivnog raspoloženja, odnosno to je kratkoročno efikasna i adaptivna strategija suočavanja sa stresom jer povećava pozitivno raspoloženje nakon doživljene stresne situacije (Kalebić-Maglica, 2007). Strategije katarze i traženja socijalne podrške povezane su s višom razinom negativnog raspoloženja, prihvaćanje je povezano s nižom razinom negativnoga raspoloženja, a distrakcija, relaksacija i prihvaćanje povezani su s višim pozitivnim raspoloženjem (Stone i sur., 1995, prema Kalebić-Maglica, 2007).

Mantzicopoulos (1997, prema Lončarić, 2008) objašnjava suočavanje sa školskim neuspjehom kao odgovor na iskustvo neuspjeha djeteta koje školski uspjeh smatra važnim za svoju dobrobit. Autor je utvrdio da je veća proporcija intrinzično motivirane djece u grupi koja je koristila strategije suočavanja usmjerene na problem, pri čemu su navedena djeca imala manje neugodnih emocija u situacijama neuspjeha te veće akademsko i opće samopoimanje. Lončarić (2008) spominje rezultate istraživanjā prema ko-

jima učenici koji češće koriste strategije suočavanja usmjerene na emocije (odustajanje, distrakcija, izbjegavanje…) imaju niže procjene osobne kontrole nad dobivanjem loše ocjene i rješenjem tog problema. Ipak, kako upozorava Lončarić (2008), cjelovit odgovor na pitanja o utjecaju korelata suočavanja kod djece i adolescenata vjerojatno možemo tražiti u dinamičkoj interakciji osobnih i situacijskih varijabli te kognitivnih procjena, umjesto u jednostavnim izravnim efektima, što ih suočavanje ili mogućnosti za suočavanje usmjereno prema problemu imaju na školski uspjeh učenika. Unatoč tome, iznimno su važna istraživanja koja ukazuju na prepoznavanje obrazaca suočavanja sa stresom kod mladih te identificiranje neučinkovitih obrazaca suočavanja. Snage učenika za učinkovito suočavanje sa stresom mogu se razvijati kroz različite i organizirane slobodnovremenske aktivnosti, poput aktivnosti jačanja socijalnih vještina, asertivnosti ili kroz programe vršnjačke podrške te programe usmjerene na razvoj vještina i strategija učenja (Kozjak Mikić & Jokić-Begić, 2013).

Način provođenja slobodnog vremena možemo shvatiti i kao oblik emocijama usmjerenog suočavanja sa stresom. Različite slobodnovremenske aktivnosti mogu pomoći učenicima da se usmjere na sadržaje koji su im ugodniji od školskih, a koji im mogu pružiti privremeno olakšanje (Brdar & Lončarić, 2003). Općenito, tehnike opuštanja i meditacije smanjuju percipirani stres (Gold i sur., 2010).

Brojni autori ukazuju na pozitivan utjecaj kvalitetno provedenog slobodnog vremena na mentalno zdravlje (Tranberth & Dewe, 2002; Caldwell, 2005). Danas se u području pozitivne psihologije sve više spominje multidimenzionalni konstrukt dobrobiti. Ryan i Deci (2001) područje dobrobiti promatraju kroz dvije relativno različite teorijske perspektive: hedonističke i eudaimonističke. Hedonistička odražava gledište da se dobrobit sastoji od zadovoljstva i visoke razine pozitivnih i niske razine negativnih emocija (subjektivna dobrobit). Eudaimonistička perspektiva usmjerena je na aktualizaciju ljudskih potencijala i samoostvarenje (psihološka dobrobit). Na određeni način slobodno vrijeme sintetizira te dvije perspektive.

U aktivnom, izazovnom provođenju slobodnog vremena često doživljavamo stanje zanesenosti, ugodnog psihološkog stanja koje ljudi doživljavaju kada su u tolikoj mjeri usmjereni na aktivnost kojom se trenutno bave da ih ta aktivnost u potpunosti zaokupi (Csikszentmihalyi & Rathunde, 1992). Zanesenost je najčešće istraživana u području slobodnih aktivnosti, koje uključuju različite igre, sport ili umjetnost (Delle Fave & Bassi, 2003; Hull i

sur., 2013; Swann i sur., 2012; Wrigley & Emmerson, 2013, sve prema Rijavec & Ljubin Golub, 2018). To su aktivnosti koje ljudi sami biraju jer se žele kreativno izraziti i usavršiti svoje vještine. Istraživanja potvrđuju teorijsku povezanost između stanja zanesenosti i dobrobiti. Ljudi koji češće doživljavaju zanesenost sretniji su, opušteniji, zainteresiraniji i skloniji koristiti aktivne načine suočavanja sa stresom (Clarke & Haworth, 1994; Ishimura & Kodama, 2006; Asakawa, 2020; sve prema Rijavec & Ljubin Golub, 2018). U stanju zanesenosti potpuni je kapacitet svijesti usmjeren na aktivnost pri kojoj osoba nema vremena za neugodne i anksiozne misli, pa bi zanesenost mogla djelovati kao zaštitni čimbenik u smanjenu stresa (Rijavec & Ljubin Golub, 2018).

Brojna su istraživanja potvrdila pozitivan utjecaj kvalitetnog provođenja slobodnog vremena na mentalno zdravlje, kvalitetu života i zadovoljstvo životom (Moskowitz, 2011; Qian i sur., 2014). Izvannastavne aktivnosti učenika u prostoru slobodnog vremena imaju jednu zajedničku karakteristiku, a to je dobrovoljnost uključivanja (Martinčević, 2010). Organiziranim i strukturiranim, atraktivnim izborom izvannastavnih aktivnosti, možemo stvoriti prostor koji će pomoći učenicima u smanjivanju utjecaja školskog stresa kojem su mladi u suvremenom svijetu kontinuirano izloženi. Osobe pod stresom podložnije su tjelesnim, ali i psihičkim poremećajima i oboljenjima, kao što su depresija i anksioznost, te gubitku samopouzdanja i samopoštovanja. Organizirani dio slobodnog vremena, uz sportske, kreativne, obrazovne i druge aktivnosti, ciljano kod djece i mladih utječe na jačanje samopouzdanja te nudi rasterećenje od stresa uz niz drugih pozitivnih učinaka (Pehlić, 2014).

Danas je korištenje digitalnih uređaja dominantna aktivnost u slobodnom vremenu mladih. Naime, više od 50 % učenika 7. razreda osnovnih i 3. razreda srednjih škola koristi digitalne uređaje tri i više sata tijekom radnog dana (ne računajući rad na školskim obvezama) (Jokić i sur., 2022). Posebno su važni podaci o smanjenju vremena posvećenog izvršavanju školskih obveza i bavljenja sportom i rekreacijom. Oni govore da 14,6 % srednjoškolaca ne provede niti minutu u radu za školu, a 28,5 % ne bavi se sportom ili rekreacijom. Učenici svih generacija, koji u većoj mjeri koriste digitalne uređaje, skloniji su svoja psihološka stanja procjenjivati manje pozitivnima (Jokić i sur., 2022). Isti autori došli su i do spoznaje da je češće korištenje digitalnih uređaja statistički značajno povezano s višim razinama depresivnosti, anksioznosti i usamljenosti te nižim razinama dobrobiti i zadovoljstva sobom kod ispitanih učenika.

Fizička aktivnost, kao slobodnovremenska aktivnost, direktno doprinosi fizičkom zdravlju, ali i subjektivnoj dobrobiti pojedinca (Iwasaki i sur., 2001; Clow i sur., 2003; Kos, 2018; Marić i sur., 2020). Konkretno, rezultati istraživanja upućuju na reducirane simptome anksioznosti, depresije, niže razine stresa i podizanje samopoštovanja kod osoba koje se bave fizičkim aktivnostima (Donaldson & Ronan, 2006; Siquieira, 2016; Marić i sur., 2020). Djeca i mladi izloženi su sjedilačkom načinu života, provođenju vremena pred računalima, TV ekranima, i sve manje vremena provode u fizičkim aktivnostima. Porwal i Kumar (2014) ističu da je razina stresa učenikā u školama koje promiču izvannastavne aktivnosti, kao što su sport, ples, joga, pokret, glazba i umjetnost, znatno niža od razine stresa kod učenikā u školama u kojima se promiču izvannastavne aktivnosti povezane s obrazovanjem, poput debata, kvizova i retoričkih aktivnosti.

Nadalje, Kammeyer-Mueller i suradnici (2009) naglašavaju da je više samopoštovanje izravno povezano s povjerenjem osobe u svoje sposobnosti u stresnim situacijama te da se u takvim slučajevima više koriste strategije suočavanja koje su usmjerene na rješavanje problema. Stoga bi i slobodnovremenske aktivnosti trebale biti usmjerene na jačanje samopoštovanje djece i mladih. Druženjem u aktivnostima u slobodnom vremenu mladi mogu osnažiti i doživjeti veći osjećaj socijalne podrške osoba iz vlastitog socijalnog okruženja. Djeca i mladi koji doživljavaju socijalnu podršku osjećaju se zadovoljnijima, sigurnijima i kvalitetu života procjenjuju pozitivnije nego oni koji osjećaju nedostatak socijalne podrške (Pehlić, 2014). Funkcije socijalne podrške usmjerene su prema održavanju psihičkog i tjelesnog zdravlja, zadovoljenju afektivnih potreba, stvaranju i održavanju vlastitog identiteta i samopoštovanja, te imaju potencijalnu ulogu u redukciji i nošenju sa stresom (Shumaker & Brownell, 1984). Dumont i Provost (1999) objašnjavaju protektivnu ulogu socijalne podrške pomoću dvaju modela: model glavnog efekta i interakcijski model. Model glavnog efekta (*the principal effect model*) tumači da socijalna podrška daje općenito pozitivan kontekst bez obzira na aktualno iskustvo stresa, a interakcijski model tumači zaštitni efekt socijalne podrške u situacijama stresa (*eng. stress-buffering effect*), prema kojem adekvatna socijalna podrška smanjuje ili neutralizira efekt stresa na ishodnu varijablu. Iako su rezultati istraživanja Jokića i suradnika (2022) u vezi korištenja digitalnih tehnologija poražavajući (korištenje digitalnih uređaja postaje dominantna aktivnost u slobodnom vremenu), većina učenika osnovnih škola iskazuje da radije odabiru i bolje se osjećaju u socijalnim interakcijama uživo u usporedbi s *online* okružjem. Konkretno, 75,3 % učenika sedmog razreda smatra

da više uživa u druženju s drugima uživo u usporedbi s *online* okružjem, dok 71,7 % ispitanih uživo osjeća veću bliskost s prijateljima, a 65,7 % ispitanika odgovara da uživo mogu bolje razumjeti ponašanje drugih.

Izražavanje emocija smanjuje stres, povećava osjećaj dobrobiti i općenito je povezano s boljim mentalnim zdravljem, dok potiskivanje emocija predstavlja kumulativni stresor (Pennebaker, 1990). Osvješćivanje emocije i programi veće svjesnosti (*mindfulness*) koreliraju s nižom razinom stresa (Bartlett i sur., 2021). Već verbalizacija stresnih situacija naglas daje olakšavajući efekt, a i sâmo saznanje da ima još pojedinaca koji se nose sa sličnim situacijama također je olakšavajuće (Lazarus & Folkman, 2004). Ljestvice emocijama usmjerenog načina suočavanja obično uključuju i komponente traženja socijalne podrške, što je nekako i samorazumljivo jer ljudi u stresnim situacijama teže biti u društvu s drugim osobama, upravo zbog smanjenja negativnih emocionalnih stanja (Kalebić-Maglica, 2011). Rezultati istraživanja Downey i suradnika (2010) sugeriraju da se adolescenti koji bolje upravljaju emocijama bolje suočavaju i sa stresnim situacijama. Školska djeca u dobi od 8 do 13 godina izvještavaju o smanjenju tjelesnih simptoma, ali i anksioznosti te emocionalnih problema kada im se omogući pisanje o stresnim i negativnim događajima (Reynolds i sur., 2000, prema Kalebić-Maglica, 2011). Stvaralačke i kreativne aktivnosti pisanja u slobodnom vremenu također mogu predstavljati način izražavanja emocija i suočavanja sa stresnim situacijama.

Ipak, prema Qian i suradnicima (2014), trebamo biti svjesni da je učinak dnevne učestalosti stresa veći od učinka slobodnog vremena, što ukazuje da slobodno vrijeme ne može u potpunosti neutralizirati negativan učinak veće dnevne učestalosti stresa. Da bi se oporavili od svakodnevnog stresa, pojedinci moraju mobilizirati i druge resurse za suočavanje. Stoga, dok zagovaramo vrijednost slobodnog vremena kao resursa suočavanja, moramo biti svjesni snažnog utjecaja svakodnevnog stresa i biti realni u vezi toga koliko slobodno vrijeme kao jedini resurs suočavanja može biti učinkovit.

4. Implikacije za praksu

Budući da se adaptivne, učinkovite strategije suočavanja sa stresom uspostavljaju u mladosti, a koriste tijekom čitavog života (Sawyer, 2012), potrebno je kreirati programe upravljanja i ovladavanja njima. Preduvjet za

kreiranje programa svakako je poznavanje fenomena stresa kod djece i mladih, rizičnih čimbenika, načina upravljanja i sučeljavanja sa stresom. Prije svega, nastavnici trebaju osvijestiti rastući problem stresa kod djece i mladih. Učinkovite strategije suočavanja prepoznate u znanstveno potvrđenim istraživanjima treba predstaviti zajedno s njihovim kontekstualnim funkcijama. WHO (2018) predlaže primarnu prevenciju kao učinkovitiju i jeftiniju strategiju nego što su to sekundarne intervencije. Nekonzistentnost rezultatā istraživanja o rizičnim čimbenicima stresa kod djece i mladih te načinima suočavanja sa stresom ukazuju na to da treba biti oprezan pri donošenju zaključaka te nastaviti s daljnjim empirijskim istraživanjima stresa kod djece i adolescenata. Pozitivne rezultate u suočavanju adolescenata sa školskim stresom pokazali su školski preventivni programi, utemeljeni na znanstvenim i stručnim istraživanjima, a koji su usmjereni na jačanje zaštitnih i slabljenje rizičnih čimbenika (Rukavina & Nikčević-Milković, 2016).

5. Zaključak

Stres kod djece i mladih ljudi je u porastu. Karakteristike vremena i društva u kojem živimo tome itekako doprinose. Budući da brojni autori (Halstead i sur., 1993; Rukavina & Nikčević-Milković, 2016; Pascoe i sur., 2020) u svojim istraživanjima ističu školu kao glavni čimbenik stresa, kako u osnovnoškolskom tako i u srednjoškolskom obrazovanju, treba je promatrati kao odgojno-obrazovnu ustanovu koja svojim djelovanjem mora utjecati na cjelokupan razvoj učenikove ličnosti, dakle na kognitivni i psihomotorički te afektivni aspekt. Potrebno je razmišljati o području života mladih ljudi u kojem je moguće ublažiti učinke stresa, ali i razvijati obrasce i strategije učinkovitog upravljanja i suočavanja sa stresom.

Brdar i Lončarić (2003) ističu dosadu u slobodnom vremenu kao izvor stresa, naglašavajući stoga potrebu organiziranja aktivnosti djeci i mladih uz pomoć kojih je moguće razvijati obrasce upravljanja i suočavanja sa stresom. Organizirane i planirane slobodnovremenske sportske, kreativne, obrazovne i druge aktivnosti djeci i mladima pružaju priliku da se odmaknu od akademskog stresa i uživaju u aktivnostima koje im pružaju zadovoljstvo. Također imaju niz drugih pozitivnih učinaka, poput jačanja socijalnih vještina, samopouzdanja i samopoštovanja, što neosporno ima pozitivne učinke na mentalno zdravlje učenikā (Pehlić, 2014).

Planiranje slobodnog vremena trebalo bi uključivati stvaranje rasporeda koji omogućava posvećivanje akademskim obvezama i slobodnovremenskim aktivnostima, ali i odmoru kao važnoj stavci u očuvanju mentalnog zdravlja. Da bi učenici u tome uspjeli, važno im je osigurati mogućnost traženja pomoći i podrške od učiteljā, stručne službe škole, roditeljā, liječnikā, prijateljā ili drugih osoba koje im mogu pomoći u suočavanju sa stresom i boljim organiziranjem slobodnog vremena. To je moguće ostvariti osvješćivanjem postojanja problema akademskog stresa kao stanja koje je svakodnevno u porastu, kao i poticanjem međusobne suradnje i razvijanja oblika pomoći angažmanom svih sudionika odgoja i obrazovanja.

6. Popis literature

Aheneku, J. E., Nwosu, C. M. & Ahaneku, G. I. (2000). Academic stress and cardiovascular health. *Academic Medicine, 75*, 567–568.

Arbunić, A. (2004). Roditelji i slobodno vrijeme. *Pedagogijska istraživanja*, *1*(2), 221–230.

Bartlett, L., Buscot M-J., Bindoff A., Chambers, R. & Hassed C. (2021). Mindfulness Is Associated With Lower Stress and Higher Work Engagement in a Large Sample of MOOC Participants. *Frontiers in Psychology, 12*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.724126

Bellezza, S., Paharia, N. & Keinan, A. (2017). Conspicuous Consumption of Time: When Busyness and Lack of Leisure Time Become a Status Symbol. *Journal of Consumer Research*, *44*(1), 118–138. https://doi.org/10.1093/jcr/ucw076

Bernal-Morales, B., Rodríguez-Landa, J. F. & Pulido-Criollo, F. (2015). A Fresh Look at Anxiety Disorders. U: F. Durbano (Ed.), *Impact of anxiety and depression symptoms on scholar performance in high school and university students, a fresh look at anxiety disorders* (str. 225–242). IntechOpen.

Brdar, I. & Lončarić, D. (2003). Suočavanje s akademskim stresom i aktivnosti u slobodnom vremenu učenika. *Društvena istraživanja 6*(74), 967–988.

Brkić, I. & Rijavec, M. (2011). Izvori stresa, suočavanje sa stresom i životno zadovoljstvo učitelja razredne i predmetne nastave. *Napredak, 152*(2), 211–225.

Caldwell, L. (2005). Leisure and health: why is leisure therapeutic?. *British Journal of Guidance & Counselling*, 33(1), 7–26. https://doi.org/10.1080/03069880412331335939

Clow, A. & Edmunds, S. (2013). Relationship Between Physical Activity and Mental Health«, U A. Clow & S. Edmunds (Eds.), *Physical Activity and Mental Health* (str. 3–15). Human Kinetics, University of Westminster.

Csikszentmihalyi, M. & Rathunde, K. (1992). The measurement of flow in everyday life: Toward a theory of emergent motivation. U J. E. Jacobs (Ed.), *Developmental perspectives on motivation* (str. 58–97). University of Nebraska Press.

Curcio, G., Ferrara, M. & De Gennaro, L. (2006). Sleep loss, learning capacity and academic performance. *Sleep Medicine Reviews, 105*, 323–337.

DeCoursey, P. J., Dunlap, J. C., Loros, J. J. (Eds.). (2003). *Chronobiology: Biological Timekeeping*. Sinauer Associates Inc.

Deng, Y., Cherian, J., Khan, N. U. N., Kumari, K., Sial, M. S., Comite, U., Gavurova, B. & Popp, J. (2022). Family and Academic Stress and Their Impact on Students' Depression Level and Academic Performance. *Front Psychiatry, 13*. https://doi.or.10.3389/fpsyt.2022.869337

Dios Martinez Agudo, J. (2018). Introduction and Overview. U J. Dios Martinez Agudo (Ed.), *Emotions in Second Language Teaching* (str. 1–19). Springer.

Donaldson, S. J. & Ronan, K. R. (2006). The effects of sports participation on young adolescents' emotional well being. *Adolescence, 41*, 369–389.

Downey, L. A., Johnston, P. J., Hansen, K., Birney, J. & Stough, C. (2010). Investigating the mediating effects of emotional intelligence and coping on problem behaviours in adolescents. *Australian Journal of Psychology, 62*(1), 20–29. https://doi.org.10.1080/00049530903312873

Dumont, M. & Provost, M. A. (1999). Resilience in adolescents: Protective role of social support, coping strategies, self-esteem, and social sctivities on experience of stress and depression. *Journal of Youth and Adolescence, 28*, 343–363.

Eira, A. (2022). 54 Student Stress Statistics 2023 Data: Bullying, Mental Health and Gun Violence. *FinancesOnline. Reviews for Business*. https://financesonline.com/student-stress-statistics/

Fancourt, D., Aughterson, H., Finn, S., Walker, E. & Steptoe, A. (2021). How leisure activities affect health: a narrative review and Multi-level theoretical framework of mechanisms of action. *Lancet Psychiatry, 8*, 329–339.

Gold, E., Smith, A., Hopper, I., Herne, D., Tansey, G. & Hulland, C. (2010). Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) for Primary School Teachers. *Journal of Child and Family Studies, 19*(2), 184–189. https://doi.org10.1007/s10826-009-9344-0

Gómez-Domínguez, V., Navarro-Mateu, D., Prado-Gascó, V. J. & Gómez-Domínguez, T. (2022). How Much Do We Care about Teacher Burnout during the Pandemic: A Bibliometric Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(12), 7134. https://doi.org/10.3390/ijerph19127134

Halstead, M., Johnson, S. B. & Cunningham, W. (1993). Measuring coping in adolescents: An application of the ways of coping checklist. *Journal of Clinical Child Psychology, 22*(3), 337–344.

Higuchi, S., Nagafuchi, Y., Lee, S. I.-I. & Harada, T. (2014). Influence of light at night on melatonin suppression in children. *The Journal of Clinical Endocrinology & Metabolism, 99*(9), 3298-3003. https://10.1210/jc.2014-1629

Horowitz, J. M. & Graff, N. (2020). *Most U.S. Teens See Anxiety and Depression as Major Problem Among Their Peers*. Pew Research Center. https://www.pewresearch.org/social-trends/wp-content/uploads/sites/3/2019/02/Pew-Research-Center_Teens-Report_FINAL-1.pdf

Hudek-Knežević, J. & Kardum, I. (2006). *Psihosocijalne odrednice tjelesnog zdravlja. Stres i tjelesno zdravlje*. Naklada Slap.

Iwasaki, Y., Zuzanek, J. & Mannell, R. C. (2001). The effects of physically active leisure on stress-health relationship. *Canadian Journal of Public Health, 92*(3), 214–218.

Jaworska, N. & MacQueen, G. (2015). Adolescence as a unique developmental period. *Journal of Psychiatry & Neuroscience, 40*(5), 291–293. https://doi.org/10.1503/jpn.150268

Jokić, B., Ristić Dedić, Z. & Šimon, J. (2022). *U potrazi za mjerom između školskog igrališta i TikToka: perspektive djece i mladih o korištenju digitalnih tehnologija* [Izvješće]. Institut za društvena istraživanja.

Kalebić-Maglica, B. (2007). Uloga izražavanja emocija i suočavanja sa stresom vezanim uz školu u percepciji raspoloženja i tjelesnih simptoma adolescenata. *Psihologijske teme, 16*(1), 1–26.

Kammeyer-Mueller, J. D., Judge, T. A. & Scott, B. A. (2009). The role of core selfevaluations in the coping process. *Journal of Applied Psychology, 94*(1), 177–195. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0013214

Knezović, K. (2022). Dokolica kao dohvaćanje istinskoga smisla života. U D. Velički & M- Dumančić (Ur.), *Suvremene teme u odgoju i obrazovanju* (39). Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu; Zavod za znanstvenoistraživački rad u Bjelovaru Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti.

Keinan, A., Bellezza, S. & Paharia, N. (2019). The symbolic value of time«, *Current Opinion in Psychology, 26*, 58–61. https://doi.org.10.1016/j.copsyc.2018.05.001

Kos, Z. (2018). The role of physical activity in managing stress. *Nursing journal, 23*(1), 33.

Kozjak Mikić, Z. & Jokić-Begić, N. (2013). Prilagodba na zahtjeve srednje škole i psihosomatski simptomi učenika. *Klinička psihologija, 6*(1–2), 27–43.

Lazarus, R. S. & Folkman, S. (2004). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.

Leung, G. S. M., Yeung, K. C. & Wong, D. F. K. (2010). Academic Stressors and Anxiety in Children: The Role of Paternal Support. *Journal of Child and Family Studies, 19*(1), 90–100.

LeBourgeois, M. K., Giannotti, F., Cortesi, F., Wolfson, A. R. i Harsh, J. (2005). The relationship between reported sleep quality and sleep hygiene in Italian and American adolescents. *Pediatrics, 115*(10), 257–265.

Lončarić, D. (2008). Analiza obrazaca suočavanja sa školskim neuspjehom: kognitivne procjene i ishodi suočavanja. *Društvena istraživanja, 17*(3), 573–592.

Lovenjak, I. & Peklej, C. (2016). Stress and Perception of School Satisfaction on a Sample of Slovene Primary School Students. *Psihologijske teme, 25*(3), 357–379.

Marić, I., Lovrić, F. & Franjić, D. (2020). Utjecaj rekreacijskih aktivnosti na mentalno zdravlje. *Zdravstveni glasnik, 6*(2), 105–114.

Mazzola, J. J., Schonfeld, I. S. & Spector, P. E. (2011). Conceptual Review: What Qualitative Research Has Taught Us about Occupational Stress. *Stress and Health, 27,* 93–110.

McGrath-Champ, S., Wilson, R., Stacey, M. & Fitzgerald, S. (2018). *Understanding Work in Schools: The Foundation for Teaching and Learning*. NSW Teachers Federation.

Moskowitz, J. T. (2011). Coping interventions and the regulation of positive affect«. U S. Folkman (Ed.), *The Oxford Handbook of Stress, Health, and Coping* (str. 407–427). Oxford University Press.

Pascoe, M. C., Hetrick, S. E. & Parker, A. G. (2020). The impact of stress on students in secondary school and higher education. *International Journal of Adolescence and Youth, 25*(1), 104–112. https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823

Pennebaker, J. W. (1990). *Opening up: The healing power of confiding in others.* Avon.

Petak, A. & Brajša-Žganec, A. (2014). Učestalost simptoma somatizacije kod gimnazijalaca. *Croatian Journal of Education / Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje, 16*(4), 1119–1146.

Piekarska, A. (2000). School stress, teachers' abusive behaviors and children' coping Strategies. *Child Abuse and Neglect, 24*(11), 1443–1449.

Polić, M. & Polić, R. (2009). Vrijeme slobodno od čega i za što?. *Filozofska istraživanja, 29*(2), 255–270.

Pehlić, I. (2014). *Slobodno vrijeme mladih. Socijalnopedagoške refleksije*. Centar za napredne studije.

Porwal, K. & Kumar, R. (2014). A Study of Academic Stress among Senior Secondary Students. *International Journal of Indian Psychology. 1*(3), 133–137. https://doi.org.10.25215/0103.017

Prado-Gascó, V., de la Barrera, U., Sancho-Castillo, S., de la Rubia-Ortí, J. E. & Montoya-Castilla, I. (2019). Perceived stress and reference ranges of hair cortisol in healthy adolescents. *PloS one, 14*(4), e0214856. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0214856

Previšić, V. (2000). Slobodno vrijeme između pedagogijske teorije i prakse. *Napredak, 141*(4), 403–410.

Qian, X. L., Yarnal, C. M. & Almeida, D. M. (2014). Does leisure time moderate or mediate the effect of daily stress on positive affect?. *Journal of Leisure Research, 46*(1), 106–124. https://doi.org.10.1080/00222216.2014.11950315

Rijavec, M. & Ljubin Golub, T. (2018). Zanesenost u akademskim aktivnostima i dobrobit studenata. *Psihologijske teme, 27*(3), 519–541.

Rukavina, M. & Nikčević-Milković, A. (2016). Adolescenti i školski stres«, *Acta Iadertina, 13*(2), 159–169.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2001). On Happiness and Human Potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well being. *Annual Review of Psychology, 52,* 141–166. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141

Salmela-Aro, K. & Tynkkynen, L. (2012). Gender pathways in school burnout among adolescents. *Journal of Adolescence, 35*(4), 929–939.

Sawyer, S. M., Afifi, R. A., Bearinger, L. H., Blakemore, S. J., Dick, B., Ezeh, A. C. & Patton, G. C. (2012). Adolescence: A foundation for future health. *The Lancet,* 379(9826), 1630–1640. https://doi.org.10.1016/S0140-6736(12)60072-5

Shumaker, S. A. & Brownell, A. (1984). Towards a theory of social support: Closing conceptual gaps. *Jurnal of Social Issues, 40*(4), 11–36. https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1984.tb01105.x

Siegrist, J. (2007). Psychosocial factors and stress. U G. Fink (Ed.), *Encyclopedia of Stress* (str. 288–292). Academic Press.

Siqueira Carvalho, C., Valiengo, L. L., Carvalho, A. F., Santos-Silva, P. R., Missio, G., de Sousa, R. T., Di Natale, G., Gattaz, W. F., Moreno, R. A. & Machado-Vieira, R. (2016). Antidepressant Efficacy of Adjunctive Aerobic Activity and Associated Biomarkers in Major Depression: A 4-Week, Randomized, Single-Blind, Controlled Clinical Trial. *PloS One, 11*(5), e0154195. https://doi.org.10.1371/journal.pone.0154195

Trankiem, B. (2009). *Stres u razredu*. Profil.

Trenberth, L. & Dewe, P. (2002). The importance of leisure as a means of coping with work related stress: an exploratory study. *Counseling Psychology Quarterly, 15*(1), 59–72. https://doi.org/10.1080/09515070110103999

Veresova, M. & Mala, D. (2012). Stress, Proactive Coping and Self-efficacy of Teachers. *Procedia – Social and Behavioral Sciences, 55*, 294–300. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.09.506

Walburg, V. (2014). Burnout among high school students: A literature review. *Children and Youth Services Review, 42*, 28–33.

World Health Organization. (2018). *EPHO5: Disease prevention, including early detection of Illness*. World Health Organization.

Yusoff, M. S. B. (2015). Psychometric Properties of the Secondary School Stressor Questionnaire Among Adolescents at Five Secondary Schools. *Journal of Taibah University Medical Sciences, 10*(2), 159–168.

Zarei, P., Hashemi, T., Sadipoor, S., Delavar, A. & Khoshnevisan, Z. (2016). Effectiveness of Coping Strategies in Reducing Student's Academic Stress. *International Journal of Mental Health and Addiction, 14*(6), 1057–1061. https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s11469-016-9691-1

Academic Stress and Students' Free Time

Summary

The time we live in is characterized by a large number of stressful situations for adults, as well as for children and adolescents. School is the most common stressful environment for children. Psychologists and pedagogues continuously warn about academic stress felt by pupils due to overburdening with duties and the "race for A's" (impaired physical and mental health, poor self-image, low self-esteem, etc.).

Lack of free time, excessive duties, and conflicts between different social roles of children can be a significant source of stress. The way pupils deal with stress is referred to as *coping* (Mazzola et al., 2011). *Adaptive coping strategies* when dealing with stress, such as physical activity, socializing and social support, to name a few, contribute to a person's improved mental health. Proactive confrontation is the most effective way of coping with stress (Veresova & Mala, 2012). The use of psychoactive substances, avoiding stressors surrounding them and other inappropriate ways of coping with stress will result in *maladaptive* responses of the organism (Zarei et al., 2016). Free time provides room for recovery and coping with stress for at least two reasons: activity and challenge, as well as passive recovery (Trenberth & Dewe, 2002).

What is the role of the school in shaping pupils' leisure time? Do we need to think about how can free-time activities affect the development of methods for managing and coping with stress in children and youth? Can (and should) the school provide activities that would pose a challenge, but also provide room for passive recovery for children and youth?

The aim of this paper is to provide an overview of the literature that studies the issue of academic stress in children and youth and to raise new questions and encourage possible research on this phenomenon.

Key words: students, school, academic stress, free time



RAZVOJ DIGITALNE KOMPETENCIJE U GLAZBENOM OBRAZOVANJU

ZRINKA LIŠČIĆ

Glazbena škola Josipa Runjanina
Ulica Hansa Dietricha Genschera 16E
HR – 32 100 Vinkovci
z.liscic@gmail.com

UDK: 37.036
Pregledni rad / Review article

Sažetak

Digitalna pismenost predstavlja jednu od ključnih kompetencija u kontekstu cjeloživotnog učenja i unapređenja nastave te iziskuje inovativne promjene na području trenutnih odgojno-obrazovnih metoda i postupaka. Ako se osvrnemo na glazbene škole, njihova je dužnost ponuditi unaprijeđeno glazbeno obrazovanje koje ide ukorak s vremenom globalne upotrebe digitalne tehnologije. Jedan je od vodećih izazova glazbenih pedagoga motivacija učenika za nastavu i usvajanje nastavnog sadržaja uz implementiranje digitalne tehnologije da bi učenici mogli izraziti svoju kreativnost i glazbene sposobnosti. Važno je dosljedno koristiti digitalne alate da ne bi posljedično predstavljali distrakciju učenicima tijekom učenja, odnosno da ne bi odmagali u koncentraciji učenika.

Digitalne vještine i kompetencije nastavnika za njih važan su aspekt implementiranja digitalne tehnologije u nastavu. Obrazovna tehnologija ponekad se neprikladno primjenjuje s ciljevima i svrhom koji ne odgovaraju didaktičko-metodičkim potrebama nastavnog procesa. Izazov je našeg vremena uvidjeti prednosti i nedostatke obrazovne tehnologije te sagledati sve mogućnosti njezine primjerene upotrebe, a inovacije u nastavni proces uvoditi samo onda kada je to doista potrebno. Glazbenim školama neophodno je osuvremenjivanje nastavnog procesa i glazbenog poučavanja, što uvjetuje određenu razinu digitalne pismenosti i kompetencija nastavnika.

Ključne riječi: digitalna tehnologija, digitalne kompetencije, glazbena škola, glazbeni pedagozi, nastavnici

1. Uvod

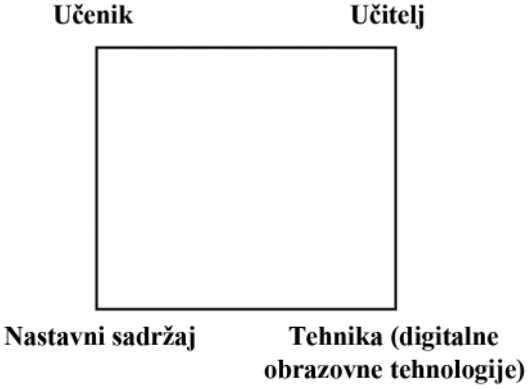
Informacijsko-komunikacijska tehnologija važan je segment odgoja i obrazovanja. Sveprisutna je u našoj svakodnevici te iziskuje određene promjene na području odgojno-obrazovnih metoda i postupaka koje smo dosad primjenjivali. Ako se osvrnemo na glazbene škole, neosporno je navesti interes za glazbom koji je prisutan kod djece. Glazbeno obrazovanje djeca mogu steći u osnovnim i srednjim glazbenim školama, a dužnost je glazbenih škola ponuditi upravo jedno dosljedno, autentično i unaprijeđeno obrazovanje kakvo dolikuje 21. stoljeću, dakle vremenu globalnog korištenja digitalne tehnologije. S novim tehničko-tehnološkim mogućnostima dolaze i novi izazovi, koji su iznimno značajni u obrazovnom sektoru (Martinoli, 2019). Osim implementacije digitalne tehnologije u nastavu, važno je spomenuti stručno usavršavanje nastavnika, koji su tijekom pandemije imali priliku za usavršavanje uz pomoć raznih digitalnih platformi u *online* okruženju, a u svrhu stjecanja i razvijanja njihove profesionalizacije te digitalnih kompetencija. Svako stručno usavršavanje u *online* okruženju obuhvaća pozitivne i negativne čimbenike usvajanja novog sadržaja. Pozitivan čimbenik svakako je dostupnost stručnih usavršavanja svakome tko želi napredovati i usvajati nova saznanja u određenom trenutku, kao i pretpostavka da *online* usavršavanje dovodi do financijske uštede (Bayne i sur., 2020). Negativni aspekt *online* stručnog usavršavanja podrazumijeva upitnu aktivnost, odnosno aktivno slušanje, praćenje i slično.

Postavljaju se pitanja kako digitalne tehnologije utječu na razvoj nastavničkih kompetencija i profesionalizacije struke te kako digitalna tehnologija doprinosi nastavi i njezinoj dinamičnosti? Iako je upotreba medija od samih početaka nastavne implementacije dio nastave glazbe, nova obrazovna stvarnost uspostavljena zbog pandemije otvorila je izazovno obrazovno poglavlje u kojem digitalne kompetencije nastavnika imaju presudnu ulogu u realizaciji nastave (Škojo, 2022).

2. Učenje i poučavanje uz primjenu digitalne tehnologije

Pismenost možemo definirati kao složen kulturni i društveni fenomen s višestrukim utjecajima na individualnoj i društvenoj razini, dok upotreba novih tehnologija i pojava digitalne pismenosti navedenom pojmu daje

nova značenja (Knaflič, 2014). Digitalna pismenost predstavlja jednu od ključnih cjeloživotnih kompetencija koja uključuje sigurno i kritičko korištenje tehnologijom informacijskog društva na poslu, u slobodno vrijeme i u komunikaciji (Bahč, 2023). Digitalna tehnologija razvijena u obrazovne svrhe obično se shvaća kao dopuna ili dodatak, koji je primijenjen s namjerom unapređenja postojeće pedagoške prakse ili iskustva učenja (Bayne, 2015, prema Knox, 2019). Matijević i Topolovčan (2017) definiraju didaktički četverokut kao bitno obilježje multimedijske nastave usmjerene prema učeniku, koje se očituje kao sredstvo učenja pomoću kojeg učenik može kreirati vlastita znanja u suradnji s drugim ljudima ili medijima, kao i kombinacijom interakcije s drugima te interaktivnom upotrebom drugih medija.



Slika 1. Didaktički četverokut
(Matijević & Topolovčan, 2017, str. 56)

Provedba obrazovnih promjena uvođenjem digitalne tehnologije uključuje potrebnu promjenu u praksi, ali ona ne predstavlja jedinstvenu cjelinu, već višedimenzionalnu. Potencijalne su najmanje tri dimenzije: moguća upotreba novih materijala, moguća upotreba novih pristupa nastavi i moguća promjena uvjerenja. Sva tri segmenta promjene nužna su za postizanje određenog obrazovnog cilja ili skupa ciljeva. Važno je spomenuti i odnos s drugim nastavnicima, koji je ključan prediktor promjene u sustavu. Promjena podrazumijeva učenje i usvajanje znanja o tome kako učiniti nešto novo, a interakcija predstavlja primarni čimbenik za socijalno učenje i usvajanje (Fullan, 2007). Kvaliteta suradnje osoba ili grupa koje komuniciraju može olakšati, ali i otežati njezinu provedbu, zbog čega je i razina kompetencije pedagoških radnika pod izravnim utjecajem njihovih učenika i suradnika.

Za postizanje odgovarajućeg stupnja komunikacijske kompetencije, osim odgovarajućih situacijskih činitelja, potrebno je ovladavanje kognitivnim i

bihevioralnim vještinama. Kognitivne vještine pomažu pedagoškom radniku otkriti način uspješnog ostvarivanja kako osobnih tako i grupnih ciljeva i vrijednosti kojima je usmjeren odgojno-obrazovni proces, dok su bihevioralne vještine usmjerene omogućavanju konkretnih preduvjeta koji su potrebni da zaista i dođe do njihova konačnog ostvarenja (Kiss, 2020). Svjesni smo spoznaje da profesionalnu praksu oblikuje inicijalno obrazovanje nastavnika, profesionalni razvoj i usavršavanje, samoefikasnost, zadovoljstvo poslom i motivacija (Batarelo Kokić & Blažević, 2022). Suvremena didaktička stajališta naglašavaju da nastava više ne predstavlja samo djelatnost nastavnika, čija se uloga u učenju i poučavanju promijenila upravo uz pomoć računala i upotrebe digitalne tehnologije. U određenim školama neke aspekte poučavanja provode sâmi učenici, dok nastavnici djeluju samo kao moderatori. Nastavnik usmjerava učenika na samostalno traženje znanja i njegovo oblikovanje, pomaže učeniku i prati njegovo usvajanje nastavnog sadržaja. Konkretno, strategija poučavanja računalom i općenito uvođenjem digitalnih alata u nastavu svojstvena je po tome što računalo može preuzeti cjelokupno posredovanje, vrednovanje i učvršćivanje novog gradiva, znanja, pojmova i povezanosti među njima, pa tako u osnovi slijedi logiku programirane nastave (Bahč, 2023). Sveobuhvatno upravljanje digitalnom tehnologijom podrazumijeva određene kompetencije, kao što su programiranje i instaliranje nužnih aplikacija u svrhu potrage za informacijama, zbog čega je jedan od važnih zadataka škole naučiti upravljati tehnologijom na odgovarajući način (Matijević & Topolovčan, 2017).

3. Digitalne vještine i kompetencije nastavnika glazbe – pregled istraživanja

Važan aspekt diskursa o digitalnom obrazovanju, općenito i tijekom pandemije, svakako je pitanje digitalnih vještina i kompetencija učitelja (Feldvari i sur., 2022). Dosadašnja istraživanja pokazala su da pojedini nastavnici zadovoljavajuće pristupaju korištenju digitalnih alata, dok nekolicina nastavnika ima određene poteškoće, što ih potencijalno demotivira u daljnjoj uporabi, jer korištenje tim alatima iziskuje stručna usavršavanja, planiranja i provođenja nastave na jednoj drugoj razini. Gjud i Popčević (2020) smatraju da je digitalizacija obrazovanja još uvijek nedovoljno istražen proces. Činjenica je da postoje određeni problemi u nastavnoj praksi, kao što su neučinkovito raspolaganje vremenom, neodgovarajući i nestručan

način rada, nedostatak didaktičko-metodičkih znanja nastavnika, nepoznavanje suvremenih strategija rada, nekorištenje ili nenamjensko korištenje tehnologijom. Obrazovna tehnologija ponekad se neprikladno primjenjuje s nejasnim ciljevima i svrhom, a ponekad se ne primjenjuje u didaktičko-metodičkim potrebama nastavnog procesa. Izazov je našeg vremena spoznati prednosti i nedostatke obrazovne tehnologije. Zato treba sagledati sve mogućnosti njezine primjerene uporabe, a inovacije u nastavni proces uvoditi samo onda kada je to doista potrebno. To se prije svega odnosi na upotrebu multimedijskih nastavnih tehnika. Potrebno je najprije osposobiti nastavnike da bi mogli koristiti blagodati suvremenog doba, točnije da bi mogli prepoznati mogućnosti primjene obrazovne tehnologije u konkretnom nastavnom procesu. Iako određen postotak nastavnika podržava novu tehnologiju (suvremenu tehniku), postoji i jedan broj onih koji opstruiraju njezinu upotrebu. Neki to čine zato što smatraju da ne povećava kvalitetu odgojno-obrazovnog rada, drugi zato što nisu odgovarajuće pripremljeni za njezinu upotrebu, a ostali zato što zahtijeva dodatan napor prilikom pripreme i provedbe (Vidulin-Orbanić & Duraković, 2011).

Uzimajući u obzir značaj digitalnih kompetencija u suvremenoj društvenoj interakciji i sve veću zastupljenost informacijsko-komunikacijske tehnologije u obrazovnim procesima, Mičija Palić (2022) svojim je istraživanjem nastojala odrediti razinu digitalnih kompetencija nastavnika glazbenih škola u Republici Hrvatskoj. Rezultati su pokazali da se nastavnici glazbenih škola pri procjeni vlastitih digitalnih kompetencija ne razlikuju u većoj mjeri od svojih kolega u općeobrazovnom sustavu Republike Hrvatske niti u širem europskom kontekstu. Međutim, pojedinačni rezultati vezani uz podljestvice pojedinih kompetencija, poput kreiranja digitalnog sadržaja (programiranja), poučavanja i učenja uz primjenu digitalnih tehnologija, pokazuju nužnost osposobljavanja nastavnika za kreiranje digitalnih sadržaja, rješavanje problema te pogotovo za iskazivanje pozitivnih stavova prema cjeloživotnom učenju.

Aigner, Hahn i Huber (2023) u sklopu projekta MUDIL (*Musikalisches Distance & Digital Learning*), koji je pokrenut 2020. godine, nastojali su istražiti radna područja nastavnika glazbe u redovnim školama i glazbenim školama u uvjetima učenja na daljinu tijekom i nakon pandemije bolesti COVID-19 u Austriji i u neposrednoj blizini. Uz kontinuitete i tendencije konsolidacije u upotrebi digitalnih alata, neki nastavnici glazbe izrazili su jasnu zabrinutost i skepticizam prema digitalnim alatima i novim oblicima

rada. Usporedba rezultata s prvim istraživanjem iz 2020. godine ilustrira značajne pomake u navedenom razdoblju, kao i pogled na budući razvoj u digitalnoj nastavi i učenju u glazbenom obrazovanju. Ukratko, drugo istraživanje radnih područja u ljeto 2022. godine pokazuje određeno slaganje i nastavak korištenja digitalnih alata u usporedbi s 2020. godinom, iako ne u mjeri koja bi odgovarala rezolucijama i očekivanjima od dvije godine ranije. Otprilike dvije trećine nastavnika glazbe koristi digitalne alate češće nego prije pandemije, a većina je pohađala i dodatne seminare i izobrazbe osposobljavanja u navedenom kontekstu. Nasuprot tome, oko 10 % sudionika izrazilo je drastično odbacivanje digitalnih alata i skeptičan stav prema njihovoj upotrebi za glazbeno poučavanje i učenje, posebno u *online* nastavi. Modeme i Onwuegbuna (2023) naglašavaju nesrazmjer nastavničkih i učeničkih digitalnih kompetencija. Nastavnici su ocijenjeni niskom ocjenom u kontekstu poznavanja i primjene digitalne tehnologije, a učenici visokom. Prema tome, postoji nizak stupanj digitalne pismenosti i primjene od strane nastavnika. Iako nastavnici mogu biti izvrsni u tradicionalnom razrednom okruženju, njihova pristupačnost i komunikacija s digitalno intelektualnim učenicima bit će ograničena. Studija zato preporučuje potrebu za promicanjem digitalne pismenosti među nastavnicima glazbe, i to uključivanjem tehnologije u nastavni plan i program, nastavni proces i svakodnevne zadatke u školama. Također ističe da programe za razvoj nastavnikā i radionice o tehnologiji treba redovito organizirati među nastavnicima glazbe.

Primjenu uslužnog učenja (*Service Learning*), s ciljem analize digitalne kompetencije u profesionalnom razvoju nastavnika, prikazuju Cuervo i suradnici (2023). Uslužno učenje (SL) inovativan je pedagoški pristup koji integrira smislen društveni rad ili angažman u nastavni plan i program te studentima nudi akademsku potvrdu za učenje koje proizlazi iz aktivnog sudjelovanja u zajednici (Europe Engage, 2017). Studija slučaja u tom istraživanju ne uključuje samo primjenu raznih didaktičkih, glazbenih i tehnoloških znanja i strategija, već naglašava aspekte promišljanja, analize i pravilne upotrebe digitalnih medija u osobne, obrazovne i društvene svrhe na dio učenika na različitim obrazovnim razinama. Rezultati pokazuju da su nastavnici usvojili vrijednosti društvene i osobne odgovornosti (82,6 % sudionika) i postali svjesni prednosti uvođenja tehnologija u glazbenu nastavu (87,5 % sudionika). Štoviše, dizajn istraživanja pružio je nastavnicima dubinsku perspektivu o evaluaciji iskustva uslužnog učenja i njegovu značaju.

Barneva i suradnici (2021) naglašavaju važnost unapređenja nastavnih planova i programa u sklopu kolegijā na visokoobrazovnim institucijama uvođenjem digitalne tehnologije, što će uvelike poboljšati stjecanje tehnoloških kompetencija studenata glazbe. Istraživanje provedeno 2020. godine u Španjolskoj upućuje na velike nedostatke koji se moraju uzeti u obzir u području obrazovne tehnologije koja se odnosi na glazbeno obrazovanje u sveučilišnom okruženju. Usprkos visokotehnološkom svijetu u koji se studenti uključuju, čini se da mnogi programi pripreme nastavnika glazbe u Španjolskoj ne dostižu svoj potencijal pružanja solidne tehnološke pozadine studentima. Rezultati ukazuju na nedovoljno znanje o različitim alatima nastavnog osoblja, što je u korelaciji s njihovom gotovo nepostojećom upotrebom. Nedostatak znanja djelomično je rezultat manjka prijedloga za stručno usavršavanje iz različitih institucija, što znači da su potrebni alternativni sustavi samoučenja na temelju interesa učiteljā (Calderón-Garrido i sur., 2020).

U procesu osposobljavanja nastavnika za korištenje digitalne tehnologije u nastavi veća je vjerojatnost da će mlađi nastavnici pokazati entuzijazam i spremnost na promjene od njihovih starijih kolega koji su navikli na određenu ustaljenu praksu koja se godinama primjenjivala u nastavi. Zbog toga je potrebno odvojiti dovoljno vremena da bi se nastavnike pravilno podučilo i pripremilo na nove izazove koje donosi digitalizacija nastave.

4. Implementiranje digitalne tehnologije u nastavu glazbe

Glazbeno obrazovanje poznato je po svojem dubokom utjecaju na kognitivni, društveni i emocionalni razvoj (Wang & Liu, 2023). Zato je jedan od aktualnih vodećih izazova glazbenih pedagoga zaintrigirati učenike za nastavu i usvajanje nastavnog sadržaja na suvremeniji način, pritom ostvarujući ishode učenja i razvoj glazbenih umijeća i vještina. Kako ih potaknuti na rad i probuditi u njima aspiraciju za usvajanjem nastavnog sadržaja, uzimajući pritom u obzir njihove želje i potrebe? Jedan od odgovora nalazi se u implementiranju digitalne tehnologije u nastavu. Poznavanje i upotreba suvremene nastavne tehnologije utječu na razinu kompetentnosti učenika i studenata, na njihovo znanje, umijeće i sposobnosti (Vidulin-Orbanić & Duraković, 2011). Integracija digitalne tehnologije u glazbeno obrazovanje doživjela je značajan rast i evoluciju tijekom posljednjih godina, koja obuh-

vaća niz inovativnih načina na koje digitalna tehnologija unapređuje glazbenu nastavu na svim razinama (Wang & Liu, 2023). Potrebno je ići ukorak s vremenom, odnosno djeci ponuditi glazbeno obrazovanje iz druge, autentične perspektive, u kojoj će učenici moći izraziti svoju kreativnost i maštu ne prelazeći granicu onda kada digitalni alati, takoreći, više odmažu nego što pomažu njihovoj koncentraciji. Iz toga je jasno da digitalni alati vrlo često učenicima odvraćaju pozornost sa sadržaja, čime predstavljaju distrakciju prilikom učenja. Određen broj nastavnika nerijetko primjećuje porast upotrebe osobnih uređaja u nastavi (mobitel ili računalo tijekom predavanja i vježbi, i to onda kada pristup mobitelu i računalu nije potreban), kao i da navedeno uzrokuje poremećaje u procesu nastave i učenja (Goundar, 2014). Zato je nužno održavati povezanost i interakciju između nastavnika i učenika jer upravo je to ključno za postizanje boljih rezultata i neometano provođenje nastavnog sata.

Osim navedenih problema, vrlo se često javlja problem socio-ekonomske prirode. Budući da su digitalni uređaji skupi, često nisu dostupni svoj djeci (Gjud & Popčević, 2020). Namjera je da se integriranje digitalne tehnologije tretira kao standardna praksa, a ne kao dodatak. Na taj se način naglasak stavlja na uključivanje digitalne tehnologije kao alata za učinkovitije, djelotvornije i zanimljivije planiranje, implementaciju i ocjenjivanje (Kilbane & Milman, 2013). Slijedom navedenog, integracija digitalne tehnologije može stupiti u korelaciju s *online* učenjem, koje definiramo kao oblik izobrazbe koji postaje prihvaćen na svim razinama obrazovanja i predstavlja sredstvo zadovoljavanja potreba za profesionalnim razvojem velikog broja korisnika. Jedna od poželjnih osobina *online* učenja jest mogućnost individualizacije učenja, što znači svladavanje nastavnog sadržaja individualnim tempom, i veća kontrola nad vlastitim okruženjem za učenje, tako da učenicima ponudimo veći izbor nastavnih materijala i zadataka (Jukić, 2017). Akšamija i Ploskić (2023) naglašavaju da je nastavne sadržaje potrebno prethodno razraditi tako da budu primjereni dobi učenika, a odabirati ih s ciljem da se nakon završetka određenog obrazovnog razdoblja postigne odgovarajuća razina osposobljenosti. Konkretno, uz primjenu digitalne tehnologije za pojedine glazbeno-teorijske predmete (*Glazbena kultura*, *Glazbena umjetnost*, *Teorija glazbe*, *Solfeggio*, *Harmonija* i dr.) u općeobrazovnim, osnovnim i srednjim (glazbenim) školama, nastavnici mogu pripremiti elektroničke udžbenike za učenike i metodičke priručnike za nastavnike. Elektronički udžbenici zvukom i slikom mogu nastavu učiniti zanimljivijom. Time poboljšavamo kvalitetu glazbenog odgoja i obrazovanja te pospješujemo inklu-

ziju, čime omogućujemo napredovanje učenika u skladu s njihovim individualnim sposobnostima, što školu čini inovativnom.

5. Zaključak

Obrazovanje koje doprinosi ostvarivanju kognitivnih, afektivnih i psihomotoričkih ciljeva treba se oslanjati na različite odgojne i obrazovne strategije, jer se u suprotnom postižu jednostrani rezultati (Matijević & Topolovčan, 2017). Upotreba digitalne tehnologije jedan je od imperativa odgojno-obrazovnog sustava, koji se izravno veže za razvijanje digitalne kompetencije nastavnikā (Batarelo Kokić i sur., 2019). Sustavno unapređivanje odgojno-obrazovnog sustava velika je potreba današnjice, a integriranje digitalne tehnologije u nastavu, kao i usavršavanje nastavnika za nju, neizostavni su prediktori unapređenja i poboljšanja nastavničkih kompetencija i obrazovnog sustava.

Nerijetka pojava odustajanja učenika od glazbenog obrazovanja u glazbenim školama jest, između ostalog, jednoličnost nastave (Nikolić i sur., 2023). Ipak, korištenje digitalne tehnologije u posljednjim je desetljećima stvorilo proširenje ciljeva glazbenog obrazovanja, od razvijanja sposobnosti razumijevanja glazbe i njezina izvođenja koristeći glas i glazbene instrumente do skladanja, što postaje cilj svim učenicima koji se glazbeno obrazuju od rane mladosti (Moldovan, 2021). Vidulin-Orbanić i Duraković (2011) ističu da studenti glazbe pozitivno ocjenjuju suvremena predavanja uz uporabu multimedije jer su učinkovita, korisna, razumljiva, zanimljiva, dinamična, poučna, kvalitetna, omogućavaju uštedu vremena te odgovaraju suvremenim potrebama nastave. Nadalje, nova istraživanja o upotrebi digitalnih videozapisa u nastavi također ukazuju na potencijal digitalnih videa u stvaranju željenih ishoda učenja i doprinosu zadovoljstva učenikā (Batarelo Kokić & Rukavina, 2017). Upravo je zbog toga važno poticati unapređenje nastave u kontekstu integriranja digitalne tehnologije. Shodno tome, za nastavnike i školu profesionalizacija ne treba predstavljati samo obavljanje posla na djelotvoran način već i rad na poboljšanju vještina, suradnju s kolegama i roditeljima te kreativno promišljanje o izazovima na koje nailaze (OECD, 2020, prema Batarelo Kokić & Blažević, 2022).

Glazbenim školama i glazbenom poučavanju potrebno je osuvremenjivanje digitalizacijom nastave i nastavnih sadržaja da bismo izašli iz tradi-

cionalnih okvira poučavanja i time učenicima ponudili kvalitetnije glazbeno obrazovanje. Uključivanje digitalizacije u glazbeni odgoj i obrazovanje zahtijeva neophodna financijska ulaganja, informatičko opremanje škola i učionica, kao i osposobljavanje nastavnika za takvu vrstu nastave (Akšamija & Ploskić, 2023). Razvoj digitalne kompetencije jedna je od temeljnih kompetencija za cjeloživotno učenje (Müller & Varga, 2019), zbog čega je potrebna dodatna izobrazba i usavršavanje nastavnika u svrhu stjecanja vještina korištenja digitalnom tehnologijom i stjecanja kompetencija za nju.

Razvoj obrazovne tehnologije utječe na kvalitetu znanja i vještina učenika, na razvoj znanosti, tehnologije i obrazovanja općenito. To su opravdani razlozi za to da nastavnici razmisle kada i kako koristiti novu tehnologiju u nastavi te da se stručno i tehnički pripreme za njezinu upotrebu. Kontinuirano učenje dio je života i poziva nastavnikā, tako da bi trebalo biti ili bi trebalo postati njihova svakodnevica da bi mogli ići ukorak s promjenjivim trendovima, prilagođavati se i usavršavati, čak i u područjima koja nisu izravno povezana s nastavom (Vidulin-Orbanić & Duraković, 2011). Budući da suvremena nastava zahtijeva značajan pomak u smjeru nastavnih strategija koje se koriste pri učenju i poučavanju, za očekivati je da će se nastavnici u vremenu koje dolazi usmjeriti na obogaćivanje vlastitih metodičkih kompetencija i nastave koju izvode (Škojo & Sabljar, 2020).

Tehnološki napredak suvremenom je društvu nametnuo nove potrebe na tržištu rada, zbog čega se već u primarnom obrazovanju moraju uvesti temeljite promjene u smislu uvođenja svakodnevne upotrebe digitalne tehnologije. U tom procesu veliku ulogu ima nastavnik, a samim time i njegova razina digitalne pismenosti i kompetentnosti (Gaković, 2020). Integriranjem digitalne tehnologije u glazbeno obrazovanje možemo poboljšati njegovu kvalitetu te poticati učenike na kreativno izražavanje i cjeloživotno uvažavanje glazbe (Wang & Liu, 2023).

6. Popis literature

Aigner, W., Hahn, M. & Huber, M. (2023). *Vom* Distance Learning *zum* Digital Learning*?* [Abschlussbericht zum Forschungsprojekt MUDIL 2.0 – *Musikalisches Distance & Digital Learning: Erfahrungen, Auswirkungen, Perspektiven*]. Universität für Musik und darstellende Kunst Wien. http://dx.doi.org/10.21939/mudil-2.0

Akšamija, V. & Ploskić, N. (2023). Informacijsko-komunikacijske tehnologije u procesu razvoja digitalnih kompetencija nastavnika u muzičkom odgo-

ju i obrazovanju. *Društvene i humanističke studije, 8*(1), 357–374. https://doi.org/10.51558/2490-3647.2023.8.1.357

Bahč, T. (2023). Digitalne kompetencije u osnovnoj školi. *Varaždinski učitelj, 6*(11), 325–328.

Barneva, R. P., Kanev, K., Shapiro, S. B. & Walters, L. M. (2021). Enhancing Music Industry Curriculum with Digital Technologies: A Case Study. *Education Sciences, 11*(2), 52. http://dx.doi.org/10.3390/educsci11020052

Batarelo Kokić, I. & Blažević, I. (2022). Profesionalizacija nastavničke struke i aspekti profesionalnog razvoja nastavnika. U D. Luketić (Ur.), *Ogledi o nastavničkoj profesiji* (str. 45–68). Sveučilište u Zadru.

Batarelo Kokić, I., Blažević, I. & Bulić, M. (2019). Učestalost korištenja informacijsko-komunikacijske tehnologije učitelja razredne nastave. U A. Peko, S. Dubovicki, R. Varga & A. Huljev (Ur.), *Didaktički izazovi III / Didactic Challenges III* [knjiga sažetaka] (str. 17–18). Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.

Batarelo Kokić, I. & Rukavina, S. (2017). Learning from Digital Video Cases: How future Teachers Perceive the Use of Open Tools and Open Educational Resources. *Knowledge Cultures, 5*(5), 115–130.

Bayne, S., Evans, P., Ewins, R., Knox, J., Lamb, J., Macleod, H., O'Shea, C., Ross, J., Sheail, P., Sinclair, C. & Johnston, K. (2020). *The Manifesto for Teaching Online*. MIT Press. http://dx.doi.org/10.7551/mitpress/11840.001.0001

Calderón-Garrido, D., Gustems-Carnicer, J. & Carrera, X. (2020). Digital technologies in music subjects on primary teacher training degrees in Spain: Teachers' habits and profiles. *International Journal of Music Education, 38*(4), 613–624. http://dx.doi.org/10.1177/0255761420954303

Cuervo, L., Bonastre, C., Camilli, C., Arroyo, D. & Garcia, D. (2023). Digital Competences in Teacher Training and Music Education via Service Learning: A Mixed-Method Research Project. *Education Sciences, 13*(5), 459. https://doi.org/10.3390/educsci13050459

Erasmus+ Programme of the European Union. (2017). *Europe Engage. Developing a Culture of Civic Engagement through Service-Learning within Higher education in Europe*. European Comission. https://fiuc.mileva-ai.ch/dashboards/C7SBns3vyAy7laZ/news/dig_f97e59196a153ebf4702b2edaf2a037f.pdf

Feldvari, K., Mičunović, M. & Gašo, G. (2022). Percepcija i stavovi preddiplomskih studenata informacijskih znanosti u Hrvatskoj prema digitalnom obrazovanju u vrijeme pandemije bolesti COVID-19. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske, 65*(3), 65–100. https://doi.org/10.30754/vbh.65.3.1020

Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press.

Gaković, A. (2020). *Poučavanje i učenje uz primjenu digitalne tehnologije* [Diplomski rad. Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci]. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci.

Gjud, M. & Popčević, I. (2020). Digitalizacija nastave u školskom obrazovanju. *Polytechnic and design, 8*(3), 154–162. https://doi.org/10.19279/TVZ.PD.2020-8-3-04

Goundar, S. (2014). The distraction of Technology in the Classroom. *Journal of Education and Human Development, 3*(1), 211–229.

Jukić, D. (2017). Tehnička pripremljenost i motiviranost studenata hrvatskih sveučilišta za online oblik nastave. *Život i škola, 63*(1), 93–102.

Kilbane, C. R. & Milman, N. B. (2013). *Teaching Models: Designing Instruction for 21st Century Learners*. Pearson.

Kiss, I. (2020). Profesionalni razvoj pedagoških djelatnika usmjeren komunikacijskim kompetencijama. Electronic Platform for Adult Learning in Europe. https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/profesionalni_razvoj_pedagoskih_djelatnika_usmjeren_komunikacijskim_kompetencijama_irena_kiss.pdf

Knaflič, L. (2014). Psihološki aspekti pismenosti. *Libellarium, 7*(1), 41–53. https://doi.org/10.15291/libellarium.v7i1.195

Knox, J. (2019). What Does the 'Postdigital' Mean for Education? Three Critical Perspectives on the Digital, with Implications for Educational Research and Practice. *Postdigital Science and Education, 1*(2), 357–370. https://doi.org/10.1007/s42438-019-00045-y

Martinoli, A. (2019). Ususret izazovima obrazovanja za medije i kulturu 21. stoljeća: Nova znanja i vještine za digitalno, interaktivno i participativno okruženje. *Medijska istraživanja, 25*(2), 5–28. https://doi.org/10.22572/mi.25.2.1

Matijević, M. & Topolovčan, T. (2017). *Multimedijska didaktika*. Školska knjiga.

Mičija Palić, M. (2022). Digitalne kompetencije nastavnika glazbenih škola u Republici Hrvatskoj. U D. Velički, M. Dumančić & M. Kolar Billege (Ur.), *Suvremene teme u odgoju i obrazovanju* (46). Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Modeme, E. R. & Onwuegbuna, I. E. (2023). Digital Divide: An Empirical Study od Teachers' and Students' Application of Digital Technology in Music Classroom. *RIK International Journal of Philosophy, Art and Culture, 7*(1), 29–43.

Moldovan, M. (2021). Digital Technologies and Their Impact in Music Education / Aportul tehnologiilor digitale în educația muzicală. *Tehnologii Informatice Şi De Comunicaţie In Domeniul Muzical, 12*(1), 13–19. https://doi.org/10.47809/ictmf.2021.01.02

Müller, M. & Aleksa Varga, M. (2019). Digitalne kompetencije nastavnika i suradnika na visokoškolskim ustanovama u Republici Hrvatskoj. *Informatologia, 52*(1–2), 28–44. https://doi.org/10.32914/i.52.1-2.4

Nikolić, L., Šenk Gergorić, I. & Berać-Jozić, M. (2023). Mišljenja nastavnika o odustajanju učenika osnovne i srednje glazbene škole u Hrvatskoj. *Nova prisutnost, 21*(1), 179–194. https://doi.org/10.31192/np.21.1.11

Škojo, T. (2022). Spremnost studenata za novu obrazovnu stvarnost s naglaskom na osuvremenjivanje glazbenog obrazovanja korištenjem informacijsko-ko-

munikacijske tehnologije. U A. Radočaj-Jerković & M. Milinović (Ur.), *Inovativne metode poučavanja u umjetničkom području* (str. 306–318). Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku.

Škojo, T. & Sabljar, M. (2020). Interakcija nastavnika i učenika u nastavi instrumenta. U A. Peko, M. Ivanuš Grmek & J. Delcheva Dizdarevikj (Ur.), *Didaktički izazovi III. Didaktička retrospektiva i perspektiva: Kamo i kako dalje?* (str. 132–146). Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku.

Vidulin-Orbanić, S. & Duraković, L. (2011). The influence of educational technology on the development of music students' competences. *Croatian Journal of Education, 13*(2), 124–160.

Wang, F. & Liu, D. (2023). Research on Innovative Preschool Music Education Models Utilizing Digital Technology. *Journal of Education and Educational Research, 5*(2), 148–152. https://doi.org/10.54097/jeer.v5i2.12757

Development of Digital Competencies in Music Education

Summary

Digital literacy is one of the crucial competencies in the context of lifelong learning and the improvement of teaching. As such, it requires innovative changes to current educational methods and practices. In the context of music schools, they need to provide advanced music education adapted to the age of global use of digital technology. Some of the most significant challenges for music pedagogues are to motivate students for classes and to modify the teaching content by using digital technology so that students can express their creativity and musical skills. The consistent use of digital tools is essential, but it is imperative to prevent them from distracting students from learning, i.e., hindering students' concentration. The essential aspect of using digital technology in the classroom consists of digital skills and competencies of the teacher. Educational technology is sometimes used inadequately, with goals and purposes which do not correspond to the didactic-methodological requirements of the teaching process. The challenge nowadays is to recognize the advantages and disadvantages of educational technology and to consider all the possibilities of its appropriate use, as well as to introduce innovations into the teaching process when necessary. Music schools need to modernize the teaching process and music teaching, which requires a certain level of digital competence on the part of teachers.

Key words: digital technology, digital competencies, music school, music pedagogues, teachers

SREDNJOVJEKOVLJE U PIKSELIMA I KADROVIMA. ISKUSTVO RADA NA KOLEGIJU *SREDNJOVJEKOVNA POVIJEST I KREATIVNE INDUSTRIJE*

DENIS NJARI
Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet
Ulica Lorenza Jägera 9
HR – 31 000 Osijek
dnjari@ffos.hr

UDK: 371.3:94
Stručni članak /
Professional paper

Sažetak

Rad se temelji na iskustvu proizašlom iz četverogodišnje prakse izbornog kolegija *Srednjovjekovna povijest i kreativne industrije* koji se izvodi na drugoj godini diplomskog studija Povijesti na Filozofskom fakultetu u Osijeku. U okviru tog kolegija studenti trebaju, među ostalim, detaljno predstaviti i analizirati jedan filmski, računalni ili bilo koji drugi predložak (po vlastitom izboru) s područja suvremenih kreativnih industrija koji tematizira razdoblje srednjega vijeka. Iako taj kolegij nije pionirski ni u europskim, niti u hrvatskim okvirima, ipak su analogni kolegiji i dalje vrlo rijetko u ponudi studijskih programa povijesti. Iskustvo na kolegiju sugerira da je apsolutna većina studenata bila motivirana za upis na studij povijesti upravo nekom od interpretacija povijesti u vizualnim medijima, najčešće filmovima, serijama ili računalnim igrama. S druge strane, razdoblje srednjovjekovne povijesti studenti posebice percipiraju kao suhoparno i 'dosadno'.

Cilj je ovoga rada analizirati edukativne, tehnološke i kreativne ishode konvergencije tradicionalnih povijesnih narativa s njihovom interpretacijom u suvremenim kreativnim industrijama. Budući da se kolegij nalazi na završnoj godini studija, također je i dobar pokazatelj vještina koje su studenti stekli tijekom studija u razvitku vlastitog kritičkog pristupa u analizi i razlikovanju 'stvarne' povijesti od one interpretirane putem različitih medija. Općenito govoreći, studenti koji su slušali navedeni kolegij ističu svoje visoko zadovoljstvo iskustvom i postignutim ishodima. Zaključno, digitalne bi sadržaje kreativnih industrija svakako bilo uputno značajnije integrirati na svim obrazovnim razinama na kojima se povijest podučava, uz neizostavno poticanje kritičkog pristupa svakom predlošku.

Ključne riječi: srednji vijek, kreativne industrije, podučavanje povijesti

1. Uvod

Pored standardizirane sveučilišne ankete koju svi studenti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku ispunjavaju krajem svake akademske godine, na kolegijima na kojima predajem krajem semestra sastavim i studentima podijelim anonimnu anketu u kojoj ocjenjuju kako kvalitetu nastave na kolegiju, vlastiti angažman i angažman predavača tako i generalni sadržaj nastave (uglavnom se radi o kolegijima iz razdoblja srednjega vijeka). Budući da je jedini smjer našeg diplomskog studija Povijesti onaj nastavnički, jasno je i da temeljne kompetencije koje treba razvijati na tom studiju jesu upravo nastavničke. Spomenuta anketa sadrži i neka vrlo općenita pitanja o razdoblju koje obuhvaća pojedini kolegij. Relativno često na općenita pitanja o razdobljima studenti odgovaraju da je srednji vijek 'dosadan', 'naporan', 'preopširan', 'nebitan' itd. Kao 'najzanimljivije' ili najrelevantnije povijesno razdoblje studenti redovito u najvećoj mjeri spominju 20. stoljeće, od čega posebice razdoblje Drugog svjetskog rata. Drugim najrelevantnijim razdobljem smatraju razdoblje Domovinskog rata i stvaranje suvremene hrvatske države, dakle dva razdoblja koja pripadaju modernoj i suvremenoj povijesti. S druge strane, srednji vijek redovito se nalazi u sferi najmanje omiljenih razdoblja u povijesti. Prema odgovorima iz anketa, jedan od glavnih razloga za to, posebice kada se analizira i nastava diplomskoga studija, jest taj da je »teško na zanimljiv način pripremiti nastavu vezanu uz srednji vijek«, odnosno da je teško »naći vizualizaciju srednjega vijeka«. Potonji je problem, zbog razvoja tehnologije, u razdoblju moderne i suvremene povijesti zapravo nepostojeći.

Razmišljajući stoga kako studentima olakšati nastavu koja se odnosi na srednjovjekovlje, 2018. godine odlučio sam se osmisliti izborni kolegij koji bi im u tome pomogao, a koji sam nazvao *Srednjovjekovna povijest i kreativne industrije* (opis kolegija vidjeti u Prilogu 1.). Inače, kolegij istog naziva tada je postojao na riječkom studiju povijesti, pa zato nije bio presedan u hrvatskim okvirima. Ipak, taj se kolegij u međuvremenu na riječkom sveučilištu ugasio, no slični kolegiji postoje na nizu inozemnih institucija, posebice u Sjedinjenim Američkim Državama i Velikoj Britaniji. Tako se kao usporedni kolegij može izdvojiti *Games and Gaming History*, koji se izvodi na Sveučilištu u Glasgowu. Taj je kolegij analogan s mojim po dijelu ishoda u smislu kritičkog pristupa predlošcima računalnih igara koji tematiziraju različita povijesna razdoblja. Ipak, razlikuje se u tome što se s jedne strane ograničava isključivo na analizu računalnih igara, a s druge strane uopće ne sadrži pre-

davački dio nastave, nego se od praktičnog studentskog rada očekuje isključivo esej (https://www.gla.ac.uk/coursecatalogue/course/?code=HIST5165). U svakom slučaju, osim naziva, cjelokupni je opis, sadržaj, ciljevi i zadaci kolegija, u potpunosti originalno osmišljen. Kolegij je prihvaćen na svim tijelima, od razine katedre do sveučilišta, i počeo se izvoditi od akademske godine 2019./2020. na drugoj godini diplomskoga studija Povijesti na Filozofskom fakultetu Osijek, s tim da su ga u međuvremenu počeli slušati i studenti Sociologije (koji nisu u dvopredmetnoj kombinaciji sa studijem Povijesti). Prosječno ga je godišnje slušalo između 10 i 20 studenata.

2. Teorijska znanja i praktična iskustva o primjeni produkata kreativne industrije u nastavi povijesti

Filmska industrija koja ekranizira povijest prisutna je u zapadnom svijetu gotovo od početka 20. stoljeća te su relativno rano zamijećeni i njezin potencijal i snaga u motivaciji učenika i studenata za različite povijesne sadržaje. Motivacijski učinak filmskih predložaka u nastavi povijesti svakako je najvažniji ishod koji ističu različiti autori (Weinstein, 2001, str. 27–28; Metzger, 2010, str. 135; Leazer, 2014). S druge strane, najpopularniji 'povijesni' filmovi, odnosno oni među njima koji izazivaju najviše pozornosti u javnosti, najčešće su holivudske produkcije koja ih rijetko uspijeva napraviti onako 'kako treba' (Leazer, 2014), a ipak uspijevaju stvoriti široko prihvaćenu javnu sliku o određenoj osobi ili razdoblju u prošlosti. O primjeni filma u nastavi povijesti u hrvatskim školama pisala je Ćosić, pri čemu je upotrijebila primjer korištenja metode razmisli-razmijeni-prezentiraj i naglasila važnost emotivne recepcije filmskog predloška (2010, str. 265). U svakom slučaju, većina se stručnjaka slaže da ukoliko se pristupa primjeni filmskih predložaka u nastavi, to mora biti svrhovito, uz vrlo dobru pripremu, vođeno gledanje od strane nastavnika (Metzger, 2010, str. 128–129; Russell, 2012, str. 22).

Industrija računalnih igara znatno je recentnija od filmske industrije. Ipak, o mogućnostima njezine primjene u podučavanju povijesti već postoji relativno velik broj znanstvenih radova. Računalne igre, zahvaljujući svojoj interaktivnosti, pružaju dodatnu vrijednost imerzije koju nemaju, primjerice, filmski predlošci, točnije mogućnost interaktivnosti i dubljeg razumijevanja različitih perspektiva prošle stvarnosti (McCall, 2011, str. 1–2; Mavrommati, 2010; McMichael, 2007, str. 203). Schrier (2014) kao najbolje načine praktične primjene računalnih igara spominje sljedeće: jasno navo-

đenje pedagoškog pristupa; ukazivanje na ograničenje i potencijale igara, njihova dizajna i izvedbe; te svakako analiziranje prikazā prošlosti u računalnim igrama u odnosu na ono kako o tome piše historiografija. Također (kao u slučaju filmova), ističe ključnu mentorsku ulogu nastavnika prilikom korištenja računalnih igara u nastavnom procesu (Schrier, 2014, str. 87–88).

3. Organizacija nastave

Nastava je organizirana na način da je prvih mjesec i pol dana semestra činio teorijski dio, u kojem su studenti slušali predavanja, nakon kojeg je uslijedio dio u kojem su studenti održavali svoja seminarska izlaganja, a potom završni dio koji je bio sačinjen od rasprave i evaluacije (evaluacijski listić vidjeti u Prilogu 2.). Predavački se dio sastojao od pojašnjavanja temeljnih pojmova, u što je, primjerice, ulazilo pojašnjenje toga što točno kreativne industrije podrazumijevaju (računalne igre, filmsku industriju, kazalište, vizualne umjetnosti, dizajn itd.). Nadalje, tumačila se igra kao element kulture i društva, prvenstveno prema knjizi *Homo ludens* poznatog medievista te povjesničara kulture Johana Huizinge, koja je u hrvatskom prijevodu objavljena 1992. godine (Huizinga, 1992). Nakon toga, analizirao se povijesni roman i njegov odnos prema povijesnoj zbilji (Lukács, 1986; Žmegač, 2004) te, po sličnim principima, vizualizacija povijesti u filmskim (komercijalnim) medijima (Težak, 1967; Mikić, 2001; Bjedov, 2006, str. 130). Nakon toga, slijedio je i sličan prikaz računalnih igara temeljenih na srednjovjekovlju, kao i primjer analize jednog takvog predloška. Nakon predavačkog dijela, studenti su dobili zadatak da sami odaberu jedan predložak i analiziraju ga, s tim da predložak nije mogao biti audio-vizualni (film, serija), povijesni roman, računalna i/ili igra za konzole ili pak neki primjer 'oživljene povijesti' (uprizorenje bitaka, srednjovjekovni ili renesansni festivali, školski projektni dani, predstave i slično). Predložak se obavezno morao temeljiti na srednjovjekovnoj povijesti (kraj 4. stoljeća do sredine 16. stoljeća), a mogao je obuhvatiti ili hrvatsku nacionalnu povijest ili bilo koje područje svjetske povijesti spomenutog razdoblja. Student je imao obvezu provedbe kritičke analize predloška (koliko je predložak uistinu temeljen na povijesti, što se doznaje usporedbom s relevantnom historiografskom literaturom) te na temelju predloška osmisliti kako se on može iskoristiti u osnovnoškolskoj, srednjoškolskoj i u visokoškolskoj nastavi povijesti. Ako želi, student je mogao objasniti i kako se analizirani predložak potencijalno mogao iskori-

stiti u takozvanom 'realnom' sektoru, dakle ne isključivo u obrazovanju (turizam, mediji i slično). Izlaganje je obvezno moralo biti popraćeno kratkim videozapisom analiziranog predloška (osim ako se radi o povijesnom romanu) koji je javno besplatno dostupan ili napravljen s autorskim pravima sâmog studenta. Student je za izlaganje svoje teme na raspolaganju imao 45 minuta, što znači da se morao dobro pripremiti i napraviti temeljitu analizu svojeg predloška (kriterij ocjenjivanja vidjeti u Prilogu 3.).

Ono što je svakako bitno napomenuti jest da su sve teme izlaganjā studenti samostalno osmislili, a ovo su neke od onih koje su izuzetno uspješno održane u proteklih pet akademskih godina otkako se kolegij izvodi: realizam i povijesna imerzija u videoigri *Kingdom Come: Deliverance*; *Assassin's Creed II* (računalna igra), prikaz renesansne Italije u vrijeme Lorenza Medicija; *Ivanhoe* (crtani film), interpretacija i historijska točnost; *Knightfall* (film), odnos templara i francuskog kralja Filipa; *The Hollow Crown* (serija), prikaz kasnosrednjovjekovnih engleskih vladara; *Vikinzi* (serija), prikaz vikinških osvajanja, načina života i historijska točnost; *Stupovi zemlje* (mini serija), izgradnja katedrale u 12. stoljeću u Engleskoj; *Doctor Who* (serija), prikaz srednjovjekovnih likova iz suvremene perspektive; *Kraljevstvo nebesko* (film), prikaz rata za Svetu zemlju; *Sezona vještica* (film), prikaz fenomena progona vještica; o primjeni računalne igre *Robin Hood – The Legend of Sherwood* u nastavi; *Osvajač*, povijesni roman o Džingis-kanu; srednjovjekovni dvor i intrige prikazane u računalnoj igri *Crusaders King 2*.

4. Rezultati

Kao glavne rezultate analize rada u okviru kolegija *Srednjovjekovna povijest i kreativne industrije* nakon pet godina njegova izvođenja, temeljenih na vlastitom iskustvu, ali i na temelju sveučilišnih te vlastitih studentskih anketa, izdvojio bih iznimnu kreativnost i angažiranost kod studenata, koja je puno veća nego u nastavi drugih kolegija koje sam im imao priliku predavati. I rezultati ocjena studenata na kolegiju pokazuju to da studenti ulažu više truda u pripremu seminarskih izlaganja i da se radije uključuju u raspravu kako o pojedinim predlošcima tako i u teorijskom dijelu nastave.[1] U anketama studenti iskazuju veliko zadovoljstvo i kolegijem i njegovim ishodima,

[1] Slični su rezultati, iako na razini srednjoškolske nastave, dobiveni i na jednom lokalnom primjeru u Sjedinjenim Američkim Državama (Watson, 2011).

no ipak su vrlo kritični prema predlošcima, pa čak i njihovu korištenju u nastavi. Kao dodatan pozitivan rezultat može se istaknuti da, iako su ishodi usmjereni na nastavničke kompetencije, kolegij ukazuje i na mogućnosti rada na 'realnom' tržištu rada sa strukom povjesničara. Nadalje, dvoje je studenata dosad i diplomiralo (s izvrsnim uspjehom) s temama koje su nastale kao rezultat rada na kolegiju.[2]

Od poteškoća koje treba navesti svakako na prvom mjestu treba istaknuti pitanje autorskih prava filmskih predložaka i predložaka računalnih igara.[3] Za potrebe prikaza sadržaja na nastavi koristili su se isključivo isječci koji su javno dostupni na platformi YouTube i koje su postavili nositelji autorskih prava pojedinih predložaka, točnije izdavačke kuće računalnih igara ili filmski studiji, a koji su se u pravilu pojavljivali u obliku reklamnih, javno dostupnih najava (*trailera*). Studenti su prethodno samostalno, prema vlastitu odabiru i u vlastitu aranžmanu, odgledali određeni predložak na temelju kojega su napravili većinu rada. Drugu veliku poteškoću predstavlja nepostojanje adekvatne literature za kolegij, kako one stručne, koja bi se detaljnije bavila pojedinim fenomenima ili predmetom kolegija općenito, tako i one koja bi bila ispitna literatura za kolegij. Zbog toga su se studenti koristili skriptom sastavljenom od predavanja pripremljenih u teorijskom dijelu nastave. Treću su poteškoću, opravdano, isticali studenti sociologije, da je kolegij prvenstveno oblikovan i prilagođen za studente povijesti, jer je podrazumijevao znatnu količinu predznanja o srednjovjekovlju koje su studenti povijesti već stekli u okviru prijediplomskog studija, a zbog čega su studenti sociologije ponekad imali osjećaj da nisu mogli ravnopravno sudjelovati u raspravama o različitim elementima pojedinih predložaka.

Jedan od dosad u javnosti najvidljivijih rezultata ovog kolegija bila je konferencija *Povijest i kreativna industrija – spoj (ne)spojivog*, koju su većinski organizirali studenti koji su odslušali kolegij. Konferencija je održana 17. ožujka 2022. godine u prostorijama Filozofskog fakulteta u Osijeku (program konferencije vidjeti u Prilogu 4.). Također su uspjeli angažirati šesnaest predavača,

---

2 Diplomski rad *Srednjovjekovna povijest u računalnim igrama* obranjen je 2021., a diplomski rad pod naslovom *RPG računalne igre s tematikom srednjega vijeka i mogućnost njihove primjene u nastavi povijesti* obranjen je 2022. godine na Odsjeku za povijest Filozofskog fakulteta u Osijeku.

3 Pitanje autorskih prava regulirano je *Zakonom o autorskom pravu i srodnim pravima*, pri čemu je člankom 198. dopušteno korištenje autorskih djela u obrazovne svrhe bez traženja izričitog odobrenja nositelja prava i bez plaćanja ikakve naknade (NN 111/2021).

uglavnom iz realnog sektora, koji su govorili o mogućnostima primjene znanja o povijesti i iz povijesti u različitim gospodarskim granama, primjerice o XR tehnologijama kao novoj vrsti *storytellinga*, korištenju 3D modeliranja u istraživanju, nastavi i očuvanju povijesti, povijesti u turizmu na primjeru Osijeka i okolice, potrazi za filmskim lokacijama i korištenju arhivskih izvora u spisateljskom zanimanju. Kreativnost i angažman studenata, kako u okviru kolegija tako i u organizaciji te konferencije, premašila je moja i najoptimističnija predviđanja prilikom osmišljavanja i pokretanja kolegija.

5. Zaključak

Kolegij *Srednjovjekovna povijest i kreativne industrije* pokazuje visoku motiviranost studenata za njegovo pohađanje i za aktivan angažman u okviru njega. Ono što je izuzetno zanimljiv rezultat jest da iako apsolutna većina studenata tvrdi da im je kolegij bio ne samo izrazito zanimljiv i poticajan nego i koristan, gotovo svi po završetku kolegija ističu da predlošci filmske industrije i industrije računalnih igara, kao i povijesnih romana, nisu u cijelosti primjenjivi za korištenje u osnovnoškolskoj ili srednjoškolskoj nastavi povijesti nego jedino u visokoškolskoj. Nadalje, dodaju da svakako smatraju da im je kolegij pomogao da: (1) doznaju o mnoštvu dostupnih predložaka koji na popularan način tematiziraju srednji vijek; (2) da se pojedini fragmenti iz kreativnih industrija mogu koristiti u motivacijskom dijelu nastave; (3) i da 'historiografski loš' film, računalna igra ili drugi predložak, mogu biti dobri za analizu jer se na taj način razvija kritičko mišljenje. Konačno, treba jasno naglasiti da predlošci iz kreativnih industrija ni u kojem slučaju ne mogu zamijeniti standardnu historiografsku i udžbeničku literaturu, ali u pojedinim slučajevima mogu predstavljati njezinu nadopunu, posebice u motivacijskom dijelu sata. U visokoškolskoj nastavi povijesti, naročito u edukaciji budućeg nastavnog kadra, trebalo bi ozbiljno razmisliti o tome da sadržaji iz kreativnih industrija postanu sastavnim dijelom nastavnih planova i programa diplomskih studija povijesti.

6. Popis literature

Bjedov, V. (2006). Metodički pristupi filmu u nastavi hrvatskoga jezika. *Život i škola*: *časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, 52*(15–16), 123–131.

Ćosić, S. (2010). Nastavni film u nastavi povijesti. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, *56*(24), 259–266.

Huizinga, J. (1992). *Homo ludens, O podrijetlu kulture u igri*. Naprijed.

Leazer, J. (2014). History and the movies: some thoughts on using film in class. *Teaching History: A Journal of Methods*, *39*(2), 72–77.

Lukács, Gy. (1986). *Roman i povijesna zbilja*. Globus.

Mavrommati M. & Makridou-Bousiou, D. (2010). Using Computer Games to Teach History. *Academic Exchange Quarterly*, *14*(4), 179–185.

McCall, J. (2011). *Gaming the Past. Using Video Games to Teach Secondary History*. Routledge.

McMichael, A. (2007). PC Games and the Teaching of History. *The History Teacher*, *40*(2), 203–218.

Metzger, S. A. (2007). Maximizing the Educational Power of History Movies in the Classrom. *The Social Studies*, *101*(3), 127–136.

Mikić, K. (2001). *Film u nastavi medijske kulture*. Educa.

Russel, W. (2012). The Reel History of the World: Teaching World History with Major Motion Pictures. *Social Education*, *76*(1), 22–28.

Schrier, K. (2014). Using Digital Games to Teach History and Historical Thinking. *Learning, Education and Games*, *73*(1), 73–91.

Težak, S. (1967). *Film u nastavi hrvatskosrpskog jezika*. Pedagoško-književni zbor.

Žmegač, V. (2004). *Povijesna poetika romana*. Matica hrvatska.

Watson, W. (2001). A case study of the in-class use of a video game for teaching high school history. *Computers & Education*, *56*(2), 466–474.

Weinstein, P. S. (2001). Movies as the Gateway to History: The History and Film Project. *The History Teacher*, 35(1), 27–48.

Middle Ages in Pixels and Frames. Work Experience on *Medieval History and Creative Industries* Course

Summary

The paper is based on experience derived from a four-year practice of the elective course *Medieval History and Creative Industries* which is taught during the second year of graduate studies of History at the Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek. In this course, students must, among other things, present and analyze in detail one film, computer game or any other template (of their own choice) from the field of contemporary creative industries that thematizes the Middle Ages. Although this course is not first of its kind in neither European nor Croatian context, similar courses are still rarely offered in history study programs. The experience in the course suggests that the absolute majority of students were motivated to enroll in history studies precisely by one of the interpretations of history in visual media, most often films, series or computer games. On the other hand, especially the period of medieval history is perceived by students as dull and "boring".

The aim of this paper is to analyze the educational, technological and creative outcomes of the convergence of traditional historical narratives with their interpretation in contemporary creative industries. As this course is in the final year of history studies, it is also a good indicator of the skills students have acquired during their studies in developing their own critical approach in analyzing and distinguishing between "real" history from that interpreted through different media. In general, students who attended the course emphasize their high satisfaction with the experience and the results achieved. In conclusion, it would certainly be advisable to integrate the digital contents of creative industries more significantly at all educational levels where history is taught, with the inevitable encouragement of a critical approach to each template.

Key words: Middle Ages, creative industries, history teaching

Prilog 1. Opis kolegija *Srednjovjekovna povijest i kreativne industrije*

Opće informacije		
Nositelj predmeta	**izv. prof. dr. sc. Denis Njari**	
Naziv predmeta	*Srednjovjekovna povijest i kreativne industrije*	
Studijski program	**Sveučilišni diplomski dvopredmetni studij Povijesti**	
Status predmeta	izborni	
Godina / Semestar	2./1.	
Bodovna vrijednost i način izvođenja nastave	ECTS koeficijent opterećenja studenata	2
	Broj sati (P+V+S)	30+0+0
1. OPIS PREDMETA		
1. 1. Ciljevi predmeta		
Cilj ovoga kolegija jest identificirati i upoznati sadržaje srednjovjekovne povijesti ili one s motivacijom na temelju srednjovjekovlja, a koji su dio suvremene popularne kulture i na kojima se temelji niz suvremenih kreativnih industrija, prvenstveno zapadnih (filmska, industrija računalnih igara, izdavačka…). Nadalje, cilj je kolegija pokazati na koji se način navedeni sadržaji mogu uklopiti u osnovnoškolsku i srednjoškolsku nastavu povijesti, ali i upoznati studente s mogućnošću samostalne izrade takve vrste sadržaja.		
1. 2. Uvjeti za upis predmeta		
Nema.		
1. 3. Očekivani ishodi učenja za predmet		
Nakon uspješno završenoga predmeta studenti će moći: kreativno pripremati nastavu srednjega vijeka korištenjem podataka iz različitih izvora protumačiti ulogu i značaj kreativnih industrija u suvremenom društvu koristiti sadržaje i proizvode suvremenih kreativnih industrija u obrazovne svrhe pripremiti i prezentirati barem jedan primjer sadržaja iz srednjovjekovne povijesti kreiran od strane kreativnih industrija s razrađenim objašnjenjem načina na koji bi se navedeni sadržaj mogao izvesti u osnovnoškolskoj i/ili srednjoškolskoj nastavi povijesti samostalno napisati esej s kritičkim osvrtom na primjenu srednjovjekovnih sadržaja u kreativnim industrijama, koristeći historiografsku literaturu te argumentirajući vlastite zaključke i prijedloge stvoriti interaktivne prezentacije, ilustracije, karte, kvizove, igre, lente vremena i dr. sadržaje temeljene na srednjovjekovnoj povijesti		
1. 4. Sadržaj predmeta		
Uvodni sat. Upoznavanje sa sadržajem kolegija, metodama rada i načinom vrjednovanja. Slika srednjeg vijeka u književnosti i umjetnosti 19. stoljeća. Srednjovjekovlje u postmodernoj književnosti. Povijesni roman i historiografija. Historiografska metafikcija. Računalne igre s tematikom srednjega vijeka – strategije na poteze i u realnom vremenu, RPG (igranje uloga) iz prvog i trećeg lica, simulacije građenja. Igrane serije iz pop-kulture i elementi preuzeti iz srednjovjekovne povijesti. Igrani i dokumentarni filmovi i vizualizacija srednjega vijeka. Primjena sadržaja srednjovjekovne povijesti posredstvom kreativnih industrija u osnovnoškolskoj i srednjoškolskoj nastavi povijesti. Poticanje kreativnoga osmišljavanja povijesno utemeljenih sadržaja za primjenu u podučavanju sadržaja iz srednjeg vijeka. Korištenje digitalnih nastavnih materijala (interaktivna lenta vremena, digitalni prikazi i simulacije) u nastavi povijesti. Korištenje suvremenih aplikacija za podučavanje srednjovjekovnih sadržaja u osnovnoškolskoj i srednjoškolskoj nastavi (kvizovi, ilustracije, mobilne aplikacije). U skladu s mogućnostima, posjet Osijek Software Cityju. Završna sinteza i rasprava.		

1. 5. Vrste izvođenja nastave	☒ predavanja ☐ seminari i radionice ☐ vježbe ☒ obrazovanje na daljinu ☒ terenska nastava	☒ samostalni zadatci ☒ multimedija i mreža ☐ laboratorij ☐ mentorski rad ☒ ostalo konzultacije

1. 6. Komentari

1. 7. Obveze studenata

Studenti su dužni redovito pohađati nastavu (do 30 % nastavnih sati izostanaka), pripremiti za nastavni sat barem jedan primjer sadržaja iz srednjovjekovne povijesti kreiran od strane kreativnih industrija s razrađenim objašnjenjem načina na koji bi se navedeni sadržaj mogao izvesti u osnovnoškolskoj i/ili srednjoškolskoj nastavi povijesti, aktivno sudjelovati u raspravama na zadanu temu te na koncu samostalno napisati esej s kritičkim osvrtom na primjenu srednjovjekovnih sadržaja u kreativnim industrijama, koristeći historiografsku literaturu te donoseći vlastite zaključke i prijedloge.

1. 8. Praćenje rada studenata

Pohađanje nastave	0,75	Aktivnost u nastavi	0,15	Seminarski rad		Eksperimentalni rad	
Pisani ispit	0,4	Usmeni ispit	0,3	Esej	0,3	Istraživanje	
Projekt		Kontinuirana provjera znanja	0,1	Referat		Praktični rad	
Portfolio							

1. 9. Ocjenjivanje i vrednovanje rada studenata tijekom nastave i na završnom ispitu

Studentima se vrjednuju i ocjenjuju svi navedeni elementi praćenja njihova rada prema detaljno razrađenim kriterijima vrjednovanja s kojima su studenti upoznati i koji su im javno dostupni. Završni ispit je ocjena pisanoga ispita i usmenoga ispita. Studenti iz svakog pojedinog elementa praćenja moraju zadovoljiti minimalno propisane kriterije s kojima su upoznati i koji su im javno dostupni.
Udio pojedinih elemenata vrednovanja u konačnoj ocjeni iskazani ECTS skalom ocjenjivanja su sljedeći:
- aktivnost u nastavi 20%
- esej 10%
- pisani ispit 30%
- samostalni zadatci 20%
- usmeni ispit 20%

1. 10. Obvezatna literatura (u trenutku prijave prijedloga studijskog programa)

1. Mills Kelly, T. Teaching history in the digital era (Ann Arbor, MI: University of Michigan Press, 2013) (odabrana poglavlja); e-izdanje: https://quod.lib.umich.edu/cgi/t/text/text-idx?cc=dh;c=dh;idno=12146032.0001.001;rgn=full%20text;view=toc;xc=1;g=dculture
2. Nikolić Jakus Zrinka, Uvod u studij povijesti: historiografski praktikum (Zagreb: Leykam international, 2012.) (odabrana poglavlja)
3. Vrkić Dimić, Jasmina, Kompetencije učenika i nastavnika za 21. stoljeće (Acta Iadertina, Vol. 10., No. 1., 2013); e-izdanje: https://hrcak.srce.hr/190113 Interna radna skripta.

1. 11. Dopunska literatura (u trenutku prijave prijedloga studijskog programa)
1. McMichael Andrew, PC Games and the Teaching of History (The History Teacher, vol. 40. no. 2., 2007., str. 203-218)., e-izdanje: https://www.jstor.org/stable/30036988 2. McCall, Jeremiah, Teaching History with digital historical games: An introduction to the Field and best practices (Simulation & gaming, vol. 47. no. 4., 2016, str. 517-542) 3. Bage Grant, Narrative Matters: Teaching History through Story (London: Falmer Press, 1999) 4. Digital Gaming Re-imagines the Middle Ages, ur. Daniel T. Kline (London; New York: Routledge, 2014) 5. Playing with the Past, ur. Matthew W. Kapell i Andrew B. R. Elliot (New York: Bloomsbury, 2013)
1. 12. Načini praćenja kvalitete koji osiguravaju stjecanje izlaznih znanja, vještina i kompetencija
Sveučilišna anketa, analiza kvalitete izvedbe nastave.

2. POVEZIVANJE ISHODA UČENJA, NASTAVNIH METODA I PROCJENA ISHODA UČENJA			
2. 1. Nastavna aktivnost	*2. 2. Aktivnost studenta*	*2. 3. Ishod učenja*	*2. 4 Metoda procjene*
predavanje heuristički razgovor rasprava	slušanje samostalna analiza literature aktivno sudjelovanje u raspravi	protumačiti ulogu i značaj kreativnih industrija u suvremenom društvu	aktivnost na nastavi
predavanje seminarsko izlaganje	slušanje samostalna analiza literature i digitalnih primjera uspoređivanje primjera i zaključivanje	pripremiti i prezentirati barem jedan primjer sadržaja iz srednjovjekovne povijesti kreiran od strane kreativnih industrija s razrađenim objašnjenjem načina na koji bi se navedeni sadržaj mogao izvesti u osnovnoškolskoj i/ili srednjoškolskoj nastavi povijesti	Samostalni zadatci
predavanje heuristički razgovor rasprava seminarsko izlaganje	slušanje samostalna analiza literature aktivno sudjelovanje u raspravi uspoređivanje primjera i zaključivanje	kreativno pripremati nastavu srednjeg vijeka korištenjem podataka iz različitih izvora koristiti sadržaje i proizvode suvremenih kreativnih industrija u obrazovne svrhe stvoriti interaktivne prezentacije, ilustracije, karte, kvizove, igre, lente vremena i dr. sadržaje temeljene na srednjovjekovnoj povijesti	Samostalni zadatci aktivnost na nastavi
seminarsko izlaganje	samostalna analiza literature i digitalnih izvora uspoređivanje primjera i zaključivanje	samostalno napisati esej s kritičkim osvrtom na primjenu srednjovjekovnih sadržaja u kreativnim industrijama, koristeći historiografsku literaturu te argumentirajući vlastite zaključke i prijedloge.	Samostalni zadatci esej
predavanje heuristički razgovor rasprava	slušanje samostalna analiza literature aktivno sudjelovanje u raspravi	protumačiti ulogu i značaj kreativnih industrija u suvremenom društvu	aktivnost na nastavi

Prilog 2. Evaluacijski listić za kolegij *Srednjovjekovna povijest i kreativne industrije*

Upute: Molim vas da ocijenite različite aspekte ovog kolegija označavanjem odgovarajuće ocjene. Vaša povratna informacija važna je za poboljšanje kvalitete nastave:

Ocjene (oznaka X):
1 - Potpuno nezadovoljan/na
2 - U većoj mjeri nezadovoljan/na
3 - Niti zadovoljan/na niti nezadovoljan/na
4 - U većoj mjeri zadovoljan/na
5 - Potpuno zadovoljan/na

Kvaliteta korištenih prezentacija:

1 ☐

2 ☐

3 ☐

4 ☐

5 ☐

Zanimljivost predavanja:

1 ☐

2 ☐

3 ☐

4 ☐

5 ☐

Jasnoća i razumljivost izlaganja:

1 ☐

2 ☐

3 ☐

4 ☐

5 ☐

Način ocjenjivanja:

1 ☐

2 ☐

3 ☐

4 ☐
5 ☐

Korisnost povratnih informacija profesora:
1 ☐
2 ☐
3 ☐
4 ☐
5 ☐

Korisnost vlastitog rada i istraživanja:
1 ☐
2 ☐
3 ☐
4 ☐
5 ☐

Korisnost rada u grupama i suradnje s drugim studentima:
1 ☐
2 ☐
3 ☐
4 ☐
5 ☐

Dužina trajanja nastave:
1 ☐
2 ☐
3 ☐
4 ☐
5 ☐

Kompetentnost i stručnost profesora:
1 ☐
2 ☐
3 ☐
4 ☐
5 ☐

Pitanja otvorenoga tipa:

Koji vam se aspekti ovog kolegija najviše svidjeli i zašto?

Odgovor:

Koje elemente kolegija biste željeli zadržati i zašto?

Odgovor:

Koji vam se aspekti ovog kolegija najmanje svidjeli i zašto?

Odgovor:

Koje promjene ili poboljšanja predlažete za ovaj kolegij?

Odgovor:

Ocjene (od 1 do 5):

Koliko ste ukupno zadovoljni ovim kolegijem?

1 ☐
2 ☐
3 ☐
4 ☐
5 ☐

Koliko je vjerojatno da biste preporučili ovaj kolegij drugim studentima?

1 ☐
2 ☐
3 ☐
4 ☐
5 ☐

Ocijenite kvalitetu nastave predavanja:

1 ☐
2 ☐
3 ☐
4 ☐
5 ☐

Ocijenite kvalitetu seminarske nastave:

1 ☐

2 ☐

3 ☐

4 ☐

5 ☐

Ostali komentari:

Molimo vas da ispunjeni listić predate profesoru ili ubacite u predviđenu kutiju za povratne informacije. Hvala vam na vašem vremenu i doprinosu!

Prilog 3. Kriterij ocjenjivanja studentskih izlaganja i uručaka

Kriterij ocjenjivanja				
Kolegij:	Srednjovjekovna povijest i kreativne industrije			
Nositelj:	izv. prof. dr.sc. Denis Njari			
Struktura seminarskog sata				
Usmeno izlaganje teme:	45 min (uvod, razrada i zaključak) 10 min (objašnjenje primjene u osnovnoškolskoj, srednjoškolskoj i visokoškolskoj nastavi povijesti i/ili „realnom sektoru“)			
Rasprava:	15 min			
Osvrt na seminarsko izlaganje:	5 min			
Elementi i kriterij ocjenjivanja				
Ocjena seminarskog rada:				
Usmeno izlaganje:	70% ocjene			
Uručak:	30% ocjene			
Usmeno izlaganje				
Ocjena / Element	Izvrstan (5)	Vrlo dobar (4)	Dobar (3)	Dovoljan (2)
Stil izlaganja	Razumljivo i jasno izlaganje, tečan i dinamičan govor, ne služi se pisanim tekstom, ispoštovan vremenski okvir izlaganja	Razumljivo i jasno izlaganje, tečan govor, rijetko se služi pisanim tekstom, prekršen vremenski okvir izlaganja	Razumljivo, ali monotono izlaganje, nesigurnost prilikom izlaganja, oslanjanje na pisani tekst, prekršen zadani vremenski okvir	Slabo razumljiv i nezanimljiv govor, nezainteresiranost za izlaganje, konstantna uporaba pisanog teksta, prekršen zadan vremenski okvir
Sadržaj izlaganja	Jasna logička struktura sadržaja, naglašene najvažnije činjenice, zaključuje i povezuje, izneseni podatci su točni	Ima jasnu logičku strukturu, naglašavanje najvažnijih činjenica, ne iznosi zaključke i ne povezuje sadržaj, iznosi točne podatke	Ima logičku strukturu, ali nije izdvojeno bitno od nebitnog, niti se iznose zaključci i povezivanja, iznosi točne podatke	Slaba logička struktura, bez naglašavanja najvažnijih činjenica, slabo povezan sadržaj, iznosi netočne podatke
Izgled prezentacije i audiovizualna sredstva	Logički struktuirana, pregledna, prati strukturu izlaganja, sadržaj je smislen i svrhovit, istaknute najvažnije informacije, koristi audiovizualna sredstva, ima pravilno naveden popis korištene literature	Logički struktuirana, pregledna, prati strukturu izlaganja, sadržaj je smislen i svrhovit, nisu istaknute najvažnije informacije, koristi audiovizualna sredstva, manje nepravilnosti u popisu korištene literature	Logički struktuirana, nepregledna, sadržaj prezentacije znatno odstupa od sadržaja izlaganja, nisu istaknute najvažnije informacije, otežano se koristi audiovizualnim sredstvima, veći broj nepravilnosti u navođenju literature	Nedostaju pojedini dijelovi strukture izlaganja, prezentacija je nepregledna, sadržaj prezentacije nije svrhovit, odsustvo najvažnijih informacija, odsustvo audiovizualnih sredstava, izostavljen popis literature
Rasprava	Motivira i uključuje studente u raspravu, postavlja jasna i svrhovita pitanja, siguran je u vođenju rasprave	Djelomično uspjeva pridobiti studente za raspravu, postavlja nedovoljno jasna, ali svrhovita pitanja, siguran je u vođenju rasprave	Ne uspijeva pridobiti studente za raspravu, postavlja zbunjujuća pitanja, pokazuje nesigurnost u vođenju rasprave	Ne pokazuje interes za motivacijom studenata za raspravu, postavlja nejasna i besmislena pitanja, nesiguran je u vođenju rasprave
Uručak				

Sadržaj i izgled uručka	Uručak je jasno struktuiran, istaknute su najvažnije informacije ili osobe, potkrijepljen je ilustracijom, pravilno je navedena korištena literatura	Uručak je jasno struktuiran, nisu istaknute najvažnije informacije ili osobe, potkrijepljen je ilustracijom, manje nepravilnosti u navođenju literature	Struktura uručka nije jasna, nisu istaknute najvažnije informacije, potkrijepljen je ilustracijom, veći broj nepravilnosti u navođenju literature	Nejasno struktuiran uručak, nisu istaknute najvažnije informacije, nije potkrijepljen je ilustracijom, odsustvo popisa literature
Napomene				
Prezentacija i uručak seminarskog izlaganja dostavljaju se na e-mail adresu dnjari@ffos.hr (https://www.ffos.unios.hr/povijest/nastavnici) najkasnije **5 dana prije izlaganja**.				

Prilog 4. Program konferencije *Povijest i kreativna industrija – spoj (ne)spojivog*



Program

9:00-9:30

UVOD: Predstavljanje konferencije

9:30-10:30

izv. prof. dr. sc. Aleksandar Erceg: Kako iskoristiti znanje i postati poduzetnik povjesničar ili kako osmisliti i prodati "povijesnu priču"

10:35-11:05

CULEX: XR tehnologije- nova vrsta storytellinga

11:10-11:40

DOMAGOJ RAPČAK: Povijest i ilustracija

11:50-12:10

BENJAMIN KRIVOŠIĆ: Korištenje 3D modeliranja u istraživanju, nastavi i očuvanju povijesti

12:10-12:30

KATARINA TOMAŠEVIĆ: Suvremene društvene mreže kao alat budućnosti: primjer Tik-Toka

12:30-12:50

PETRA SRŠIĆ: Povijest na filmu: oblikovanje percepcije javnosti

13:00-14:00

PAUZA

14:00-14:30

GRADSKI MUZEJ VIROVITICA: Muzeji između stvarnog i digitalnog

14:35-15:05

CETRATOUR TURISTIČKA AGENCIJA: Povijest u turizmu: prezentiranje povijesnih podataka turistima engleskog govornog područja u praksi

15:10-15:40

UDRUGA DOLA: Mistična Baranja

15:45-16:15

MUZEJ SLAVONIJE

JESENKA RICL, kustos pedagog: Odjel edukacije i promidžbe: Digitalizacija baštine u Muzeju Slavonije

16:20-16:50

VIBOR BRKIĆ TOT: Potraga za filmskim lokacijama

16:55-17:25

ERINA ŽILIĆ VINCETIĆ: Arhivski izvori u spisateljskim vodama (žanr povijesna fikcija)

17:30-18:00

VEDRAN RISTIĆ: Projektna nastava povijesti u teoriji i praksi

18:05-18:25

MIRA PERKOVIĆ, doc. dr. sc. Alka Turalija: Spoj kulturno-povijesne baštine i krajobrazne arhitekture u dvorcima Slavonije

18:25-18:45

PETAR SEKELEZ: Povijest u službi kulture

18:45-19:05

FILIP PAVIĆ: Izgubljeni u mogućnosti: glazba 20. i 21. stoljeća kao "kraj" glazbe



Program

1. **izv. prof. dr. sc. ALEKSANDAR ERCEG: Kako iskoristiti znanje i postati poduzetnik povjesničar ili kako osmisliti i prodati "povijesnu priču"**

   -Saznajte što je ideja, a što je prilika vezano za pokretanje poduzetničkog pothvata s osvrtom na usluge i proizvode vezane uz povijest. Kako proučiti i ustanoviti je li industrija atraktivna ili nije te kada ući na tržište. Zašto moramo napisati poslovni plan i koga to zanima?
2. **CULLEX: XR tehnologije- nova vrsta storytellinga**

   -XR tehnologije predstavljaju novo mogućnosti doživljaja prošlosti, ali i budućnosti. XR tehnologije predstavlja budućnost storytellinga.
3. **DOMAGOJ RAPČAK: Povijest i ilustracija**

   -Prenošenje povijesnih informacija u vizualnoj umjetnosti putem ilustracija i stripa. Kako vizualni umjetnik može (i treba) vjerodostojno dočarati povijesnu arhitekturu, unaprijeđenje, odjeću i kako činjenična povijest utječe na vizualni stil fantastičnog žanra, samo su neke od točaka koje se spominju u ovome predavanju.
4. **BENJAMIN KRIVOŠIĆ: Korištenje 3D modeliranja u istraživanju, nastavi i očuvanju povijesti**

   -3D modeliranje omogućavau novi pogled na povijest rata što kreiranje 3D modela pomaže u vizualiziranju objekata izgubljenih u vremenu, tako je korištenje 3D modela neistraženo područje u povijesti, one predstavlja jedan od načina na koji se povijest može razvijati u suvremenom svijetu.
5. **KATARINA TOMAŠEVIĆ: Suvremene društvene mreže kao alat budućnosti: primjer Tik-Toka**

   Izlaganje će započeti kratkim opisom društvene mreže Tik-Tok. Zatim će se objasniti mogućnost upotrebe Tik-Toka u promicanju povijesti kao znanosti. S obzirom na sve veću popularnost ove društvene mreže, prvenstveno među školskom djecom, bit će istaknute na koji se način ona može iskoristiti pri obradi nastavnih sadržaja. Također, bit će predstavljeno na koji se način sadržaj na Tik-Toku može iskoristiti u turizmu. Posljednji segment ovoga izlaganja odnosit će se na popularizaciju povijesti pomoću Tik-Toka.
6. **PETRA SRŠIĆ: Povijest na filmu: oblikovanje percepcije javnosti**

   -Velik je broj faktora koji se trebaju uzeti u obzir prilikom stvaranja povijesnog filma i prikazivanja određenog povijesnog razdoblja u njemu. Ovo izlaganje bavit će se važnošću točnog prikazivanja povijesnog razdoblja na filmskom platnu i utjecajem koji povijesni filmovi imaju na oblikovanje percepcije javnosti o određenom povijesnom razdoblju
7. **GRADSKI MUZEJ VIROVITICA: Muzeji između stvarnog i digitalnog**

   -Participativna kultura u mnogočemu razvojem informacijsko-komunikacijskih tehnologija, a posebice putem društvenih medija unijetovala je promjene i u djelovanju muzeja i u doživljaju baštinskih institucija u zajednici. Muzeji su od primata moći nad znanjem na društvenim medijima postali ravnopravni u komunikaciji sa svojim korisnicima prevazilaženje neke načine uspostavljanja novih znanja i širenja tog znanja.
8. **CETRATOUR TURISTIČKA AGENCIJA: Povijest u turizmu: prezentiranje povijesnih podataka turistima engleskog govornog područja u praksi**

   -Problematičnost korištenja povijesti u turizmu: kako na jasan, točan, ali i zanimljiv način širiti znanje povijesti vlastite zemlje osobama koje o njoj ne znaju ništa. Govorit će se o praktičnim primjerima problema izlaganja hrvatske povijesti turistima koji dolaze iz zemalja izvan područja Jugoistočne Europe, s posebnim naglaskom na povijest Slavonije, Baranje i Srijema. Cilj je izlaganja pokazati studentima s kojim se sve problemima mogu susrititi na radnom sjestu nakon što završe studij, ako se odluče na karijeru u turizmu.
9. **UDRUGA DOLA: Mistična Baranja**

   -Mistična Baranja skup je projekata i aktivnosti s ciljem približavanja mitova, bajki i legendi Baranje te lokalne povijesti djeci i mladima. Jedan od rezultata provedenih projekata s tematikom mitova, bajki i legendi Baranje je igrica Mystical Baranja. Osim toga, Baranju i njenu povijesno-kulturno bogatstvo udruga Dola aktivno promovira kroz storytelling i storydoing metode.
10. **MUZEJ SLAVONIJE**

    JESENKA RICL, kustos pedagog: Odjel edukacije i promidžbe: Digitalizacija baštine u Muzeju Slavonije

    -Koja je budućnost kulturne baštine? Pandemija Covid-19 utjecala je na nedostupnost kulturne – umjetničkih i baštinskih sadržaja korisnicima, tpak, digitalne tehnologije pospt virtualno i proširenu stvarnosti, 3D modeliranja i snimanja videozapisa od 360 stupnjeva su omogućile transfer baštine iz fizičke forme u digitalni oblik. Baština je kroz novi digitizirani oblik postala dostupna svima – djeci u osnovnim i srednjim školama, studentima i nastavničkom osoblju, stručnjacima u muzejima i arhivima, posjetiteljima i putnicima.
11. **VRBOR BRKIĆ TOT: Potraga za filmskim lokacijama**

    - Filmska lokacija ima golem utjecaj na dojam, izgled i priču filma. Osim poznavanja okoline, lokalnih propisa, specifičnih uvjeta te potrebne logistike, istraživanje doba i poznavanje povijesnih okolnosti, stilova i događaja često se pokaže presudno u pronalasku odgovarajuće filmske lokacije.
12. **ERIKA ŽILIĆ VINCETIĆ: Arhivski izvori u spisateljskim vodama (žanr povijesna fikcija)**

    -Kako pomoću povijesne fikcije analizirati izvore i mogućnosti korištenja istih? Koje su mogućnosti prilagodbe arhivskih i povijesnih izvora povijesnoj fikciji i kako se pripremiti za proces pisanja, samo su neka od pitanja na koja ove izlaganje daje odgovor.
13. **VEDRAN BISTIĆ: Projektna nastava povijesti u teoriji i praksi**

    -Aktivno učenje, istraživački rad i razvijanje vještina potrebnih za historiografski pristup proučavanju prošlosti često je teško uklopiti u redovnu nastavu. U izlaganju će profesor Vedran Bistić iz III. gimnazije Osijek govoriti o načelima projektne nastave kojima su navedeni ciljevi mogu realizirati i prezentirati nekoliko primjera iz prakse.
14. **JURA PERKOVIĆ, doc. dr. sc. ALKA TURALIJA: Spoj kulturno-povijesne baštine i krajobrazne arhitekture u dvorcima Slavonije**

    -Ali mobilna aplikacija koja uključuje dvorac i perivoj obitelji Pejačević u Našicama.
    Virtualna šetnja, „sky walk", igrališe prilagođeno djeci s posebnim potrebama, skulptura Dorine violine
    i lei u balonu samo su kap u moru potencijala koje skriva ovaj dvorac.
15. **PETAR SEKELJ: Povijest u službi kulture**

    - Povijest je odvajkada vezana uz filmsku i kazališnu umjetnost. Brojni su primjeri uspješnih kazališnih, lutkarskih te filmskih adaptacija raznih povijesnih događaja. Naša povijest prepuna je događaja koji se mogu vrlo kvalitetno prikazati upravo kroz kazalište i filmsku umjetnost.
16. **FILIP PAVIĆ: Izgubljeni u mogućnosti: glazba 20. i 21. stoljeća kao "kraj" glazbe**

    - Glazba 20. i 21. stoljeća temelji se na politilizmu, eklekticizmu i slučajnosti te nema pravila koja bi ju određila, već se koristi elementima prijašnjih glazbenih era, primjerice renesanse, romantike, baroka i drugih, te eksperimentira kako bi se stvorilo nešto novo. Može li se to nazvati novom glazbom ili je glazba dosegnula svoj vrhunac? Kamo glazba ide nakon takve jedne eksperimentalne ere u kojoj smo sada?





OBRAZOVANJE 4.0: IZGRADNJA KLJUČNIH KOMPETENCIJA

ZRINKA ŠIMUNOVIĆ, VIŠNJA VEKIĆ-KLJAIĆ

Sveučilište u Slavonskom Brodu
Odjel društveno-humanističkih znanosti
Trg Ivane Brlić Mažuranić 2
HR – 35 000 Slavonski Brod
zsimunovic@unisb.hr; vvkljaic@unisb.hr

UDK: 37.013.83
Stručni rad / Professional paper

Sažetak

Tehnološki napredak koji proizlazi iz industrijskih revolucija ima izravan utjecaj na područje obrazovanja. Obrazovanje 4.0 suočava se s promjenama (post)digitalnog društva koje zahtijeva prilagodbu novim tehnologijama i zahtjevima tržišta rada. Ovi transformativni pomaci zahtijevaju od obrazovnog sustava određen stupanj fleksibilnosti, inovativnosti i naglasak na izgradnji ključnih kompetencija. Očekivanja od obrazovnog sustava brzo su poduzimanje neophodnih poboljšanja i prilagodbi, čime bi se učenike na vrijeme pripremilo za nadolazeće izazove, a s tim u vezi i pedagoge, koji bi trebali biti pripremljeni i senzibilizirani za kritičko promišljanje o njihovu poučavanju pokazujući stalnu predanost stjecanju novog znanja. Ključne kompetencije potrebne društvu budućnosti jesu transformativne, prenosive kompetencije, koje se nakon formalnog obrazovanja nastavljaju razvijati cjeloživotnim obrazovanjem. Stoga je rana faza razvoja kompetencija i socio-emocionalnih vještina važan segment obrazovanja 4.0. Nadogradnja postojećih obrazovnih sustava, podrška učiteljima, inoviranje kurikuluma i poticanje cjeloživotnog učenja ključni su elementi 4.0 obrazovne paradigme.

Ključne riječi: cjeloživotno obrazovanje, kompetencije, obrazovni sustav, tehnološki napredak

1. Uvod: od Obrazovanja 1.0 do Obrazovanja 4.0

Pojam *Obrazovanje 4.0* predstavlja sustav obrazovanja koje nastoji odgovoriti potrebama pojedinca i društva današnjeg vremena. Ista se odredba može pripisati i ostalim inačicama sustava obrazovanja koje su prethodile ili će naslijediti sustav 4.0. Sâm pojam *obrazovanje* podrazumijeva sva for-

malna i neformalna obrazovanja, samoobrazovanje i informalna učenja (Pastuović, 2009), a što će sve i predstavljati pojam *obrazovanje* u daljnjem tekstu. Da bi objasnili i jednostavnije prikazali promjene unutar pojedinog društvenog sustava, uvriježeno je njihovo obilježavanje indeksima 1.0, 2.0, 3.0, 4.0 i tako dalje. Navedena indeksacija najprije je korištena za utvrđivanje i praćenje industrijskog napretka (Industrija 1.0, Industrija 2.0 itd.), a poslije i napretka u mrežnoj ili internet domeni (Web 1.0, Web 2.0 itd.). S obzirom na nezaobilazan utjecaj tehnološkog i industrijskog napretka na društvo, obrazovanje je kao važna društvena odrednica odgovorilo svojim razvojem i praćenjem spomenutih promjena. Promjene su se mogle pratiti u svim elementima obrazovanja: od učitelja, učenika, sadržaja i sredstava učenja do procesa i organizacije učenja (Tablica 1.). O obilježjima svih oblika obrazovanja možemo doznati od, primjerice, Demartini i Benussi (2017). Obrazovanje 1.0 obilježeno je dominacijom učitelja kao glavnog i ponekad jedinog izvora znanja, pasivnošću učenika u procesu učenja i fizičkom ograničenošću školske zgrade i razredne učionice. Obrazovanje 2.0 prepoznaje učiteljevu novu ulogu kao savjetnika i voditelja, lako dostupne sadržaje za učenje, pristupačniju tehnologiju, izlazak iz učionica i školske zgrade, razmjenu učenikā, suradničko učenje i veću učeničku samostalnost. Promjene koje donosi Obrazovanje 3.0 najviše su vidljive u otvorenim obrazovnim sadržajima lako dostupnima putem mrežnih izvora, ali i mrežom učenja koja prelazi granice država i kontinenata.

Svojstvo	Obrazovanje 1.0	Obrazovanje 2.0	Obrazovanje 3.0	Obrazovanje 4.0 (i nadalje)
Učitelj	izvor znanja	+ savjetnik, voditelj	+ predvodnik suradničkog stvaranja znanja	+ potpomognut AI portalima za učenje
Isporučivanje sadržaja	autorsko pravo (tradicionalna podrška)	+ besplatno (otvoreni obrazovni sadržaji)	+ otvoreni obrazovni sadržaji; učenik ih stvara i koristi; dijele se putem institucija i mrežnih izvora (platforme za učenje, Coursera, MERLOT)	+ otvoreni obrazovni sadržaji dijeljeni na portalima za učenje, koji su temeljeni na umjetnoj inteligenciji
Proces učenja	predavanja; eseji; zadatci; pismeni i usmeni testovi; ograničene grupe učenja	+ otvorenije tehnologije; projektno učenje, koje je ograničeno na instituciju i učionicu	+ otvorene aktivnosti učenja; naglasak na kreativnosti učenika; društveno umrežavanje; korelacija disciplina, institucija i nacija	+ prilagođeno i individualizirano učenje upravljano umjetnom inteligencijom
Organizacija učenja	zgrade unutar školskog sustava; nastava, ocjenjivanje i akreditacija upravljana od strane određene državne institucije	+ suradnja između institucija; ERASMUS mobilnosti (još uvijek unutar jednog studijskog programa)	+ razmjena nastavnika; razmjena učenika (mogućnost dvostruke diplome)	+ manje važna institucijska pripadnost; nove institucije vođene umjetnom inteligencijom; visoko obrazovanje na mreži; brisanje nacionalnih, regionalnih i institucijskih obrazovnih granica
Učenik	uglavnom pasivan	+ primjeri prelaska u aktivnu ulogu učenja; preuzimanje veće odgovornosti za samostalno učenje	+ samostalno izrađuje plan obrazovanja; surađuje u stvaranju novih ideja i proizvoda	+ samostalan, uz pomoć savjetnika i umjetne inteligencije surađuje u razvoju obrazovnog plana; sustavno se nadograđuje i prilagođava
Sredstva	sustav e-učenja ograničen na jednu instituciju	+ suradničko e-učenje uključuje i druge institucije, ali uglavnom unutar istog sustava upravljanja učenjem	+ mrežne tehnologije koriste se za potpuno individualizirano učenje (npr. MOODLE)	e-učenje vođeno mrežnim sustavima i organizacijama s integriranim aplikacijama umjetne inteligencije

Tablica 1. Obrazovni profili (prilagođeno prema Demartini & Benussi, 2017)

Obrazovanje 4.0 podrazumijeva široku primjenu umjetne inteligencije, brisanje nacionalnih, regionalnih i institucijskih obrazovnih granica, veću autonomiju učenika, veću svijest o odgovornosti i ulaganju u cjeloživotno obrazovanje te sve veći udio individualiziranog učenja koje se najvećim dijelom odvija na mreži (Demartini & Benussi, 2017).

Unatoč ili usprkos velikom i ubrzanom tehnološkom napretku, Obrazovanje 4.0 možda se usklađuje i ide ukorak s tim promjenama sporije nego prethodne inačice. Također, ono zahtijeva transformaciju obrazovanja na kakvo smo navikli, a zbog koje bi trebalo ući u višedimenzionalne i temeljne promjene za razliku od dosadašnjih djelomičnih i kratkoročnih. U izvješću Svjetskog gospodarskog foruma (World Economic Forum, 2023) početna i zaključna razmatranja polaze od nalaza da su sadašnji obrazovni sustavi neodgovarajući i neprilagođeni potrebama ekonomskih sustava današnjeg društva i da je zaostatak za njima sve veći. Prema kurikulumskoj analizi *Future of Education and Skills 2030*, koju je objavila Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj (OECD, 2019), zaostatak u praćenju tehnološkog napretka povezan je s doprinosom tog razvoja što većem broju ljudi. To znači da obrazovanje brže napreduje i prati tehnološki razvoj ako obuhvaća veći broj ljudi, ako je dostupnije i ako doprinosi razvoju industrije (Goldin & Katz, 2009). Uzročno-posljedična veza ove transakcije može se pratiti i na temelju ulaganja »ekonomije društva na proizvode s visokom dodanom vrijednošću (velikim udjelom znanja u proizvodu), koliko je politika za takvu proizvodnu orijentaciju osigurala primjerene poticaje i institucionalni okvir te o tome kako dominantni vrijednosni sustav stanovništva na takve razvojne procese djeluje: podupire li ih ili otežava« (Pastuović, 2009, str. 321). Može se reći da je ovdje riječ o ljudskom kapitalu[1] i obrazovanju koje je jedno od njegovih glavnih svojstava, pa je za budućnost društva ulaganje i stalni razvoj prioritet u tom području.

Međutim, postavlja se pitanje kako odrediti koje su slabe strane obrazovanja i koje su to pripreme potrebne za društvo u postdigitalnoj eri? Kako nadoknaditi i premostiti postupne prilagodbe koje su kod prijašnjih društvenih promjena, uvjetovanih napretkom industrije, omogućile napredak obrazovanja? Može li obrazovanje pratiti današnji tehnološki napredak i uložiti potrebne resurse da bi u toj utrci ne samo pratilo već i vodilo napredak?

2. Kompetencije za budućnost

Današnje društvo od obrazovanja očekuje izgradnju kompetencija potrebnih za njegovu izgradnju i opstanak. Prema Marope i suradnicima

[1] Pod pojmom *ljudski kapital* podrazumijevamo znanja, vještine, kompetencije i svojstva objedinjena u osobama, a koja olakšavaju stvaranje osobnog, društvenog i ekonomskog blagostanja (Education Policy Analysis, 2002, str. 119).

(2017), riječ je o ključnim kompetencijama 21. stoljeća koje obuhvaćaju cjeloživotno učenje, višestruku pismenost, transdisciplinarnost, samoinicijativu te suradnički rad sa svijetom i u svijetu. Te kompetencije pokrivaju šira područja i nisu ograničene strukom ili vrstom obrazovanja, a predviđeno je njihovo razvijanje tijekom cijelog životnog ciklusa. Da bi pripremili temelje za cjeloživotno učenje i stalnu nadogradnju vještina potrebnih za budućnost, potrebne su nam transformativne, prenosive kompetencije, koje su, prema Organizaciji za ekonomsku suradnju i razvoj (OECD, 2019), sljedeće: stvaranje nove vrijednosti, smirivanje napetosti i prijepora te preuzimanje odgovornosti. Drugi nazivi za prenosive kompetencije su *generičke vještine*, *transdisciplinarne* ili *vještine zapošljivosti* (Buljubašić-Kuzmanović i sur., 2016). Okvir za razvoj digitalnih vještina, koji je osnovala Europska komisija, bavi se razvojem digitalnog obrazovanja u Europi i zamišljen je kao plan prepoznavanja ključnih aspekata digitalne pismenosti i pružanja smjernica za njihovo razvijanje (European Comission, 2020). Digitalne vještine ključne su za poboljšanje pristupa obrazovanju općenito te doprinose inovativnim praksama koje se mogu implementirati u sva područja obrazovanja.

Istraživanja ukazuju na to da za uspjeh u razvoju vještina, stavova i vrijednosti treba krenuti od najranije dobi. Feinstein i Duckworth (2006) utvrdili su da rani razvoj kognitivnih i bihevioralnih vještina ima ulogu u kasnijim postignućima. Stoga su ulozi u ranom razvoju temelj za sva daljnja učenja i važni su kako za pojedinca tako i za razvoj društva u cjelini. To se posebno odnosi na razvoj međuljudskih i socio-emocionalnih vještina, koje uključuju komunikaciju i suradnju s drugima. Niz je istraživanja čiji rezultati pokazuju da je razvoj kognicije usko vezan uz emocionalni, socijalni i moralni razvoj (Goleman, 1996; Sternberg, 1999; Damasio, 2003; Gardner, 2011). John Miller (1996) je s tim saznanjima u obrazovanje uveo pojam *holistički kurikulum*, koji polazi od sagledavanja osobe kao cjelovite ličnosti koju bi obrazovanje trebalo pripremiti ne samo za ekonomski već i za svakodnevni život i cjeloživotno učenje.

Obrazovanje koje se ne temelji samo na kognitivnim i intelektualnim procesima već uz to integrira i socio-emocionalne procese pomoću aktivnog, iskustvenog i kontinuiranog učenja, mijenja dosadašnje poimanje učenja (Koteva-Mojsovska, 2023). Učenje i obrazovanje u budućnosti traži veće uloge od društva da bi već u predškolskoj i ranoj školskoj dobi podržalo razvoj pojedinca u cjelini. Osim toga, traži i veću odgovornost pojedinca, u smislu kontinuiranog učenja u svim oblicima obrazo-

vanja, te veću samostalnost i inicijativu, za što će biti potrebno ponovo utvrditi vlastite vrijednosti i učvrstiti osobni identitet (Voinea, 2019). Prema Svjetskom gospodarskom forumu (WEF, 2023), Obrazovanje 4.0 trebalo bi obuhvatiti vještine globalnog građanstva putem interdisciplinarnog pristupa učenju, i to od projektnog učenja u znanstveno-tehnološkom području s naglaskom na održivi razvoj, izgradnju tolerancije i prihvaćanje različitosti, uz poznavanje vlastite kulture i identiteta, zatim uz pomoć društvenih i humanističkih znanosti do poticanja društveno korisnog djelovanja volontersko-humanitarnim radom. Dakle, riječ je o izrazito 'ljudskim' osobinama i društvenim vrijednostima, za koje je malo vjerojatno da će ih zamijeniti tehnološka rješenja, te o onim osobinama i vrijednostima koje je važno očuvati i promicati obrazovanjem. Projekt Organizacije za ekonomsku suradnju i razvoj (OECD, 2019) predstavio je plan za obrazovanje budućnosti kao svojevrsni kompas za učenje (*The Learning Compas*), koji je sastavljen od nekoliko elemenata: temeljne vrijednosti (vještine, znanja i stavovi), transformativne kompetencije (održivost za sebe i za društvo), uključenost učenika (sukonstrukcija učenja, uključenost svih dionika društva), *Znanje 2030* (interdisciplinarno, temeljeno na iskustvu), *Vještine 2030* (kognitivne i metakognitivne, društvene i emocionalne, praktične i fizičke), *Stavovi i vrijednosti 2030* (izgradnja inkluzivnijeg, pravednijeg i održivijeg gospodarstva i društva) te kompetencija planiranja procesa učenja na osnovu prethodnih iskustava i odgovornog ponašanja za dobrobit društva u cjelini.

Međutim, u današnje vrijeme, kada su resursi i podrška za učenje te široka ponuda svih vrsta obrazovanja dostupniji nego ikada prije, istraživanja pokazuju da manje od polovice svjetske populacije djece i mladih nisu u mogućnosti koristiti navedene resurse i podršku da bi se obrazovali i stekli kompetencije za život i rad (UNICEF, 2017). Ovaj nas podatak podsjeća na to da se obrazovanje i dalje bori sa svojim najvećim nedostatkom, a to je dostupnost.

3. Obrazovanje 5.0: očekivanja i izazovi

Iako obrazovanje pokušava uhvatiti korak s gospodarskim i tehnološkim napretkom i postići sve zadane ciljeve koje uključuje indeks 4.0, već se neko vrijeme može pratiti oblikovanje Industrije 5.0, Weba 5.0 i Društva 5.0. To, dakako, znači da i obrazovanje ulazi u novi krug promjena koje od njega oče-

kuje društvo budućnosti (Vieira i sur., 2023). Budućnost obrazovanja ovisit će o pripremljenosti i spremnosti društva na očekivane događaje i trendove promjena. Prema scenarijima OECD-a (2020), u budućnosti ćemo vjerojatno imati formalno obrazovanje dužeg trajanja, koje će obuhvaćati veći broj korisnika nego što je to danas, ali će istovremeno jačati i informalno obrazovanje. Sve većom prisutnošću tehnologije u učenju, učitelji će se u većoj mjeri usmjeriti na razvoj socio-emocionalnih kompetencija kod učenika, a što će svakako utjecati i na promjene u obrazovanju učitelja. Tradicionalni obrazovni sustavi doživjet će korjenite promjene, jer će rasti potreba za prilagodljivim obrazovanjem koje će poticati socijalizaciju učenika, a učenike će se poučavati i 'novim' vještinama, kao što je upravljanje slobodnim vremenom. Ponuda obrazovnih programa utjecat će na opstanak obrazovanih ustanova koje će se sve više otvarati zajednici i društvenim inovacijama. Pitanje koje bi ovakav scenarij stavio pred društvo je: kako odabrati za koja znanja, vještine i stavove trebamo učitelje, a koje možemo usvajati i uz pomoć drugih odraslih u zajednici ili uz korištenje digitalne tehnologije?

Ono što će svakako obilježiti i odrediti smjer Obrazovanja 5.0 jest korištenje umjetne inteligencije. Iako je umjetna inteligencija prisutna u obrazovanju već više desetaka godina (*Artificial Intelligence in Education*, AIED), primjetan je značajan porast njezina korištenja, i to od planiranja, provedbe i evaluacije obrazovnih ishoda do personaliziranog i individualiziranog učenja (Hart, 2016; Hwang i sur., 2020). Slaba točka umjetne inteligencije u obrazovanju je održavanje sigurnosti, zaštite i privatnosti korisnika, u vezi čega će Obrazovanje 5.0 morati što prije uspostaviti jasne kriterije i protokole.

4. Zaključak

Obrazovanje 4.0 označava preobrazbu obrazovnih sustava koja isključuje nacionalna, regionalna i institucijska ograničenja, potiče autonomiju učenika, svijest o odgovornosti i ulaganje u cjeloživotno obrazovanje. Ključna karakteristika Obrazovanja 4.0 jest rastući doprinos individualiziranog učenja koje se, osim formalnim putem, odvija i neformalno putem interneta, te prilagođenost potrebama svakog pojedinca. Sadašnji obrazovni sustavi neprilagođeni su potrebama društva i gospodarstva te uvelike zaostaju za napretkom koji predvodi Industrija 4.0 i Web 4.0. Osim kompetencija koje su potrebne za rad s tehnologijom i na mreži, sve je veća potreba za so-

cio-emocionalnim kompetencijama, točnije izrazito 'ljudskim' osobinama i društvenim vrijednostima. Iako se Obrazovanje 4.0 čini kao profil obrazovanja koji tek trebamo promatrati u smislu planiranja dostizanja napretka koji predvodi Industrija 4.0, već se suočavamo s novim promjenama koje zbog svoje opsežnosti i inovacije donose i novi indeks, a to je Obrazovanje 5.0.

5. Popis literature

Buljubašić-Kuzmanović, V., Pažin Ilakovac, R. & Gazibara, S. (2016). Integrativna didaktika, generičke kompetencije i priprema studenata za svijet rada. *Život i škola*, *62*(3), 119–129.

Damasio, A. (2003). *Looking for Spinoza: Joy, Sorrow, and the Feeling Brain.* Heinemann.

Demartini, C. & Benussi, L. (2017). Do Web 4.0 and Industry 4.0 Imply Education X.0? *IT Professional, 19*(3), 4–7. https://doi.org.10.1109/mitp.2017.47

European Commission. (2020). *Commission Staff Working Document, Digital Education Action Plan 2021-2027.* https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/deap-swd-sept2020_en.pdf

Feinstein, L. & Duckworth, K. (2006). *Development in the early years: its importance for school performance and adult outcomes* [Wider Benefits of Learning Research Report No. 20]. Centre for Research on the Wider Benefits of Learning. https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10005970/1/Feinstein2006Development.pdf

Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences.* Basic Books.

Goldin, C. & Katz, L. F. (2009). *The race between education and technology.* Harvard University Press.

Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ.* Bloomsbury.

Hart, S. A. (2016). Precision education initiative: Moving toward personalized education. *Mind, Brain, and Education, 10*(4), 209–211. https://doi.org.10.1111/mbe.12109

Hwang, G.-J., Xie, H., Wah, B. & Gašević, D. (2020). Vision, challenges, roles and research issues of Artificial Intelligence in Education. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 1*(1), 100001. https://doi.org.10.1016/j.caeai.2020.100001

Koteva-Mojsovska, T. (2023). *Contextual learning in the initial education of preschool and primary teachers.* U M. Nikolić & M. Vantić-Tanjić (Ur.), *Unapređenje kvalitete života djece i mladih* [Tematski zbornik, 1. dio] (str. 323–329). Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladih; Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Univerziteta u Tuzli.

Marope, M., Griffin, P. & Gallagher, C. (2017). *Future Competences and the Future of Curriculum. A Global Reference for Curricula Transformation.* International Bu-

reau of Education. https://fundaciobofill.cat/uploads/old-files/BOOK_COMPLETE_future_competences_and_the_future_of_curriculum.pdf

Miller, J. (1996). *The Holistic Curriculum.* OISE Press.

OECD. (2016). *E2030 Conceptual Framework: Key Competencies for 2030 (DeSeCo 2.0).* OECD Publishing. https://www.oecd.org/education/2030/E2030-CONCEPTUAL-FRAMEWORK-KEY-COMPETENCIES-FOR-2030.pdf

OECD. (2019). *OECD learning compass 2030* (mrežna stranica). https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/

OECD. (2020). *Back to the Future of Education. Four OECD Scenarios for Schooling,* OECD Publishing. https://www.oecd.org/education/back-to-the-future-s-of-education-178ef527-en.htm

Pastuović, N. (2009). Kvaliteta hrvatskog obrazovanja. *Napredak, 150*(3–4), 320–340.

Sternberg, R. (1999). *The Nature of Cognition.* MIT Press.

UNICEF. (2017). *The State of the World's Children 2017. Children in a Digital World.* UNICEF. https://www.unicef.org/media/48581/file/SOWC_2017_ENG.pdf

Vieira, R., Monteiro, P., Azevedo, G. & Oliveira, J. (2023). Society 5.0 and Education 5.0: A Critical Reflection. U *2023 18th Iberian Conference on Information Systems and Technologies* (str. 1–6). IEEE. https://doi.org.10.23919/CISTI58278.2023.10211386

Voinea, M. (2019). The Development of Future Competences – A Challenge for the Educational System. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala, 11*(4, suppl. 1), 328–336. https://doi.org.10.18662/rrem/193

World Economic Forum. (2023). *Defining Education 4.0: A Taxonomy for the Future of Learning.* World Economic Forum. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Defining_Education_4.0_2023.pdf

Education 4.0: Building Key Competencies

Summary

Technological advancements stemming from industrial revolutions have a direct impact on the field of education. Education 4.0 faces the changes of the (post)digital society, which requires adaptation to new technologies and the demands of the labor market. These transformative shifts require a certain degree of flexibility, innovation and an emphasis on building key competencies from the education system. Expectations from the education system are to quickly undertake the necessary improvements and adjustments, which would prepare the students in time for the upcoming challenges, and in this regard, pedagogues who are prepared and sensitized for critical reflection on their teaching, showing a constant commitment to acquiring new knowledge. The key competencies needed for the society of the future are transformative, transferable competencies that continue to develop through lifelong learning beyond formal education. Therefore, the early stage of competency development and socio-emotional skills is an important segment of Education 4.0. Upgrading existing educational systems, supporting teachers, innovating curriculum and encouraging lifelong learning are key elements of the 4.0 educational paradigm.

Key words: lifelong learning, competencies, education system, technological progress

THE ROLE OF GADGETS IN FAMILY EDUCATION OF PRESCHOOLERS

OLGA ZVEREVA

Moscow State Pedagogical University
Faculty of Preschool Pedagogy and Psychology
M. Pirogovskaya 1 b. 1
RUS–119991 Moscow
ol.zvereva@mpgu.su

UDK: 373.2
Professional paper / Stručni rad

Summary

The main issues discussed in the paper are related to the challenges of modernity in the period of digital turbulence and the need to introduce new digital technologies into education.

The paper identifies the problems associated with the use of digital content, identifies the advantages and disadvantages of digitalization, and suggests the ways to solve the problem. The author presents some data on what digitalization has changed. Digitalization has led to emergence of a new generation of children who interpret the concept in a different way. In this respect, the author considers changes in family education, the role of parents in the digitalization of children.

As for advantages of digitalization, they include competitiveness, uniqueness, and its great role in cognitive development and socialization of preschool children. The author also notes disadvantages of digitalization for preschoolers which lead to inactivity, obesity, and lack of communication with peers. The paper refers to the research into possibilities of using the digital environment for communication, discovery of knowledge about the world around.

Key words: digital technologies, digital generation, modern childhood, preschooler, education, digitalization

1. Introduction

The problem of digitalization has not only affected schools and universities, but it is also relevant for modern preschool education and is at the center of scientific and pedagogical discourse. A variety of technologies are

all around us in our homes, offices and schools. Today's children are growing up in a rapidly changing digital age that is very different from that of their parents and grandparents. Modern children live in a world of interactive media, and they are given different names. Google-generation, digital generation. This generation is now also called the "generation of children-Z".[1]

For example, the BBC TV channel identified the younger generation with *homo interneticus*, which means the "Internet man". Modern educational process is organized with representatives of the generation Z. The authors call them "Digital Children" (Yeshkova & Yusupova, 2024). People who were not born in the era of digitalization are called digital immigrants.

The children of the digital generation have a different intelligence, values, obsession with self-expression, self-learning using tablets and phones from an early age. According to a UNESCO study, this is the generation of technological acceleration, the Internet and social networks, who are digital speakers. Growing up in this environment, they think and process information in a completely different way than previous generations did: their thinking algorithms have changed. It is such a radical change that there is a big gap between their generation and previous generations (Dendev, 2013). "Children of the digital society must master the new concepts, tools and competencies generated by information communication technologies and must be aware of their causes and consequences" (Dendev, 2013, p. 291).

2. Research

Research methods used in this paper are the following: study and analysis of psychological and pedagogical literature, questionnaire survey of parents. As British scientists have pointed out (Kennington, 2019), babies will begin to experience ICT (Information Communication Technologies) as they see technology being used around them. Toy phones, TVs and music centers imitate the real things that babies see their special adults using in their everyday life. Simple electronic toys show babies how their actions

[1] In the article "Digital Natives, Digital Immigrants" (2001) Mark Prensky used to refer to students of the 2000s as digital people. The term was coined by analogy with the English word native. Thus, a digital person is a native inhabitant of the digital society, or the Digital Age, the age of digital technology.

can have an effect, for example by pressing buttons music will play or lights will flash.

Babies will also be keen to explore technology around the home. It is important that children are safe while they explore and experiment, so use electronic toys that are intended specially for them and, if giving children a household object, make sure there are no sharp edges or parts that could be removed.

Preschoolers of the digital generation already know how to use gadgets before they learn to walk, talk and read. They themselves, creating streams, pranks and Challenger games, no longer separate the virtual and the real world. They can perform several activities simultaneously: watching a video on a TV and playing a game on a cell phone. And such parallel processes, performed simultaneously, please them, bring them emotional pleasure. Entertainment content is now being actively developed for toddlers as well.

Studies by Russian teachers and psychologists on the matter were conducted. Soldatova & Shlyapnikov (2015) have identified a number of objective reasons why gadgets are used by children from an early age: 1) touch screens have simplified the process of interacting with digital technology, as the child remembers which icons to press; 2) as parents themselves often use gadgets, the child's interest is also aroused, as they only see brightly colored screens nearby, which arouse their interest; 3) entertainment content is now being actively developed for young children as well.

The digitalization of society and education has also changed the family environment (Soldatova & Teslavskaya, 2019):

- 88% of four-year-olds go online with their parent;
- At the age of 8–9, children are increasingly online on their own;
- By the age of 14, the sharing, family use of the network is maintained for only 7% of adolescents;
- Children 5–7 years old use smartphones and tablets;
- 15% of families have robotic toys (unmanned aerial vehicles, micro-robots);
- 14% of children have toys that connect to the Internet (Furby);
- 44% of children start using digital devices at the age of 4–5 years;
- Preschoolers master digital tools, observing adults;

- more than a quarter of children spend 7 to 14 hours a week on the Internet;
- 12% use a virtual reality helmets or goggles;
- preschoolers learn how to use digital tools by trial and error, by watching adults.

The study by the author and undergraduate student K. Titova (2023) revealed the state of technology use in families with preschool children. The study based on a questionnaire survey of parents of preschool children showed the following:

A total of 73 respondents were interviewed. The study showed that 86% of respondents voted "in favor" of using digital technology in families with children from 2 to 7 years old, they approve of the child's interaction with gadgets.

77% of respondents respect the time limit children spend with digital technology in families. 52% of the children surveyed use gadgets to watch videos, and 33% of children are engaged in educational applications. It is worth noting that 15% of them use digital technologies only as game applications.

23% are strongly against it, as they believe that learning can be organized using traditional methods, and 9% have not come to a decision yet, probably due to insufficient understanding of innovative methods of organizing classes.

69% of the surveyed respondents are not worried about the use of digital technologies by their children, and on the contrary have a positive attitude towards it, but it is important to take into account that 95% of parents adhere to the position of using gadgets only when they are present with their child.

85% of parents apply information security measures, including parents who do not practice sharing digital technologies with preschool children. 95% of parents stick to the position of using gadgets only when they are present with their child.

68% of parents consider them necessary for children's learning and development, 8% have not come to a decision yet, probably due to insufficient understanding of innovative methods of organizing classes. Thus, the ma-

jority of surveyed parents have a positive attitude towards the use of digital technologies.

Preschool children have the skills to interact with gadgets, but they rarely use computers. Parents take the risks seriously, so they install the necessary programs to keep their child away from inappropriate information and advertisements.

It is always worth remembering that the best teacher is a truly interested adult and the best friend is a playmate to share and have fun with. But technology can also provide a rich learning tool for children to use.

We can conclude that parents keep up with the information space, know and use digital technology with preschool children in their presence. In the family with the help of gadgets children watch videos, not only cartoons or blogs of children's bloggers, but also educational and informative videos to broaden their horizons, which will help children in their socialization. Parents take a responsible approach to this issue and monitor how much time their children spend on the Internet, protecting preschoolers with information security measures, and there are a lot of such programs nowadays. For example, YouTube has created a separate application for children, where they can find fairy tales, cartoons and educational videos.

The digitalization of education is very controversial. On the one hand, the development of digital technologies is assessed as a progressive step towards an open global society based on common goals and values, has certain advantages and competitiveness over traditional means.

On the other hand, there is criticism of the processes of digitalization leading to the loss of a person's freedom, manipulation of his consciousness, a crisis of identity and humanism. Let us note the positive impact of computers on the development of preschool children.

Priorities of digital technologies: it is an attractive and competitive tool. Children love its 'magic' qualities, where things can happen at the touch of a button. It also gives them a sense of control, something that is very powerful when you are a small person in a big world.

Interaction of preschool children with gadgets helps them get access to any information of interest, facilitates communication with relatives and friends who are far away, it is a source of entertainment, thanks to digital technologies it is possible to organize interesting and cognitive learning for

children together with traditional forms and methods of teaching. Digital technologies in the modern society are no longer just a source of information, but a source of emotions and pleasure.

The competent use of computer games in the formation of various concepts in children helps moving them from memorization to comprehension of the process under consideration, stimulates initiative, the acquisition of the necessary experience of cooperation, integrative links are established, and an informal environment for learning is created.

Gadgets are very useful for children's cognitive development, as they allow to model situations that a child cannot encounter in real experience and act in these situations; they open new opportunities for the formation of complex standards of perception in preschoolers and facilitate the categorization of objects; they provide a higher speed of information processing; animations, movements, sounds hold the child's attention steadily; the high emotional and aesthetic level of the lessons increase interest in learning. Gadgets allow maintaining the effect of novelty at a high level—one of the motivators in preschool age; Gadgets allow developing the sign function of consciousness; They have a positive impact on the child's self-esteem.

Digital technologies are used as an additional tool that contributes to the creative and speech development of preschool children. Digital technologies help a child to simulate a situation that a child may not always encounter in everyday life, considering himself/herself as an "adult".

Computer games are popular today, including among children. 40% of modern preschoolers, when asked what games they like to play most of all, give preference to computer games. Let us cite statistical data. According to T. Kalinina's (2024) research, 93.6% of 300 preschool children from 5.5 to 7.5 years old have computers (tablets, iPads, etc.) at home. Many children have personal ICT tools given as gifts for holidays and birthdays. Of the total number of children surveyed, 79.6% have access, i.e. are allowed to use technology. 79.6% of children have access, i.e. are allowed to use technology. Of these, the vast majority (90.3%) play computer games. 51.7% have virtually no time limits and significantly exceed the permissible amount of time spent on a PC. Management by adults' management of children's computer-gaming activities by adults is insignificant.

Scientists warn about the dangers of early computer use, explaining that the development of the sign-symbolic system is completed by about 4–5

years of age. By this age, children, as a rule, already have a high enough level of general and intellectual development. Computer games should be preceded by games with ordinary toys and substitute objects. Let us consider the influence of computer games on a child's cognitive development.

M. Bakhotskaya (2024) notes that playing on a computer serves as a good stimulus for the development of a child's cognitive processes and other useful skills. When a child sits at the computer, he shows genuine passion and interest. He or she becomes more focused and attentive, which increases the amount of information memorized, engages reasoning, and develops fine motor skills of the hands and eyes.

T. Krotova's and D. Komarov's study (2012) revealed the influence of computer games on children's preparation for school. The study showed that computer games affect the cognitive development of the child, they stimulate the child's interest, memory development, attention, imagination, the formation of thinking operations as generalization and classification, easier learning of mathematical concepts.

Interest is maintained through movements, sounds, and images used in computer games. In addition, children are given the opportunity to simulate life situations that cannot be reproduced in real life. Persistent cognitive interest makes children want to get more information, to start acting. Games help to keep the effect of novelty—one of the motivators in preschool age—at a high level. Many computer games, with the right approach, can help children overcome such difficulties as attention deficit, hyperactivity, disorders in the emotional-volitional sphere, communication sphere and many others.

It is important to organically integrate a computer game into the life of a preschooler, focusing on the educational tasks faced by adults, as well as on the internal motives of preschoolers: interest, purposefulness and curiosity, positive emotions and correct reinforcement of desired reactions. But at the same time, not every game has developmental potential. Thus, T. Krotova (2024) developed parameters for selecting educational computer games for preschool children.

At this point, we would like to point out some methodological aspects of the problem. First parameter: children's computer program should be playful in its form; correspond to the psycho-physiological capabilities of preschool children; have a pedagogical orientation to the implementation

of the tasks of development, upbringing and education of preschool children. The children's computer program should be playful.

The second parameter: specific character of interaction of preschool children with the computer. The specific nature of interaction between preschool children and the computer includes screen images, response signals, control method, and interaction style. Specificity of interaction is conditioned by the following age features of preschool children: lack of reading skill; instability of attention; limitations on the ways of inputting information; a certain amount and arrangement of information on the screen; limited number of operations per game and ways of their implementation; the need to protect against accidental pressing of unused keys; ease of use; the degree of interactivity and style of interaction with the computer game.

Third parameter: compliance with the time norms of computer-game activity of preschool children. A computer game should help to comply with this time parameter. This is possible if the computer game has a block structure with a set of separate, logically completed tasks or mini-games united by a common meaning or theme of the game. The execution of tasks should have logical completeness, not exceeding the recommended amount of time allotted for the child's work at the computer. A children's computer game should also provide for the possibility of repeatedly entering and exiting the program and saving the result.

The author has developed recommendations for parents. Before making a purchase, decide which area of development you want to pay attention to (mathematical ability, logical thinking, speech development, and many others). As a rule, on the package in the description of a computer game you can easily find the theme, age marking and developmental objectives of the program.

To summarize the above, let us present the advantages of using digital technologies:

- to present information on a computer monitor in a playful way, which causes children great interest and joy;
- to create a figurative type of information accessible to preschoolers;
- to simulate situations with the help of movements, sounds, animation, which cannot always be seen in everyday life;
- to present the material in a playful, easily accessible, fascinating form;

- children's experiences with technology and interactive media are increasingly part of the context of their lives, which must be considered as part of the developmentally appropriate framework.

However, the analysis of the literature has led to the conclusion that at preschool age, a child is not always ready to adequately perceive information from the screen, does not know how to be critical of this or that information. In addition, a large flow of information carried by the media, a preschool-age child is not able to assimilate in a short period of time, which also leads to negative consequences. Also, excessive fascination with modern computer games causes not only nervous exhaustion, but also addiction.

Scientists are concerned about whether young children should have access to technology and screen media in early childhood programs. Specialists warn: all these negative factors can lead to a low level of psychological and personal maturity of the child, poorly developed imagination, a pronounced orientation to the visibility of perceived information, imperfect communication skills, weakness of the arbitrary sphere and distortion of the perception of the world order. Along with the advantages of the gadgets, we have highlighted their disadvantages.

In this regard, it is important not to miss the problem of the negative take out a word impact of the consequences of digitalization and computerization on the personality of preschool children. The virtual world poses serious challenges to the institution of the family. The problem of digitalization is relevant for modern preschool education and is in the center of scientific and pedagogical discourse.

The disadvantages of digital technologies include the following provisions:

- with prolonged immersion in the virtual world, children (as well as adults) develop physical inactivity and other negative symptoms associated with physical and psychological health;
- violent video games increase aggressiveness of children's thoughts, feelings and behavior, lead to social isolation and less time spent on other activities, to mixing reality with imagination;
- a number of studies conducted by psychologists and educators indicate that early informatization of children may be one of the reasons for the increase in the number of children with autism spectrum disorders;

- hours spent with gadgets instead of communicating with peers and adults leave their mark on the development of communication, speech and emotional development of a preschool child.

Gadgets pose a danger to a child's vision. The phone screen is undersized, and a preschool child performs visual work at a close distance, which leads to stretching of the posterior membranes of the eyeball.

Visual impairment and the formation of myopia are also influenced by incorrect static posture of the child, in which he or she can stay for a long time. This posture is usually fixed and later leads to muscle asymmetry, posture disorders and spinal curvature. Very often the gadget is used when the child is actively moving (for example, the child plays the gadget while riding in a stroller), which also negatively affects the visual load.

The use of digital technologies contributes to social maladaptation of the personality. Negative consequences of this category are as follows: difficulties in establishing relationships with peers; tensions with parents and adults; decrease in the quality of formation of skills of educational activity; the emergence of antisocial behavior, etc.

Computer games can cause a child to become aggressive and violent, especially if it is not possible to reach the desired level. Often computer games can cause a child to confuse reality and virtuality.

The addictive behavior of a preschool child includes the following signs: preference of gadgets to any other activity, manifestation of aggression in case of prohibitions on play or limitation of play time, increase of time spent with gadgets, minimalization of communication with adults and peers.

Psychologists and educators note that preschool children who spend a lot of time with gadgets have a poor and primitive emotional sphere. Frequent use of tablets, computers and phones by preschool children prevents them from learning to communicate, to be able to sympathize, to solve problems together.

Scientists claim that screen perception is different—sensory information changes, it is presented in a distorted form in size, color, and shape. Sensory processes acquire a deformed character. The predominance of planar images leads to negative phenomena: a delay in the development of spatial education, the development of cognitive processes (Yeshkova & Yusupova, 2024).

The main dangers of the information and technological development of the modern society can be can be divided into several categories (T. Kalinina, 2024): negative impact on the child's psyche; deterioration of the child's physical health; social maladaptation of the individual.

One of the alarming signals is that a large number of preschoolers favor communication with computers rather than real communication or joint play with peers. M. Bakhotskaya's research has shown (2024) that the fascination with gadgets in preschool age leads to a decrease in motivation to communicate with adults and peers, and the decrease in live communication and the substitution of established methods of communication lead to a violation of the development of the communicative sphere of preschool children. Insufficient development of communicative skills reduces the quality of communication of preschool children with peers and adults, leads to passive communication, and negatively affects the overall development of preschool children.

Researchers have concluded that smartphones and tablets have an extremely negative impact on the emotional development of children. The reason for this is that gadgets interfere with the development of emotions and self-control, which in turn makes the child emotionally unstable and prone to tantrums.

Pedagogical science and practice assert that a child's activity should be feasible and should not exceed the limit of working capacity of brain cortex cells, and rest should ensure their full functional recovery. It is especially important to consider the child's state of health when using information communication media and in the process of computer-game activities.

Neglecting the issues of information technology competence of a child can be dangerous for the child's psychological and physical health. How can we, adults, help children avoid the negative consequences of communication with the modern information environment?

The problem of children's use of gadgets has been studied in the aspect of socialization. According to the authors, in the digital environment the development of social and emotional competences can never be achieved without the help of parents, mentors and others (Кевіh-Зрниh et al. [Kević-Zrnić et al.], 2022).

The rules for the use of ICT and mass media in the family that contribute to the spiritual safety and psychological protection of the child from destructive information are developed by Kalinina (2019). The author recommends that before offering a child the chance to view various multimedia information provided in unlimited quantities on the Internet, one should check the age marking; view the information offered; note the time it will take to view it.

Researchers found that an increase in the permissible duration of computer work in 6-year-old children was accompanied by unfavorable changes in the state of the central nervous system and vision. Fatigue after 20 minutes of computer work was observed in 20% of cases, while after 15 minutes in 7% of cases.

Doctors consider the fact that somatic (bodily) diseases are replaced by neuropsychiatric disorders, and acute infectious diseases are replaced by chronic, metabolic ones.

In the study by Kalinina (2021), the author discusses measures to protect children from cyberthreats and security measures. Adults have an important task to ensure psychological protection of children in the family from destructive information. Every parent should be aware of the need to provide psychological protection from the media and ICT for children in the family. By following these simple rules of psychological hygiene at home, the child becomes more organized, calm, attentive, cheerful and inquisitive.

The problems of adhering to the daily routine (difficulty in falling asleep) are reduced, the time of concentrated activity is increased, crankiness decreases, and the child's mood improves. As soon as the child's attention to a TV program, watching a cartoon, etc. decreases and the child switches to another activity, the TV should be switched off. Quiet and calm music can be an exception.

At the very beginning of ICT learning, the personal example of parents is very important for the child. It is they who should help the child to create a personal information environment and teach him/her how to navigate online information resources.

Basic rules for the use of ICT and mass media in the family, contributing to the spiritual safety and psychological protection of the child from destructive information: careful analysis of children's broadcasts, information

resources and computer programs to ensure that the information is safe and appropriate to the age, physiological and mental characteristics of the child. Time spent on the computer or TV should be strictly regulated by parents and teachers. Researchers recommend sharing with the child his/her view on the information received and to listen to the child's point of view. Communication with the child, based on the ability to hear each other and justify their opinions, forms the basis for the formation of critical thinking in the child. The possibility of choosing alternative activities to television and computers, such as reading favorite works together, visiting the theatre, cinema, various children's exhibitions, organizing excursions, etc. It is recommended to show the child family photos, look through multimedia encyclopedias, and play children's computer games (the next paragraph is devoted to the parameters of their selection).

Attention should be paid to the purposeful formation of preschoolers' culture of self-preservation and responsibility for their own health and the health of their loved ones in accordance with their interests, aptitudes and abilities.

Television programs and computer programs should only complement the main development process of the preschooler, and the time spent on the computer or TV should be strictly regulated by parents and teachers.

Adults should not miss the opportunity to share their views with the child regarding the information received and be sure to listen to the child's point of view. Communication with the child, based on the ability to hear each other and justify their opinions, forms the basis for the formation of critical thinking in the child. We should not ban children from using gadgets but find alternatives to them.

Provide children with a choice of activities alternative to television and computers, such as reading their favorite books together, visiting the theatre, cinema, various children's exhibitions, organizing excursions, etc. It is important to set aside time to play together with the child. Be interested in the outcome of play and discuss play activities with the child from a cognitive value perspective. Together with the child, search for points of contact and opportunities to implement the knowledge and skills acquired in computer games in the surrounding reality and realize them in joint productive activities. For example, use the child's artistic skills in a graphic editor to create a gift for grandmother, grandfather or other close people.

3. Conclusion

Thus, gadgets have both advantages and disadvantages. At preschool age, they are used for the purpose of cognition of the world around the child, teaching literacy, mathematics, development of sensory processes, entertainment. Parents have the primacy in preparing the child's mind to resist the negative influences of media information flow and information communication media. It is necessary to maintain children's interest in solving problematic cognitive situations using multimedia tools. It is important to focus on the game. It is important to observe measures that promote the spiritual safety and psychological security of the child from destructive information. It is worth prescribing a daily routine in advance so that a minimum amount of time is allocated to watching videos. But we cannot forget about visual hygiene, switching activities, finding alternative activities with children at home.

4. References

Chumicheva, R., & Zvereva, O. (2021). Digital technologies in the development of preschool children. *The world of Academia: Culture, Education, 7,* 25–33. https://doi.org/10.18522/2658-6983-2021-7-25-32

Dendev, B. (Ed.). (2013). *Information and Communication Technologies in Education.* UNESCO.

Dmitriev, Y. A., Zvereva, O. L., Kalinina T. V., Krotova, T. V., & Bahotskaja, M. A. (2024). *Digital technologies in modern preschool education*. MSPU. https://10.31862/9785426313910

Kalinina, T., & Dmitriev, Y. (2019). *Content and methods of forming the basics of information culture in senior preschoolers*. MSPU.

Kalinina, T. (2021). Protecting children and adolescents from cyber threats: what can parents do? In V. V. Rubtsov, M. G. Sorokova, & N. P. Radchikova, *Digital Humanitarianism and Technologies in Education* (pp. 488–497). MGPPU.

Кевіh-Зрниh, S., Станкович-Јанковиh, T. & Славиша, Јерић, C. (2022). Socialization in the digital environment] In J. Petrović, & G. Jovanić (Eds.), *Behavioral Disorders of children and youth* (pp. 222–232). Centar modernih znanja / Resursni centar za specijalnu edukaciju. https://doi.org.10.7251/ZCMZ0122222K

Komarova, I. (2018). The future of preschool education in the era of digitalization. *Modern preschool education, 8,* 16–25.

Kennington, L. (2019). *Young children and technology.* British Association for Early Childhood Education.

Krotova, T., & Komarov, D. (2012). Computer game as a modern mean of preparing a child for school. *Handbook of senior educator, 8,* 19–22.

Soldatova, G. V., & Shlyapnikov, V. N. (2015). New educational and educational technologies. The use of digital devices by children of preschool age. *Nizhegorodskoe Obrazovanie, 3,* 78–84.

Soldatova, G. U., & Teslavskaya, O. I. (2019). Features of the use of digital technologies in families with children of preschool and primary school age. *National Psychological Journal*, *4*(36), 12–27. https://doi.org.10.11621/npj.2019.0402

Soldatova, G. U. (2018). Digital socialization in the cultural-historical paradigm: a changing child in the changing world. *Social Psychology and Society, 9*(3), 71–78.

Yeshkova N., & Yusupova N. (2024). Digitalization of preschool education in the perspective of age-related development of children. *Preschooler. Methodology and practice of education and training, 1,* 20–23. https://doi.org/10.47639/2223-7003_2024_01_20

Titova, K. (2023). The use of digital technologies by preschool children as a psychological and pedagogical problem. *Collection of educator's competence - a condition for the development of future skills in preschoolers* (pp. 158–161). [s.e.].

Zvereva, O., & Ganicheva A**. (**2023). Current trends in the education of preschool children in Russia. In J. Petrović, & G. Jovanić, *Pravo na zdravlje i obrazovanje. Univerzalna ljudska prava / Right to health and education. Universal human rights* (pp. 23–30). Centar modernih znanja / Resursni centar za specijalnu edukaciju. https://doi.org:10.7251/ZCMZ0123023Z

Zvereva, O. (2021). The role of family education in the socialization of preschool. In J. Petrović, & G. Jovanić, *Unapređivanje kvaliteta života djece i mladih / Improving the quality of life of children and youth* (pp. 52–58). Centar modernih znanja / Resursni centar za specijalnu edukaciju. https://doi.org:10.7251/ZCMZ0121052Z

Uloga tehnoloških uređaja u obiteljskom odgoju predškolske djece

Sažetak

Glavna pitanja rada vezana su uz izazove suvremenosti u razdoblju digitalnih turbulencija i uz potrebu uvođenja novih digitalnih tehnologija u obrazovanje. U radu se identificiraju problemi povezani s korištenjem digitalnog sadržaja, identificiraju se prednosti i nedostaci digitalizacije te se predlažu načini rješavanja problema. Autorica iznosi podatke o tome što je digitalizacija promijenila. Digitalizacija je dovela do pojave nove generacije djece koja taj pojam tumače na drugačiji način. U tom smislu autorica razmatra promjene u obiteljskom odgoju, točnije ulogu roditelja u digitalizaciji djece.

Što se tiče prednosti digitalizacije, one uključuju konkurentnost, jedinstvenost te njezinu veliku ulogu u kognitivnom razvoju i socijalizaciji djece predškolske dobi. Autorica ističe i nedostatke digitalizacije za predškolce, koji dovode do neaktivnosti, pretilosti i nedostatka komunikacije s vršnjacima. Rad se odnosi na istraživanje mogućnosti korištenja digitalnog okruženja za komunikaciju i otkrivanje znanja o svijetu oko nas.

Ključne riječi: digitalne tehnologije, digitalna generacija, suvremeno djetinjstvo, predškolci, obrazovanje, digitalizacija



KULTURA I UMJETNOST U (POST)DIGITALNOM DOBU

CULTURE AND ARTS IN THE (POST)DIGITAL ERA



AUTENTIČNOST UMJETNOSTI U DIGITALNOM DOBU: PITANJE ISTINE I SUBJEKTIVITETA

SARINA BAKIĆ, SELMA ALISPAHIĆ

Univerzitet u Sarajevu
Fakultet političkih nauka
Skenderija 72
BiH – 71 000 Sarajevo
sarina.bakic@fpn.unsa.ba;
selma.alispahic@fpn.unsa.ba

UDK: 7.012
Pregledni rad / Review article

Sažetak

Predmet ovog rada jest problem autentičnosti umjetnosti u digitalnom dobu, koji predstavlja jedan od glavnih izazova s kojima se suočava digitalna umjetnost. Polazeći od određenja prirode umjetnosti u kontekstu postmodernog društva u kojem je umjetničko stvaranje, kao i djelovanje uopće, u značajnoj mjeri računalno i digitalno posredovano, ispitujemo kulturološke dimenzije digitalne umjetnosti analizirajući pojmove *kulturnog softvera*, *transcodinga* i *ne-umjetnosti*. Zatim, razmatrajući pitanja istine umjetnosti i uloge subjektiviteta u procesu stvaranja umjetničkog djela, bavimo se idejom autentičnosti umjetnosti, uzimajući u obzir njezinu odredbu koju je ponudio Walter Benjamin, te ukazujemo na mogućnosti alternativnog razumijevanja autentičnosti umjetnosti kao bitno ovisne o naravi oruđa stvaranja. Rad zaključuje da, premda je digitalno i postmoderno doba kao neoliberalno doba nepovoljno za umjetnost u cjelini, a posebice za njezine društveno-transformativne i emancipatorske uloge, upotreba digitalnih sredstava umjetničkog stvaranja ne predstavlja nužno prepreku postojanju autentičnosti digitalne umjetnosti, čak i unatoč njezinu karakteru inherentne reproducibilnosti.

Ključne riječi: umjetnost, digitalno doba, istina, postmodernost, autentičnost, subjektivnost

1. Uvod

Kretanja u umjetnosti nastaju pod utjecajem različitih društvenih okolnosti, ljudskih djelovanja i činilaca koji ne podliježu nikakvom unaprijed utvrđenom scenariju. To znači da su promjene u umjetnosti uvjetovane

uzajamnim i međusobno determinirajućim faktorima koji se javljaju kao rezultanta kreativne aktivnosti čovjeka i ljudskog djelovanja uopće. Namjera ovog rada jeste ukazati na to da, prije svega, umjetnost i dalje prolazi kroz faze promjena uslijed rapidne, kontinuirane i konstantne tehnicizacije svijeta, ali i na to da, uslijed tih promjena, ipak i dalje ostaje umjetnost. Sva umjetnička djela ili umjetničke prakse danas spaja jedna zajednička nit koja se iskazuje pojmom *umjetničkog* i koja ima svojstvo autentičnosti. Umjetničko je, dakle, svojstvo na osnovu kojeg i prepoznajemo umjetnost uopće, kao i na temelju prisutnosti stvaralačkog elementa (tzv. 'duhovne igre') te izvornosti koja predstavlja najšire ostvarenu cjelinu ili zahvaća najpotpuniji ljudski odnos prema životu i svijetu te istovremeno označava najsubjektivniji izraz takva odnosa (Focht, 1980).

S druge strane, kada se govori o umjetnosti u digitalnom dobu, ovaj se rad usmjerava na proglas postmodernizma koji tvrdi da današnja umjetnost ne govori toliko o stvarnosti, odnosno životu i svijetu, koliko o samoj umjetnosti. Umjesto da opisuje događaje iz života na način koji poučava, produhovljava ili/i zabavlja, umjetnost u digitalnom dobu otkriva dosad nezamislive mogućnosti i nove dimenzije u stvaralačkoj praksi. Na taj način postmodernistička umjetnost u digitalnom dobu predstavlja i eksperimentalnu estetiku, a umjetnici izražavaju i demonstriraju svoje stavove prema umjetnosti upravo kroz umjetnički čin stvaranja (Hughes, 2009). Stoga možemo ustvrditi da umjetnost u digitalnom dobu značajno proširuje estetsko iskustvo, premda za mnoge ipak ostaje otvoreno pitanje njezine autentičnosti kao u bitnom smislu pitanje istine i subjektiviteta.

Važno je naglasiti da je digitalno doba demokratiziralo umjetnost na nekoliko načina. Omogućilo je širem krugu ljudi da stvaraju i dijele svoju umjetnost, rušeći tradicionalne barijere 'umjetničkih praksi'. Platforme poput društvenih medija, internetskih galerija i *crowdfundinga* dale su umjetnicima globalnu publiku, zaobilazeći tradicionalne 'stražare' umjetničkog svijeta. Internet je olakšao stvaranje *online* zajednica i različitih subkultura usmjerenih na umjetnost. Umjetnici i ljubitelji umjetnosti mogu se povezivati, surađivati i dijeliti svoj rad s osobama istih interesa, bez obzira na geografske granice. To je dovelo do nastanka novih oblika umjetnosti, poput digitalnog slikarstva, 3D modeliranja, umjetnosti virtualne stvarnosti i interaktivnih instalacija. Takvi oblici umjetničkih praksi provociraju tradicionalne definicije i promišljanja o umjetnosti te zamagljuju granice između različitih umjetničkih disciplina, potičući multidisciplinarni pristup

i postavljajući kompleksna pitanja o autorskim pravima i vlasništvu u svijetu umjetnosti. Nadalje, u kontekstu etičke dimenzije umjetnosti, digitalna umjetnost postala je jedno od najmoćnijih sredstava aktivizma i društvene promjene. Umjetnici mogu koristiti svoj rad za bavljenje relevantnim društvenim i političkim problemima i za povezivanje s ljudima na globalnom nivou da bi zagovarali promjene. Svemu tome prethodila je banalizacija digitalne tehnologije, koja je navela i umjetnike da prihvate činjenicu da suvremena civilizacija slike počiva na globalnoj digitalnoj paradigmi te da samim time i umjetnost digitalnog vremena mora biti digitalna, to jest u potpunosti uključena u svijet digitalnih strojeva i globalnog sistema digitalnih komunikacija (Todorović, 2017).

2. Sociološki kontekst istraživanja umjetnosti u digitalnom dobu

Područjem umjetnosti u digitalnom dobu bavili su se razni teoretičari i mislioci koji su istraživali utjecaj digitalnih tehnologija na umjetnost, estetiku i kulturu. Oni su doprinijeli našem razumijevanju načina na koji je digitalno doba transformiralo stvaranje, distribuciju i recepciju umjetnosti.[1] U kontekstu novih medija i digitalne kulture među najvažnijim teoretičarima je Lev Manovich, jer njegov rad ima jedan od najznačajnijih utjecaja na proučavanje umjetnosti u digitalnom dobu. Njegova knjiga *The Language of New Media* (*Jezik novih medija*) ključno je djelo koje istražuje estetiku i umjetnost te kulturne implikacije digitalnih medija. Manovich istražuje kako su digitalni mediji utjecali na umjetnost, film i dizajn te uvodi koncepte poput narativa u obliku baze podataka i kulture *remixa*. Također, uvodi koncept 'kulturnog softvera', koji se odnosi na skup normi, pravila i praksi koje upravljaju stvaranjem, distribucijom i recepcijom digitalnih medija.

[1] Nicholas Negroponte, osnivač MIT Media Lab-a, ključna je figura u razvoju digitalne kulture. Njegove ideje o spajanju tehnologije, medija i umjetnosti utjecale su na brojne rasprave o utjecaju digitalnog doba na izražavanje umjetnosti. Roy Ascott poznat je po svojem radu u području telematske umjetnosti i kibernetike. Istraživao je veze između tehnologije, umjetnosti i svijesti te podržavao interaktivne i umrežene oblike umjetnosti, a njegove ideje doprinose razvoju digitalne i interaktivne umjetnosti. Nadalje, važno je istaknuti Baudrillardove tekstove o hiperrealnosti i simulakrumu, koji su značajno utjecali na rasprave o utjecaju digitalne tehnologije na našu percepciju stvarnosti i umjetnosti. Njegovi koncepti primijenjeni su na digitalno doba, posebno u kontekstu virtualne i hiperstvarnosti.

Kulturni softver obuhvaća alate i platforme koje koriste umjetnici i kreativci, kao i kulturne norme i očekivanja koja oblikuju digitalni medijski krajolik (Manovich, 2001) u kojem su digitalni mediji karakterizirani pomakom od tradicionalnih linearnih narativa prema strukturama baza podataka. Baze podataka, koje su kolekcije diskretnih jedinica informacija, predstavljaju temeljni kulturni oblik u digitalnom dobu. To je dovelo do novog načina pripovijedanja, u kojem se narativi mogu dinamički generirati na temelju interakcija i izbora korisnika, što je, primjerice, vidljivo u videoigrama. Nadalje, Manovich u svojim teorijama raspravlja o konceptu kulture *remixa,* koji je ključan za digitalne medije. Prema njegovu mišljenju, digitalni alati omogućavaju korisnicima da 'remiksiraju' (prerade) postojeći medijski sadržaj na nove načine, zamagljujući ili čak brišući granice između proizvodnje i potrošnje, što je dovelo do novih oblika kreativnog izražavanja i umjetničkih praksi (Manovich, 2001). Također, Manovicheva teorija *transcodinga* odnosi se na proces prevođenja kulturnog, odnosno umjetničkog sadržaja i praksi u jezik digitalnih medija. Ta transformacija uključuje pretvaranje tradicionalnih medija, poput fotografije ili filma, u digitalne podatke. *Transcoding* je ključni aspekt prilagodbe kulturnih artefakata i praksi u digitalnom polju. Također, taj je umjetnik i autor među prvima raspravljao o utjecaju virtualne stvarnosti i teleprisutnosti na umjetnost i kulturu te o načinu odražavanja digitalnog okruženja i virtualnog iskustva na tradicionalna poimanja prostora, vremena i tijela.[2]

Međutim, ekonomija danas ne samo da diktira uvjete umjetnosti već i ideologije, koje upisuju svoje interese u umjetničke artefakte i umjetničke prakse. Time što se ponekad izuzimaju ti aspekti, nestaju i kritički aspekti u istraživanjima u sociologiji umjetnosti ili se promišljanja skrivaju iza ideje o potencijalnoj 'političkoj' snazi umjetnosti koja se svodi na apstraktni pojam *mogućnosti izbora*. Freudova 'nelagoda u kulturi', nekada davno povezana isključivo s konfliktom između nagona pojedinca i represivnih pritisaka društva, danas proizilazi iz bogate ponude mogućnosti i obilja prihvatljivih alternativa, što izaziva nelagodu i nesigurnost, a često i ambivalenciju kad je u pitanju ispravnost izbora (Salecl, 2014).

---

2 Važno je naglasiti, pogotovo u sociološkom smislu, da je digitalno doba u kontekstu Manovichevih teorija omogućilo umjetnicima istraživanje pitanja identiteta, uključujući spol, rasu i nacionalnost, na nove, obuhvatnije i inovativnije načine. Društveni mediji, na primjer, postali su platforma na kojoj umjetnici sudjeluju u društvenom i političkom angažmanu izazivajući postojeće strukture moći. Društveni mediji i algoritmi koji preporučuju sadržaj utječu na način na koji ljudi otkrivaju i konzumiraju i umjetnost.

U sadašnjim, 'digitalnim okolnostima', odnos umjetnost–društvo vrlo je složen, jer je umjetnost, a o tome nam svjedoči povijest umjetnosti, samoj sebi, i to još poprilično davno, odredila preciznu društvenu intenciju (Hughes, 2009). Dakle, postoji vrlo specifična društvena intencionalnost umjetnosti, dakle i etička, ali je u današnjem vremenu raspršena, pa se otvara prostor za mišljenja da je taj odnos naprosto nemoguć, pa čak i beskoristan.

Istraživanje odnosa umjetnost–društvo danas bi se trebalo razvijati u najmanje dvama pravcima, a koja su bitno različita. Prvi je odnos koji se uspostavlja na tehničkom i tehnološkom planu, što podrazumijeva odnos između specifičnih načina umjetničke djelatnosti u digitalnom dobu i načina opće društvene djelatnosti. Drugi je onaj odnos koji se uspostavlja na ideološkom planu, odnosno političkim aspiracijama određenog društva, razmatrajući politički aspekt, što znači upliv različitih ideologija u sve pore društvenog i društvenosti. Nadalje, u kontekstu istraživanja odnosa umjetnost–društvo, Argan je još davno naglašavao jednu specifičnu pojavu koju itekako možemo prepoznati u digitalnom dobu. Radi se o prijenosu temeljne kritičke problematike od umjetnosti k umjetniku, što je priznanje da umjetnik može biti umjetnikom ne stvarajući umjetničke artefakte, već samo primjenjujući specifične oblike umjetničkog ponašanja (Argan, 1982). U tom slučaju umjetnost je sve ono što umjetnici rade, a što dalje vodi prema zaključku da je umjetnost i ono što se po svakom klasičnom pojmu o fenomenologiji umjetnosti ne smatra umjetnošću – ono što je 'anti-umjetnost' ili 'ne-umjetnost'.

3. No, što je onda autentičnost umjetnosti u digitalnom dobu?

Jedno od najčešće raspravljanih pitanja u vezi s umjetnošću i stvaranjem umjetnosti u digitalnom dobu jest složeno i višestrano pitanje njezine autentičnosti, koje je oduvijek predstavljalo jednu od najizazovnijih tema u područjima kritičke teorije društva i estetike. Zahtjev za autentičnošću, istinskim karakterom i izvornošću često se postavljao pred sve oblike umjetnosti kao krajnja potreba i ultimativni kriterij za mogućnost njihovog prepoznavanja *kao* umjetničkih oblika. Odnos između istine i umjetnosti jedna je od glavnih tema u povijesti filozofskog razmišljanja o umjetnosti i estetike. Platon je, na primjer, kritizirao takozvanu mimetičku umjetnost jer replicira postojeće i stoga predstavlja tek kopiju onoga što je u ontološkom smislu autentično u većoj mjeri (Platon, 2013). Prema Heideggerovom mišljenju, umjetničko

djelo ima vlastitu istinu – mjesto gdje istina nastaje i postaje neskrivena (Heidegger, 2010), pa je stoga moguće govoriti o istini kao estetičkoj kategoriji. U tom smislu može se reći da, poput znanosti, i umjetnost ima epistemološku vrijednost, jer se jedna i druga bave istinom, premda na različite načine. Prema Fochtovoj prosudbi (1980), znanost i umjetnost bave se istim objektima na različite načine: znanost im pristupa »izvana«, dok umjetnost »povezuje ljudski smisao s njima«, pri čemu se znanstvena istina razumijeva, dok se ona umjetnička doživljava i stvara s postajanjem umjetničkog djela.

Dok znanost i racionalno razmišljanje ovise o korištenju jasnih i ograničenih pojmova u mediju misli i eksperimenta, umjetnička aktivnost koristi opise i subjektivno iskustvo te prikazuje i evocira istinu u obliku osjetnih predstava. Neizbježno, pitanje istine u postmodernom dobu dodatno komplicira ovu tvrdnju, i može se reći da su i znanost, odnosno praksa istraživanja, te umjetnost duboko pogođeni, promijenjeni i dovedeni u pitanje upotrebom i primjenom digitalne tehnologije u suvremenosti. Prema takozvanoj 'tezi kontingencije', koja označava proširenje onoga što se danas može smatrati umjetnošću, pri čemu umjetničko djelo ne mora biti fizičko djelo umjetnika i može naprosto postojati kao koncept, »nema, u principu, granice u pogledu toga što se može ubrojati u umjetnost« (Crowther, 2019, str. 7).

Boden uočava da je česta reakcija na digitalnu, točnije računalno posredovanu umjetnost, njezino odbijanje ili neprihvaćanje, što se zbiva upravo zbog toga što joj se pripisuje »manjak autentičnosti« (Boden, 2007). Ista autorica također smatra da postoji određeni set filozofskih pretpostavki koji sprečava ozbiljno shvaćanje digitalne umjetnosti i otežava prepoznavanje digitalnih umjetnika *kao* umjetnika. Primjeri tih pretpostavki su ideja da umjetnost mora biti rezultat ljudskog djelovanja, emocionalno utemeljena i da treba komunicirati neku vrstu specifično ljudskog iskustva, kao i ideja da umjetnost mora biti jedinstvena ili rijetka te da mora djelovati preobražavajuće, pri čemu Boden tvrdi da nijednu od njih nije jednostavno samouvjereno odbaciti (Boden, 2007).

Iako je autentičnost umjetničkog djela u digitalnom dobu problematična, istovremeno se, paradoksalno, može reći da je, uzimajući u obzir naturalizaciju tehnologije u postmodernoj kulturi, »digitalna umjetnost najčistiji izraz postindustrijskog društva i autentično postmoderni oblik umjetnosti«. (Crowther, 2019, str. 7) Bertinetto (2020) razlikuje više značenja pojma autentičnosti u umjetnosti, pri čemu se ontološka autentičnost odnosi na odnos umjetničkog djela i umjetnika kao njegovog autora i određuje se razli-

kom spram kopija; referencijalna na vjerodostojnost predstavljanja u slučaju mimetičke umjetnosti; ekspresivna na mjeru u kojoj djelo izražava osobnost i osobno iskustvo umjetnika; žanrovska/stilska na odnos privrženosti umjetnika prema određenom umjetničkom pokretu ili stilu; performativna na kvalitetu izvedbe umjetničkog djela u odnosu prema njegovom izvornom umjetničkom sadržaju; a autentičnost uspješnosti umjetničkog djela na sposobnost djela da izazove transformativno iskustvo. Ipak, najutjecajniju teoriju autentičnosti umjetničkog djela formulirao je Walter Benjamin. On je u svojem radu *Umjetničko djelo u doba tehničke reprodukcije* tvrdio da se autentičnost umjetničkog djela referira na njegovo jedinstveno i neponovljivo ovdje i sada, dakle na njegovu *auru*, koju industrijsko društvo sa svojim mogućnostima masovne i brze mehaničke reprodukcije originalnih umjetničkih djela oduzima i razara (Benjamin, 1969). Slijedeći Benjaminovo razumijevanje autentičnosti i uzimajući u obzir to da je reproducibilnost digitalnog djela, dakle i nedostatak aure, njegovo intrinzično svojstvo, lako se dolazi do zaključka da djela digitalne umjetnosti nisu autentična, što znači da nisu u istinskom smislu umjetnost.

U teoriji umjetnosti odavno se prepoznalo da postojanje umjetnosti ovisi o postojanju kreativnog subjekta – ljudskog bića – čija krajnja subjektivnost, koja nadilazi čisto tehničko znanje i neizbježnu ukorijenjenost umjetnosti u *tehne*, predstavlja neizostavan sastojak i uvjet *sine qua non* u procesu stvaranja umjetnosti. Zbog toga je i pitanje 'brisanja' kreativnog subjekta, inicirano upotrebom digitalne tehnologije u sferi umjetničkog stvaralaštva, djelomično poslužilo i kao temelj za kritiku produkcije 'umjetnosti' u kulturnoj industriji, kao i u kontekstu digitalne umjetnosti. Čini se da se nevjerojatno dogodilo unatoč predviđanjima autorā koji su pisali o razlikama između ljudskog i računalnog 'uma', poput Huberta Dreyfusa koji je tvrdio da potonji nikada ne može simulirati nepredvidljivost i spontanost koja karakterizira prvog (Dreyfus, 1972). Jedna od najvećih briga suvremenih rasprava u ovom području jest pojava tehnologije umjetne inteligencije (UI), koja je sposobna stvarati 'umjetnost' gotovo nerazlučivu od umjetnosti stvorene od strane ljudi. U digitalnom stvaranju umjetnosti, a posebno u UI-stvorenoj 'umjetnosti', čini se da nema mjesta za koncepte koji su se koristili za opisivanje procesa umjetničkog stvaranja stoljećima, kao što su inspiracija, talent, maštovitost i genijalnost. To je tako s obzirom na to da je takav proces stvaranja potpuno matematički, logičan i ovisi o složenim algoritmima, jer ono što digitalnu umjetnost čini digitalnom je zasnovanost na digitalnim podacima, na binarnom kôdu, brojevima 0 i 1. Drugim riječima, digitalna

umjetnost, kao i digitalizirani oblici analogne umjetnost, »postoje samo kao binarni kod« i suštinski predstavljaju »vizualne replike svog binarnog koda« (Tvrdišić, 2022, str. 90). Tu se radi samo o razumu nasuprot tradicionalnom odsustvu razuma u božanskom, misterioznom i potpuno neracionalnom procesu stvaranja od strane genija. Stvaranje umjetnosti postaje logička zagonetka, svakodnevan i rješiv problem, simulacija ljudske maštovitosti, namjesto neobjašnjivog djelovanja nepoznatih sila ljudske prirode u kontekstu tradicionalne, digitalno neposredovane umjetnosti.

Ipak, posredovanost umjetničkog stvaranja kôdom, kako smatramo, ne oduzima nužno svojstvo umjetničkog digitalnoj umjetnost te se može tvrditi da se jedina razlika digitalnog i tradicionalnog umjetnika odnosi na 'oruđa' koja koriste, pri čemu je računalni kôd jednako legitimno sredstvo stvaranja poput fizičkog platna ili boje. Badry i Lubis (2018) tvrde da oznaku ili kriterij autentičnosti umjetničkog djela treba pomjeriti od koncepta aure i shvatiti ga kroz tehnološki aspekt njegovog stvaranja, točnije kroz aspekt *tehne* ili nužnosti postojanja metode i oruđa stvaranja pri nastanku umjetničkog djela, koje svojom inovativnošću uvjetuju njegovu originalnost – autentičnost (Badry & Lubis, 2018). Isti autori smatraju da »originalnost umjetničkog djela uvijek dolazi sa novim oruđem njegove produkcije. Na primjer, ako možemo naslikati novi predmet koristeći oruđe koje se razlikuje od tinte, onda će slika imati svoju originalnost i jedinstvenost.« (2018, str. 93) K tome, digitalna umjetnost je, prema tom autorskom dvojcu, suštinski »nematerijalna«: iako se može materijalizirati, to nije uvjet njezina postojanja s obzirom na to da je njezino postojanje primarno digitalno i, prema tome, mnoštvo reprodukcija i materijaliziranih projekcija ne može oduzeti ili umanjiti njezinu autentičnost u Benjaminovom smislu (Badry & Lubis, 2018).

Slično, stajući u obranu umjetničkog u digitalnoj umjetnosti, Crowther (2019) tvrdi da promatrajući djela digitalne umjetnosti, mi prepoznajemo njihovu inherentnu kompleksnost i preciznost na temelju koje spoznajemo da se radi o umjetničkim djelima čije je stvaranje posredovano računalno, što zauzvrat stvara »distinktivan estetički učinak«. To znači da djela digitalne umjetnosti uključuju komponentu »kvazi-magičnosti« u estetičkom smislu s obzirom na to da »mi znamo da je ono planirano i dizajnirano tehnološki na temelju obrade informacija«, ali činjenica da »slika takve senzorne preciznosti ili kompleksnosti (ili njihove kombinacije) ima apstraktno informacijsko porijeklo je čini još više izvanrednom« (Crowther, 2019, str. 11). Ono što se ovdje može shvatiti kao 'magično' jest povezano s konačno-

šću i ograničenošću moći ljudske egzistencije, koja se u stvaranju digitalne umjetnosti naizgled prevazilazi utoliko što digitalni umjetnik, polazeći od elektronskih podataka, uspijeva materijalizirati i konkretizirati djelo kao nešto osjetilno opažljivo, što se može shvatiti kao »bacanje čini« (Crowther, 2019). Na taj način djela digitalne umjetnosti stvaraju »jedinstvenu estetsku fascinaciju« koja nastaje zbog jaza između onoga što uviđamo kao rezultat obrade podataka i onoga što opažamo, a fascinacija izazvana onim 'kako' je takvo umjetničko djelo stvoreno vodi nas dalje do onoga 'tko' ga je stvorio, dakle do estetičkog razumijevanja i prepoznavanja umjetnikove vizije u stvaranju (Crowther, 2019).

Prema tome, slučajevi stvaranja umjetnosti u digitalnom dobu, u kojima subjekt i dalje postoji i ostaje 'um' iza procesa, ali je njegovo stvaranje omogućeno upotrebom digitalne tehnologije u obliku softvera i digitalnih medija, gdje digitalna tehnologija predstavlja alat, može se reći da i dalje mogu biti obuhvaćeni i objašnjeni klasičnim teorijama umjetnosti. Naime, trijada umjetnik – umjetničko djelo – umjetnost ostaje, a razlika između stanja nadahnuća subjekta i njegovog tehničkog znanja i dalje je primjenjiva u smislu objašnjavanja procesa kreativnosti.

4. Zaključak

Kao što je ranije naglašeno, imperativom umjetničkog stvaralaštva u digitalnom dobu doima se očuvanje vrijednosti, principa i, zajedno s njima, etičkog opravdanja vlastitog djelovanja. Moguće je da ne prisustvujemo jednoj apsolutnoj krizi vrijednosti kada je u pitanju umjetnost u digitalnom dobu, već konstantnim transformacijama vrijednosti, koje se danas događaju neslućenim brzinama. Cjelokupna problematika umjetnosti u digitalnom dobu, pa tako i pitanje istine, subjektiviteta i autentičnosti, može se definirati kao trenutak kada gubimo kontrolu – trenutak kada je svijet koji smo poznavali uništen, a mi suočeni s nepoznatim (Salecl, 2014, str. 14). Stoga, digitalno doba i umjetnost u njegovu okviru možemo sagledavati kao neku vrstu plodonosnog stanja, odnosno stanja maksimalnog sučeljavanja s realnošću zbivanja i perspektivom prevazilaženja svakog nagovještaja etičkog i egzistencijalnog poraza. Tehnologiju vodi neoliberalna ekonomija, koja se u isto vrijeme pretvorila u aparat političke moći i, u skladu s vlastitim pravilima i pretpostavkama, uskraćuje ljudima i njihovom radu odgovornost i

nagradu, svodeći njegovu vrijednost na pojmove *troškova* i *cijena*. To i jest jedan od razloga krize umjetnosti danas, koja se bitno očituje u polju tehnike i tehnologije. Drugi je razlog potencijalna diskrepancija između umjetničkog i autentičnog, koja je problematizirana u radu.

S druge strane, vidjeli smo da je, unatoč problemu mogućeg rascjepa, teza autentičnosti umjetnosti i u postmodernom digitalnom dobu održiva. U njezinu okviru umjetnost se može sagledavati kao postmoderni simbolički jezik otjelovljen u artefaktima koji upućuju na nove načine stvaranja i djelovanja u suvremenim kulturnim sustavima.

Iako su često reducirani na koncepte i u značajnoj mjeri transformirani upotrebom digitalnih tehnologija, još uvijek je moguće uspostavljanje relacija između umjetničkih artefakata, praksi i etičkih vrijednosti. Važno je naglasiti da se tek na osnovu istraživanja ovih relacija ukazuje slika autentičnosti umjetnosti u digitalnom dobu, koja svjedoči o vrijednosnim, duhovnim i kreativnim aspektima pojedinih društvenih i kulturnih ozračja u vremenu u kojem živimo. Pritom, dakako, ne treba gubiti iz vida nužnost daljnjeg preobražaja umjetnosti niti smatrati da su i današnji mediji stvaranja (uključujući digitalne) vječni i nezamjenjivi, kao ni smatrati da njihovo postojanje isključuje drugačije oblike umjetničkog izražavanja i drugačije umjetničke prakse.

Ipak, ne možemo pristati na to da se u ime postmodernizma, fiktivnih socijalizacija (u) umjetnosti uspostave i prevladaju ne-kriteriji, ne-vrijednosti, inficirani svakako i 'kultom' tehnologije, koji već duže vrijeme popločavaju i put stvaranja umjetnosti za svakoga, umjesto da se svakome otvori put ka umjetnosti i za umjetnost. Za tvrdnje da su tradicionalni oblici umjetnosti, a naročito skulptura i slikarstvo, zbog pojave i upotrebe digitalnih tehnologija u umjetničkom stvaralaštvu prevladani, čvrstih argumenata nema, ali činjenica je da je današnji duhovni ambijent podjednako nepovoljan za sve grane umjetnosti, što znači i za umjetnost u cjelini, neovisno o tome koji i kakvi su umjetnički 'alati' u pitanju.

5. Popis literature

Argan, G. C. (1982). *Studije o modernoj umetnosti*. Nolit.

Badry, A. I. & Lubis, A. Y. (2018). Digital art and its uniqueness without aura. U M. Budianta, A. Kusno, M. Budiman & M. Moriyama (Eds.), *Cultural dynamics in a globalized world* (str. 89–95). Routledge.

Benjamin, W. (1969). The work of art in the age of mechanical reproduction. U H. Arendt (Ed.), *Illuminations*. Schocken Books.

Bertinetto, A. (30. studenog 2020.). Artistic authenticity. U *International Lexicon of Aesthetics*. Posljednji pristup 6. veljače 2024. godine, dostupno na: https://lexicon.mimesisjournals.com/international_lexicon_of_aesthetics_item_detail.php?item_id=94. https://doi.org.10.7413/18258630090

Boden, M. A. (2007). Authenticity and computer art. *Digital Creativity*, *18*(1), 3–10. https://doi.org.10.1080/14626260701252285

Crowther, P. (2019). *Digital art, aesthetic creation: The birth of a medium*. Routledge.

Dreyfus, H. (1972). *What computers can't do: On artificial reason*. Harper & Row Publishers.

Focht, I. (1980). *Uvod u estetiku*. Zavod za izdavanje udžbenika.

Heidegger, M. (2010). *Izvor umjetničkog djela*. AMG.

Hughes, R. (2009). *The shock of the new: art and the century of change*. Thames & Hudson.

Manovich, L. (2001). *The language of new media*. Massachusetts Institute of Technology.

Platon. (2013). *Država*. Dereta.

Salecl, R. (2014). *Tiranija izbora*. Arhipelag.

Todorović, A. L. (2017). *Diskurs novih tehnologija*. CLIO.

Tvrdišić, S. (2022). The impacts of digitalization on traditional forms of art. *AM Journal of Art and Media Studies*, (27), 87–101. https://doi.org/10.25038/am.v0i28.502

The Authenticity of Arts in the Digital Era: The Question of Truth and Subjectivity

Summary

The subject of this paper is the problem of authenticity in arts in the digital era, which represents one of the main challenges digital art is facing as a form of artistic expression. Starting from the definition of the nature of art in the context of a postmodern society where artistic creation, as well as action in general, is significantly computer- and digitally-mediated, we explore the cultural dimensions of digital art by analyzing the concepts of *cultural software*, *transcoding*, and *non-art*. Then, considering the questions of truth in art and the role of subjectivity in the artistic creation process, we delve into the idea of the authenticity of art, drawing on Walter Benjamin's definition and pointing out the possibilities of alternative understandings of art's authenticity that depend on the character of the creative tool. The paper concludes that, although the digital and postmodern era, as a neoliberal era, may not be favourable to art as a whole, especially in its socio-transformative and emancipatory roles, the use of digital means in artistic creation does not necessarily hinder the existence of authenticity in digital art, despite its inherently reproducible nature.

Key words: art, digital era, truth, postmodernity, authenticity, subjectivity

DIGITALIZACIJOM ENKULTURACIJE K OČUVANJU TRADICIJSKIH SADRŽAJA

DINKA LIŠČIĆ CIPRIĆ
Osnovna škola Ivana Mažuranića Vinkovci
Ulica Silvija Strahimira Kranjčevića 2
HR – 32 100 Vinkovci
dliscic19@gmail.com

UDK: 008:004
Pregledni rad / Review article

Sažetak

Spoznaja, usvajanje i primjenjivanje društvenih normi, vrijednosti i običaja predstavljaju enkulturaciju, proces bez kojeg očuvanje i opstanak, ne samo kulture već i ukupne društvene zajednice, ne bi u potpunosti bili mogući. Društvene zajednice propisuju što je prikladno, a što ne, te enkulturiraju mlade generacije unutar tih postavljenih okvira. Proces enkulturacije započinje u djetinjstvu te obuhvaća prijenos spoznaja s generacije na generaciju. Dolaskom mlađih članova u društvenu zajednicu njezini stariji pripadnici suočavaju se s digitalnim uređajima, platformama i drugačijim načinom života. Pripadnici digitalne generacije preispituju načine djelovanja unutar zajednice, provođenje enkulturacije i spoznavanje vlastitog identiteta. No, posjedovanje i upotreba digitalnih uređaja, društvenih mreža i platformi ne bi trebali nužno imati negativan predznak. Njihovim pravilnim, odgovornim i smislenim rukovanjem digitalizirati se može svaki potreban ili željeni sadržaj, pa tako i sadržaj kulturne baštine.

Digitalizacijom tradicijskih sadržaja današnjoj se mladeži i djeci može pristupiti na njima razumljiv način. Tako društvena zajednica modernizira pristup razumijevanju, prihvaćanju i prenošenju kulturnih vrijednosti, normi i običaja. Ovaj rad donosi komparativni prikaz nekolicine primjera dobre prakse digitalizacije enkulturacije u odabranim zemljama te korištenja društvenih mreža i platformi za objavu i diseminaciju kulturnih sadržaja sa svrhom enkulturacije, kojom su istraživači potaknuli na razmišljanje o modernom očuvanju kulturne baštine i time se suprotstavili procesima globalizacije i akulturacije.

Ključne riječi: enkulturacija, digitalizacija, tradicijska baština, očuvanje

1. Uvod

Kultura je do danas definirana na različite načine i u svakoj se njezinoj definiciji pronalazi djelić sadašnjosti, no postavlja se pitanje imaju li definicije budućnost. Kultura će postojati dokle god postoje ljudi koji je prenose i stvaraju svojim življenjem. U današnje vrijeme pojedinci na razne načine nastoje prenijeti kulturu na mlađe generacije, a s obzirom na to da kultura predstavlja način života pojedine društvene zajednice (Eagleton, 2002) i da je svaki pojedinac uči i pripada joj te da doprinosi njezinoj opstojnosti, s vremenom je postalo nedovoljno samo govoriti o kulturi. Dapače, za neke njezine elemente, kao što je tradicijska baština, sve je manji broj zainteresiranih. Današnji cilj procesa enkulturacije nije samo opisati djeci i mladima kako je to nekad bilo, pokazati svečanu ili radnu nošnju koja se nosila za pojedine blagdane ili svečanosti, otpjevati poznati bećarac ili crkveni napjev, već sadržaj tradicijske baštine predstaviti tako da je mladima uvijek dostupan te da je među njima.

Unatoč negativnim odlikama globalizacije u koju je svijet poprilično uronio, mnoštvo je pozitivnih čimbenika kojima se proces enkulturacije unaprijedio te zbog kojih mladim generacijama može ponuditi konkretniji, brži i fleksibilniji pristup tradicijskoj baštini. Upravo je to cilj moderne, digitalne enkulturacije: predstaviti kulturu na pristupačne načine koristeći se različitim dostupnim alatima, uključujući i one digitalne. Dakako, u vremenu globalizacije iznimno je važno biti oprezan i ne dopustiti da novo, atraktivno i 'svjetovno' preuzme sadržaj koji se želi prenijeti i prikazati, nego sve navedeno iskoristiti tako da se elementi tradicijske baštine učinkovito predstave uz razvoj poticaja za njihovo očuvanje. Kreativnim i inovativnim aktivnostima, projektima i tehnikama, proces enkulturacije djeci i mladima prenosi sadržaje tradicijske baštine koji ih oblikuju i obogaćuju kao osobe, a potom grade njihove identitete. Izgrađeni identitet nastavlja se razvijati tijekom života pojedinca, no postaje bitnim dijelom kulture vlastitog naroda te je dokaz da kultura postoji dokle god je njezinih pripadnika, odnosno društva.

2. Digitalizacija tradicijskih sadržaja

Kulturni identitet ključan je za kontinuitet i postojanje naroda, no brojni novi čimbenici prijete opstanku identiteta. Najveći od njih jest proces

globalizacije. Globalizacija je fenomen koji se sastoji od brojnih koncepata i različitih političkih, društvenih i tehnoloških pojmova (Darchininan & Magnan, 2020), a može se definirati kao »proces ubrzanja razmjene među kulturama, društvenim i kulturnim simbolima preko granica, uključujući hranu i zabavu« (Dogutas, 2020, str. 84), dakle kao interaktivni proces među kulturama koji briše fizičke, informatičke i virtualne granice. Era digitalizacije, iako donosi novitete i iako je još uvijek u izvjesnoj mjeri nepoznata, donosi prednosti koje treba iskoristiti postupnim učenjem i privikavanjem. Zato je proces globalizacije, koji donosi eru digitalizacije, potrebno iskoristiti na način koji odgovara društvenim zajednicama.

Suvremene tehnologije i rapidan razvoj interneta doveli su, ali i dalje dovode, do velikih promjena u društvu i životima pojedinaca. Mlađe populacije sve više vremena provode pred ekranima, bilo mobitela, tableta, prijenosnih računala bilo televizije. Osim toga, velik procvat doživjele su i društvene mreže i mediji, zbog čega su iznimno dobro područje za razvoj platformi očuvanja tradicijskih sadržaja u *online* (digitalnoj) sferi. Naime, tendencija društva, ali i pojedinca, jest zaštita kulturnih aktivnosti u eri digitalizacije.

Digitalizacija predstavlja pretvorbu teksta, slike, zvuka, pokretnih slika ili 3D-oblika nekog objekta u digitalni oblik, u sadržaj koji se može pohranjivati, obrađivati i prenositi (Hrvatska enciklopedija, 2013). S izumima i tehnološkim napretkom društvo se suočava i s raznim promjenama na socio-kulturološkoj razini, no isto tako čini je raznolikom (Behera & Karmakar, 2023). Iako digitalizirani, kulturni podaci mogu se prenositi s jedne na drugu generaciju zahvaljujući novim tehnologijama i načinima prijenosa. Doba globalne digitalizacije donosi promjenu i nadogradnju sustava vrijednosti i vjerovanja tako što ih prihvaća i predstavlja na novi način bez zaboravljanja tradicije, tvrde Behera i Karmakar (2023). Digitalna informacija u digitalnom okruženju postoji u različitim oblicima, od teksta, slike, zvuka, videa i drugih, te je poželjno da, kao takva, bude dostupna u bilo kojem trenutku da bi je se moglo pretražiti mrežnim tražilicama ili na pojedinačnim mrežnim stranicama (Preuß, 2016).

Svrha digitalizacije jest analogne sadržaje prenijeti u digitalne preslike i poboljšati dostupnost građe uz zaštitu autorskog prava. Dakako, korisnici digitalnih tradicijskih podataka mlađi su od onih koji su dosad do tradicijskih podataka dolazili u kulturnim ustanovama, posjećivanjem manifestacija i događanja. U današnjem svijetu, osim stvarnog identiteta, svi korisnici interneta posjeduju i digitalni identitet koji se stvara korištenjem interneta,

točnije mrežnih usluga, foruma, blogova, društvenih mreža i slično (Park, 2017). Novo doba donosi novu publiku koja želi biti uključena, a za to treba povod, odnosno motivaciju, poticaj, pa čak i provokaciju da bi se uključila i ispunila svoje navike i potrebe (Martinoli, 2016). Zadatak pripreme sadržaja općenito, a tradicijskog sadržaja u kontekstu ovog rada, jest pripremiti ih atraktivno i relevantno da bi se korisnicima, što znači publici, pružilo emotivno i novo iskustvo s mogućnošću daljnjeg razvoja.

Računalne sadržaje trajne vrijednosti, koji proizlaze iz različitih zajednica, sektora i regija, a koje treba čuvati za buduće generacije, nazivamo digitalnom baštinom (UNESCO, 2009). UNESCO objašnjava baštinu kao nasljeđe iz prošlosti s kojim danas živimo i koje prenosimo budućim generacijama. Osim očuvanja i dostupnosti sadržaja, svrha digitalizacije sadržaja tradicijske baštine jest uključiti organizacije i institucije u stvaranje okruženja za objedinjenje tradicije na jednom mjestu koje će se pretraživati (UNESCO, 2009). Digitalna će baština s vremenom postati sve važnija i raširenija, jer je pravo mjesto za izraziti i sačuvati sve ono što se smatra bitnim i nedostojnim zaborava. Razvojem interneta i digitalnih alata pretpostavlja se informacijsko jačanje manje razvijenih i aktivnih zemalja da bi se uključile u digitalnu zajednicu i obogatile je svojim tradicijskim sadržajem.

Za digitalizaciju folklornog plesa, kao sredstva njegova očuvanja, koriste se nove tehnologije, poprilično unaprijeđene u odnosu na dosadašnje, tvrde Kico i suradnici (2018). Naime, pretvaranje nematerijalne kulturne baštine u digitalne informacije zahtjevan je proces prijenosa nasljeđa s koljena na koljeno. Digitalizacija narodnog plesa zahtijeva provedbu u nekoliko koraka: priprema, snimanje, obrada podataka i arhiviranje. Ples se može podučavati tekstualnim dokumentima, videima i grafičkim zapisima, no digitalizacija u snimanju i modeliranju narodnih plesova treba napredovati u promicanju kulturne raznolikosti, osvještavanju bogatstva nematerijalne baštine lokalnih zajednica te jačanju suradnje i dijaloga među ljudima, kulturama i državama (Doulamis i sur., 2017). Neke od predstavljenih tehnika i vrsta senzora snimanja narodnog plesa jesu sustavi temeljeni na »optičkim markerima, sustavi bez markera, akustični sustavi, mehanički sustavi, magnetski sustavi, inercijski sustavi« (Kico i sur., 2018, str. 82) sastavljeni od tjelesnih senzora, kamera i drugih vrhunskih hardverskih uređaja. Izrada i osiguravanje plesnih arhiva važan su korak u procesu digitalizacije narodnih plesova, za koje ne postoji standardizirana metoda snimanja niti arhiviranja. Istraživanje opisuje arhive s tekstualnim podacima o plesu, plesačima, izvedbi i vide-

ima te arhive sa snimljenim pokretima povezane s različitim aktivnostima. Nakon razvrstavanja podataka, oni se ponovno pregledavaju, za što postoje sustavi pronalaska pokreta koji izvršavaju upute na temelju postavljenih upita. Vizualizacija prikupljenih digitalnih podataka izvršava se u videima, okruženjima virtualne stvarnosti, aplikacijama sličnima igri (3D-okruženje) koji korisnicima osiguravaju povratne informacije o uspješnosti usvajanja plesnih pokreta. Dakako, na kraju istraživanja autori su naveli i nedostatke koji se javljaju pri digitalizaciji plesa. Uz teškoće snimanja pokreta, procjene položaja tijela i doradu postojećih sustava rada, glazba stvara dodatan zadatak u digitalizaciji plesa kao osnova bez koje narodni ples nije moguće pravilno usvojiti. Isto tako, da bi prikaz plesa bio realističan i autentičan, poželjno je animaciji priložiti i pripadajuću odjeću, dakle i narodnu nošnju zavičajnog kraja kojem narodni (folklorni) ples pripada. Cilj je unaprijediti digitalni sustav učenja narodnih plesova da bi ga moglo upotrijebiti što više grupa na širokoj razini te da bi učenje, ali i diseminiranje vrijednosti kulturne baštine, bilo dostupnije svima.

3. Enkulturacija

Proces enkulturacije predstavlja učenje kulture opažanjem, uključivanjem i djelovanjem od najranije životne dobi, zatim djetinjstva te se nastavlja tijekom cijelog životnog vijeka pojedinca, zbog čega ga brojni znanstvenici usko povezuju s procesom socijalizacije. Obiteljska socijalizacija proces je prihvaćanja sustava vrijednosti, normi i uvjerenja obitelji koji se razlikuje od kulture do kulture, od obitelji do obitelji, u kojoj se djeca enkulturiraju, uče obiteljsku kulturu i oblikuju vlastiti kulturni i etnički identitet (Hughes i sur., 2006). Socijalizacijom pojedinci usvajaju društvene uloge koje ih očekuju u životu, a enkulturacijom uče specifične načine kako će odigrati pojedine ulogu u životu, ovisno o kulturi kojom su te uloge obavijene (Mušanović & Lukaš, 2011). Pojedinac rađanjem postaje pripadnik svojeg najbližeg, najužeg prvotnog okruženja u kojem se suočava s postojećom kulturom. Da bi postao njezin prihvatljiv član, uz pomoć roditelja, bake i djedova i drugih bliskih članova društvene zajednice, prolazi kroz proces enkulturacije, odnosno učenja kulture. Enkulturacija predstavlja karakterističan i sastavan proces kulturne stvarnosti za razumijevanje kulture. Njezina je primjena antropološkog usmjerenja, dok socijalizacija pripada sociološkom stajalištu razumijevanja odgojnog razvoja čovjeka (Shimahara, 1970).

Mellvile J. Herskovits 1948. godine među prvima je opisao i definirao enkulturaciju, a s godinama ju je također povezao sa socijalizacijom, kao proces prilagodbe pojedinaca cjelokupnim tradicijama društva (ekonomske, društvene, religijske, jezične, društvene i druge) koje pojedinci nasljeđuju (Herskovits, 1964, prema Shimahara, 1970). Pojedinci koji trebaju zakoračiti u proces enkulturacije zapravo su periferni sudionici društvenog bivanja koji promatranjem i učenjem usvajaju djelovanje, poznavanje i postojanje svoje zajednice (Herrenkohl & Mertl, 2010), nakon čega postaju središnji članovi društvene zajednice čiji su identiteti obogaćeni za razumijevanje kulture kao tvorevine ljudi i drugih izvora. Učenje kulture može se podijeliti u četiri glavne vrste koje se međusobno mogu ispreplitati: formalno, neformalno, svjesno i podsvjesno učenje (Bowen & Roth, 2002). Formalna enkulturacija odvija se u institucijama obrazovanja ili učenja koje uključuju sve razine vjerskih i svjetovnih škola te centara za učenje, dok se neformalna enkulturacija provodi u okruženjima koja ne propisuju izravno podučavanje, kao što su domovi i javni prostori (Bowen & Roth, 2002). Svjesna enkulturacija, koja se često preklapa s formalnom, odnosi se na podučavanje normi i vrijednosti koje se događa namjerno i s jasnim ciljem, dok se nesvjesna enkulturacija, koja se preklapa s neformalnom, zbiva promatranjem vršnjaka ili članova obitelji, odnosno učenjem kulture načinima koji za primarni cilj nemaju podučavanje (Bowen & Roth, 2002).

Enkulturacija se događa na različite načine. Obitelj, društvo, vrtići i škole samo su neki od primjera mjesta i zajednica. Budući da su navedeni primjeri ujedno i okruženja pod odgovornošću vlade svake pojedine zemlje, bilo bi poželjno, naglašava Dogutas (2020), pridodati ili nadograditi enkulturaciju u obrazovnoj politici, kao primjerice u Turskoj, gdje se različitim sadržajima, ishodima kurikuluma i elementima enkulturacije ona pojavljuje i usvaja u većini nastavnih planova i programa osnovnih i srednjih škola. Pojavljujući se među pojedincima, enkulturacija utječe na njihovo ponašanje i koncept vrijednosti, odnosno mijenja ih i nadopunjuje tako da prilagođavaju svoje ponašanje te usvajaju valjane vrijednosti koje društvo propisuje, stječući nove spoznaje o društvu kojem pripadaju.

Nakon pregledavanja brojnih sadržaja o enkulturaciji, Kim i Abreu (2001) istaknuli su četiri dimenzije na koje enkulturacija djeluje, a to su ponašanje, znanje, vrijednosti i identitet. Ponašanje se odnosi na odabir osoba za interakciju, ostvarivanje prijateljstva, korištenje slobodnog vremena, sudjelovanje u kulturnim aktivnostima i kulturi predaka, odabir glazbe i hrane te korištenje jezika. Na kognitivnoj razini funkcioniranja Kim i Abreu (2001)

naglašavaju dimenziju vrijednosti koja se odnosi na uvjerenja i stavove o kulturnim tradicijama, običajima i društvenim odnosima, dok se dimenzija znanja odnosi na informacije specifične za kulturu društvene zajednice i njezinih kulturno-specifičnih aktivnosti. Naposljetku, istaknuta je i afektivna razina funkcioniranja, dakle uključivanje identiteta u razumijevanje nečije kulturne identifikacije, stavova prema precima, njihovim zajednicama te pripadnicima tih zajednica (Kim i Abreu, 2001), a uz to je potrebno dodati i poštovanje prema različitostima kojima su pojedinci okruženi onda kada se suočavaju s različitim kulturama svijeta.

Pitanje identiteta s godinama je izborilo sâm vrh u propitivanju opstanka, očuvanja i njegovanja kulture, tradicijske baštine i njezinog sadržaja. Proces globalizacije uzima svoj danak, no ljudska borba i potreba za prepoznavanjem i diseminacijom kulture koriste modernu tehnologiju i digitalne alate današnjice za kreativan i moderan prikaz kulture i tradicije djeci, mladima, pa i starijim generacijama, da bi taj sadržaj uočili, prigrlili te se ukorijenili u njemu. Interakcijom 'licem u lice' ili 'licem i ekranom' enkulturacija ne smije stati, jer upravo ona omogućava opstojnost naroda, identiteta, društvenog mira i udobnosti, i to prenošenjem kulture koja čini društvo i stvaranjem tipa ljudi koje to društvo želi, osiguravajući pritom kulturno jedinstvo (Güvenç, 1997, prema Dogutas, 2020), razumijevanje i toleranciju.

4. Tradicijski sadržaji kulture

Tradicija potječe od latinske riječi *traditio*, čiji prijevod znači predaja, odnosno predavanje. Riječ je o kulturnoj stečevini neke društvene zajednice (običaji, vrijednosti, norme, znanja i dr.), koja se prenosi usmeno, pisano ili iskustveno s generacije na generaciju, s koljena na koljeno. Kulturni sadržaji društvene zajednice, koji se baštine od prošlosti, prenose se s generacije na generaciju i tako se čuvaju. Kulturni sadržaji, odnosno baština naroda, podložni su promjenama utjecajem brojnih čimbenika, pa čak i nestajanju, ali ujedno su i snažno uporište za očuvanje identiteta (Šojat-Bikić, 2013). Kulturnu baštinu potrebno je čuvati i njegovati da bi u sadržajima folklora, priča, manifestacija, festivala, vjerovanja i drugih kulturnih običaja (Jelinčić, 2010) uživale i mlađe generacije.

Sadržaji kulturne baštine dijele se na materijalne i nematerijalne. Materijalni oblici podrazumijevaju fizička pokretna i nepokretna dobra, od um-

jetničkog, arheološkog, povijesnog i drugih značaja, pri čemu se arheološki očituje u nalazištima, krajolicima i područjima koja su naseljena ljudima, a na kojima su ostali vidljivi tragovi djelovanja i bivanja predaka, dok nematerijalne oblike baštine predstavljaju vještine, izvedbe, izričaji, znanja, umijeća, instrumenti, predmeti, rukotvorine te zajednice i skupine koje se prihvaćaju kao dio kulturne baštine (UNESCO, 2022). UNESCO-vom konvencijom propisan je i oblik zaštite nematerijalne kulturne baštine koja uključuje procese identificiranja, dokumentiranja, istraživanja, očuvanja, promicanja, prenošenja, povećavanja vrijednosti putem formalnog i neformalnog obrazovanja, ali i revitalizacije različitih oblika te baštine, što se osobito ostvaruje digitalizacijom tradicijskih sadržaja.

Tradicijski sadržaji nematerijalne kulturne baštine imaju važnu ulogu u razvijajućem procesu globalizacije, i to održavanjem kvalitete kulturne raznolikosti pomoću analize, proučavanja, istraživanja, digitalizacije, modeliranja, arhiviranja (Doulamis i sur., 2017) te takozvane e-diseminacije. Razvoj informatičkih tehnologija i računalne grafike itekako je promijenio način očuvanja, prezentacije i konzumiranja kulturne baštine (Vežić, 2014) i svih njezinih sadržaja, zbog čega zanati, sviranje, plesovi, pjesme, napjevi, nošnje, hrana, ophodi, procesije i druga umijeća rada i izrade dobivaju novo značenje i sigurnost u društvu. Tradicijski sadržaji, kao i kultura, trebaju služiti pojedincu i društvu na jasan način (Holtorf, 2011) u puno većem omjeru te lakšim i širim pristupom s raznih lokacija. Dostupnošću tradicijskih sadržaja kulturna baština postaje upotrebljivija nego prije, a njezino očuvanje šire, što procesu enkulturacije proširuje okvire novim metodama i oblicima rada.

5. Enkulturacija u eri digitalizacije – digitalne platforme kulturne baštine

Da bi se nacionalna kulturna baština u digitalnom obliku približila javnosti te utjecala na proces enkulturacije, uspostavljaju se digitalne platforme koje okupljaju različite vrste kulturne baštine, uključujući i tradicijsku baštinu. U nastavku rada prikazat će se dvije nacionalne i jedna višenacionalna kulturna platforma te alati i društvene mreže za diseminaciju tradicijske baštine.

Deduktivnim oblikom zaključivanja sudovi se izvode od općeg k pojedinačnom. Prikaz kulturnih platformi i društvenih mreža u radu izveden je

upravo deduktivnim oblikom kako bi se čitanjem ukazalo na poduzete radnje u zaštiti i njegovanju tradicijske baštine na široj, nacionalnoj razini koju poduzimaju institucije, te potom onoj užoj, individualnoj razini koju može provesti svaki pojedinac. Shvaćanjem da je svaka radnja zaštite i njegovanja važna i vrijedna, bila ona nacionalne ili individualne razine, društvena zajednica može konstatirati da djeluje na boljitak i očuvanje svoje kulture. Nacionalne platforme poticaj su pojedincu u njegovu vlastitu djelovanju, a ažurnim djelovanjem pojedinca moguće su promjene uz korištenje njemu za to dostupnih izvora, što se nastoji prikazati u ovom dijelu rada.

Rujan 2023. godine bio je vrlo plodonosan za hrvatsku kulturnu baštinu i njezino daljnje očuvanje. Tada je službeno završio projekt *e-Kultura – Digitalizacija kulturne baštine*, a ujedno je predstavljena i digitalna platforma *eKultura* (Nacionalna i sveučilišna knjižnica u Zagrebu, 2023). Platforma čuva kulturnu baštinu u digitalnom obliku, osigurava njezinu trajnost pohranjivanjem i zaštitom podataka, kao i dostupnost svih sadržaja kulturne baštine svim zainteresiranim pojedincima u društvu. Opći je cilj projekta povećanje zaštite i *online* dostupnosti digitalnog kulturnog sadržaja, a specifični je cilj osigurati sigurnu pohranu digitalnog kulturnog sadržaja na jednom mjestu i omogućiti korisnicima jedinstven pristup tako pohranjenom sadržaju uspostavom odgovarajućeg IKT sustava. U rubrici »eKulturna baština« platforme *eKultura* moguće je istražiti zbirke digitalizirane građe ili građu pregledavati odabirom određene teme. Izbor zbirki i tema raznovrstan je i mnogobrojan, stoga svatko može pronaći nešto za sebe. Pod izbornikom »Virtualne izložbe« moguće je pregledati izložbe baštinskih institucija. Izbornik »eUsluge« nudi pretraživanje i pristup zbirkama i sadržajima arhivā, muzejā i knjižnica. Prilikom pretrage sadržaja moguće je prijaviti se u sustav *eKultura* te spremati pronađenu građu u osobni pretinac ili zatražiti uvid u građu, odnosno naručiti presliku veće kvalitete. Projekt *e-Kultura* ostvaren je u suradnji sa sljedećim partnerima: Nacionalnom i sveučilišnom knjižnicom u Zagrebu, Hrvatskom radiotelevizijom, Hrvatskim državnim arhivom te Muzejom za umjetnost i obrt. Sredstva iz *Operativnog programa »Konkurentnost i kohezija 2014. – 2020.«* Europskog fonda za regionalni razvoj izvor su financiranja projekta, koji je ujedno i nastao iz smjernica *Deklaracije o suradnji na unaprjeđivanju digitalizacije kulturne baštine* koju su sve zemlje članice EU-a, pa tako i Republika Hrvatska, potpisale u sklopu Europske godine kulturne baštine 2019. godine.

Europska kulturna baština okupljena je na jednom mjestu zahvaljujući *Europeani* (https://www.europeana.eu). Ona predstavlja platformu za pri-

stup digitaliziranim materijalima o europskoj kulturnoj baštini s ciljem uživanja, očuvanja i dijeljenja kulturne baštine, inspiriranja novih pristupa proučavanju kulture te kreiranja inovacija koje financira Europska unija. Svoj početak bilježi 20. studenog 2008. godine, a proširuje se i nadograđuje i danas. Slično kao u projektu *e-Kultura*, u projektu *Europeana* pružen je pristup velikom broju stavki različitih europskih institucija koje su raspoređene po kategorijama. Sadržajne stavke jesu slikovni, tekstualni, audio, audiovizualni te 3D-materijali. *Europeana* je središnji portal za kulturnu baštinu Europske unije, odnosno njezinih zemalja članica, koji se oslanja na 3700 zbirki europskih galerija, knjižnica, muzeja i arhiva kao izvora sadržaja, čije dijeljenje ojačava društvenu zajednicu, a unapređuje brigu o kulturi. Platforma je namijenjena učenicima, učiteljima, predavačima, umjetnicima, IT stručnjacima, stručnjacima kulturnih i kreativnih industrija te svakom pojedincu koji nastoji saznati nešto novo o kulturi. *Europeana* ne surađuje izravno sa svakom pojedinom institucijom, nego internetski partneri prikupljaju podatke, provjeravaju ih te povezuju s drugim materijalima, temama, zbirkama i mjestima. Također, ona nudi nekoliko načina pretraživanja i pregledavanja digitalnog sadržaja. Na početnoj stranici moguće je istražiti preko 53 milijuna predmeta u zbirkama umjetnina, knjiga, filmova i glazbe. Zbirke nude sadržaje raspoređene prema temi, stoljeću i organizaciji. Priče predstavljaju sadržaj o kulturnom nasljeđu putem internetskih izložbi i blogova. Korisnici *Europeane* mogu biti i njezini sukreatori, odnosno autori njezinih sadržaja pod izbornikom »Podijeli svoje podatke«, u kojem je moguće podijeliti svoju priču i sadržaje za zbirke te time promovirati svoju instituciju i suradnju s drugim platformama. Zahvaljujući blogu *Teaching with Europeana*, učitelji implementiraju sadržaje *Europeane* u svoje učionice razvijajući nove načine učenja, dijeljenje vlastitih iskustava i primanje povratnih informacija o postavljenom materijalu za učenje uz zajednicu učiteljā koji koriste blog. Aktivno vođenje bloga, dijeljenje vlastitih digitalnih materijala, objavljivanje radova o implementaciji sadržaja kulturne baštine ili korištenje materijala drugih učitelja u vlastitoj nastavi, kao i svjedočenja o uspješnosti implementacije sadržaja u vlastitu nastavu, aktivnosti su koje za cilj imaju potaknuti korištenje digitalne građe u nastavi.

Važno je naglasiti nastojanja članica Europske unije u očuvanju kulturne baštine, koje organiziraju i aktiviraju alate i sredstva digitalnih platformi kako je opisano u nastavku. Naime, Njemačka je vlada 2007. godine započela inicijativu razvoja portala za kulturnu baštinu Njemačke da bi pomogla prikupljanju i proširivanju digitalnog sadržaja za *Europeanu*. Njemačka digi-

talna knjižnica (*Deutsche Digitale Bibliothek* – DDB) od 2016. godine uspješno okuplja digitalnu građu različitih ustanova u Njemačkoj. Taj događaj označio je uspješnu provedbu stvaranja digitalnog sadržaja, upotrebe zajedničke internetske platforme i prijenos sadržaja na daljnje platforme. DDB je agregator metapodataka za *Europeanu* te omogućuje suradničkim ustanovama sudjelovanje u *Europeani* dostavom metapodataka digitalizirane građe, zbog čega sve institucije koje sudjeluju u razmjeni podataka s DDB-om mogu sudjelovati u *Europeani* kao samostalne institucije. No, nije sve idealno u očuvanju i digitaliziranju kulturne baštine. Naime, potrebno je sustavno osiguravati financijska sredstva da bi se održale digitalne platforme uspostavljene u projektima. Njihova uloga jest doprinijeti promicanju kulturne baštine, regija, turizma i uključivanje pojedinaca u projekte. Bilo bi poželjno uključiti još arhiva, knjižnica i muzeja u stvaranje digitalnog prikaza da bi ih obogatile vrijednim i autentičnim informacijama, jer su one ključne institucije za očuvanje materijalne kulturne baštine (Preuß, 2016). Odnosno, rezultati projekta upućuju na svrhu globalnog očuvanja kulturne baštine kojoj se lakše pristupa digitalizacijom. No, održati tu zamisao, učvrstiti ideju spoja digitalizacije i kulturne baštine moguće je jačanjem interesa u društvu i uključivanjem većeg broja pojedinaca, društvenih zajednica i institucija u projekt. DDB uz Open Knowledge Foundation Deutschland, Centar za istraživanje i kompetencije za digitalizaciju Berlin i Wikimedia Deutschland, od 2014. godine vodi projekt *Coding da Vinci* te organizacijom *hackathona* potiče javnost na korištenje digitaliziranih podataka kulturne baštine te ih čini dostupnima zajednici. *Coding da Vinci* važan je u digitalizaciji kulturne baštine budući da je, zahvaljujući dosjetljivosti i kreativnosti, do sada stvoreno preko 200 aplikacija, mrežnih stranica, vizualizacija, alatā, igara i sličnih sadržaja digitalne kulturne baštine s kojom se društvena zajednica može jednostavnije povezati.

6. Korištenje digitalnih alata i društvenih mreža za objavljivanje tradicijske baštine

Sljedeća istraživanja donose zanimljive metode rada na očuvanju i prijenosu kulturne baštine na sve generacije uz pomoć različitih digitalnih alata i platformi, pri čemu se oslanjaju na povratnu informaciju korisnikā. Riječ je o *storytelling* metodi, digitalnom pripovijedanju korištenjem platforme Instagram. Istraživanje provedeno u sjevernom dijelu Cipra u fokus-sku-

pinama s učiteljima i zamjenicima ravnatelja ispitivalo je pripovijedanje u digitalnom dobu za prijenos i očuvanje kulturnih vrijednosti i promicanje kulturne inteligencije (Zort i sur., 2023). Riječ je o kvalitativnom istraživanju koje se temelji na procesu uočavanja i isticanja detaljā te interpretaciji na temelju iskustava (Creswell, 2014). Ispitanici su bili učitelji i zamjenici ravnatelja s 10 ili više godina radnog iskustva, u dobi 30 do 50 godina, koji su bili pozvani na seminar o prijenosu kulturne baštine i vrijednosti u digitalnom dobu te su pristupili intervjuu koji je snimljen i potom transkribiran. Ispitanici su izrazili zabrinjavajuće mišljenje o stanju kulturnih vrijednosti, kao i sâme baštine, uz sugeriranje da vrijednosti i baštinu treba očuvati i prenijeti na nove generacije, a u taj proces u što većoj mjeri uključiti i škole. Budući da se kultura može naučiti (Spencer-Oatey & Franklin, 2012), učitelji bi se najprije u svojim kurikulumima, a zatim i u razredima, trebali posvetiti temi kulturnih vrijednosti i baštine, njihovom očuvanju, i to uz pomoć digitalnih platformi. Ističu prednosti učionice kao prostora u koji učitelji unose vrijednosti i baštinu koju žive, pa samim time vlastitim primjerom demonstriraju svojim učenicima pravi način njegovanja i očuvanja baštine. Problem udaljenosti i financiranja dolaska i edukacije stručnih osoba, primjerice plesača folklornih plesova, vjerojatno postoji u svakoj školi, no, zahvaljujući digitalnim platformama, njihovi plesovi mogli bi se trajno zabilježiti i pohraniti te na taj način biti dostupni za učenje u učionici (Campbell, 2021). Korištenje aktivnih 'alata', poput pisanja sastavaka, slikanja i glume, samo su neki od instrumenata za dijeljenje kulture i vrijednosti digitalnim putem, što ukazuje na potrebu suradnje, dijeljenja i interpretacije kulturne baštine (Koutromanos i sur., 2022) da bi se ideje o kulturnoj baštini ujedinile i promovirale prema društvu. Prema istraživanju, vrijednosti društva usporedne su s onim kulturnim, odnosno vrijednosti kulturne baštine odraz su svakog društva, pa je stoga napomena učiteljima, ali i obiteljima, da budu ogledalo kako sebe tako i svoje društvene zajednice te tako diseminiraju kulturne vrijednosti društva u kojem žive.

Ginzarly i Srour (2022) tijekom pandemije bolesti COVID-19 ispitale su sukreiranje baštine konceptom digitalnog dijeljenja baštinskog sadržaja promatranjem pojave *hashtagova* #ShareOurHeritage i #ShareCulture na Instagramu, koje je UNESCO pokrenuo 9. travnja 2020. godine. Za dohvat fotografija, geografske lokacije, datuma i imena korisnika instagramskih profila, istraživači su ispunili etički pristup istraživanja kojim se ispitanicima zajamčila zaštita privatnosti i nije im se nanijela nikakva šteta u tom smislu (Locatelli, 2020). Za obradu i interpretaciju podataka autorice su

koristile kvalitativnu te kvantitativnu metodu uz digitalne pakete za uklanjanje duplih objava, određivanje jezika i lokacije objave. Za načine postavljanja objave, korisnici su se odlučivali za različite interakcije u digitalnom okruženju, koje je u korisnicima jačalo osjećaj identiteta, iskustva, prakse i privrženosti (Jones, 2017) uz isticanje društvenih vrijednosti, kao što su kreativnost, otpornost, zajedništvo, jedinstvo, sjećanje na prošlost, ljubav i nada za budućnost. Interakcije u digitalnom okruženju za jednu skupinu korisnika značile su virtualne posjete baštinskih lokacija (muzeji, knjižnice, arhivi i dr.), dok je druga skupina digitalno okruženje koristila kao prostor za razmjenu baštinskih aktivnosti (ples, pjesma, igra, hrana i dr.). Analiza podataka pokazala je da Instagram, kao digitalno-društvena platforma, može poslužiti kao longitudinalan prikaz mijenjanja vrijednosti kroz vrijeme, bilo ono zahvaćeno krizama ili ne. Digitalizirana kulturna baština usred digitalnog okruženja čuva se i prenosi tako da se uz njezine postojeće, učene i očuvane vrijednosti, usvoje i one stvorene tijekom procesa digitalizacije, tako da fizička ili digitalna mjesta baštine korisnicima omogućuju usvajanje vrijednosti uz pomoć kognitivno-emocionalnih iskustava (Ginzarly & Srour, 2022). S druge strane, autorice su naglasile i nekoliko problema, kao što su digitalni jaz među različitim društvenim skupinama ili isključivanje određenih skupina društva koje je potrebno nadograditi da bi se, mijenjanjem vremena i prostora, digitalizacijom kulturne baštine održao njezin kontinuitet te omogućile promjene pojavom novih baštinskih vrijednosti.

YouTube pruža priliku za komuniciranje o svim aspektima ljudskog života (Thelwall, 2017) te je izrazito popularan društveni medij za uključivanje članova društvene zajednice u planirane aktivnosti. Korisnici interneta, odnosno članovi društvene zajednice, mogu se uključiti u dinamičan razvoj kulture, što potiče širenje i digitalno dokumentiranje kulturne aktivnosti, primjerice plesa. Istraživanje provedeno u Yogyakarti (Indonezija) proučilo je prijenos plesa Joged Mataram (Jogja ples) iz kraljevske palače na društvene mreže kao oblik digitalne strategije (Suprihono, 2022). Etnografska metoda uz detaljnu analizu podataka ispitivala je prikazivanje plesa Joged Mataram ne samo na pozornici nego kao *flash mob* ples cijeloj društvenoj digitalnoj zajednici. Kreiranje plesa za prikazivanje na društvenim mrežama poznato kao *screen-dance* (Anderson, 2021) put je kojim je ples Yogyakarte ušao u digitalno okruženje s ciljem dolaska do šire javnosti. Istraživanje je pokazalo da je digitalizacija plesa aktualizirala postupak očuvanja, jer se interakcijom u digitalnom okruženju ples dokumentirao i diseminirao. Isto tako, za prikazivanje, očuvanje i njegovanje nije bilo potrebno ples izvoditi

na pozornici palače nego je za korišteni *flash mob* tog tradicijskog plesa bilo dovoljno bilo koje mjesto u palači s većim brojem ljudi, kao što su trgovine. Iako *flash mobovi* nisu uvijek bili izvođeni u tradicionalnim nošnjama, zaustavljali su i intrigirali prolaznike, dok je *screen-dance* istu intrigu prenosio u druge krajeve svijeta. Utjecaj društvenih mreža izniman je, nadilazi geografske i demografske prepreke (McKenzie, 2019), tako da je istraživanje potvrdilo YouTube kao prostor pružanja mogućnosti diseminacije učitavanjem različitih vrsta društveno-kulturnih aktivnosti koje privlače korisnike interneta (Suprihono, 2022). Dokumentiranje umjetnosti plesa sinergija je digitalne povezanosti, uređaja i produkcije koja u digitalnom dobu stvara inkluzivnu zajednicu njegovatelja tradicijskog plesa kojim, osim znanja o plesu među sobom i drugim članovima zajednice, šire poticaj i motivaciju za uključivanje u zajedničku borbu protiv zaborava kulturnih sadržaja.

7. Zaključak

Opisane platforme digitalne kulturne baštine, osim dobrog primjera očuvanja tradicijske baštine, poticaj su za promišljanje o daljnjoj digitalizaciji institucionalno uspostavljenih ustanova koje njeguju, čuvaju i izlažu sadržaje tradicijske baštine u svakodnevnom opisu svojeg postojanja. Upravo one koje su opisane u ovom radu primjer su općenitog prikaza bogatstva tradicijske baštine na nacionalnoj razini, koja je potom i digitalizirana te dostupnija korisnicima na internetu. Još jednostavniji, pogotovo mlađim korisnicima društvenih mreža i platformi, način njegovanja i očuvanja, pa i enkulturiranja, jest korištenje sadržaja digitalne tradicijske baštine na društvenim mrežama i platformama koje su u svakodnevnoj upotrebi. Također je pokazano da je djelovanjem pojedinaca na društvenim mrežama moguće širiti spoznaje o njihovu korištenju za svrhe promocije i njegovanja tradicijske baštine. Velik je broj mladih, ali i ostalih generacija koje koriste društvene mreže, zbog čega bi bilo iznimno korisno u njih, ali i one koje u radu nisu prikazane, implementirati sadržaje tradicijske baštine. Spomenute platforme prikazane su s ciljem uključivanja zemalja u iste ili slične projekte, u digitalizaciju sadržaja tradicijske baštine drugih zemalja, u platforme onih institucija koje se bave kulturom i tradicijom. Time bi sadržaj tradicijske baštine bio dostupniji, broj platformi i zemalja koje ih koriste veći, a tradicijska baštine očuvanija nego prije.

Na temelju provedene analize odabranih platformi za objavu kulturnih sadržaja baštinskih ustanova (*e-Kultura*, *Europeana*, *Deutsche Digitale Bibliothek*) te razmatranja objave tradicijske baštine na društvenim mrežama, uz mogućnost korištenja alata poput digitalnog pripovijedanja, može se zaključiti da se očuvanje ne usmjerava samo na kulturu već i na proces enkulturacije bez kojeg prijenos kulturnih spoznaja ne bi postojao na način na koji ga poznajemo. Budući da proces enkulturacije započinje unutar najužeg kruga članova društvene zajednice koji se nalaze u okolini pojedinca, dakle obitelji, a potom vrtića, škole, izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti i tako dalje, potrebno je pružiti podršku u nastojanjima očuvanja kulture upravo u tim zajednicama. Pružanjem podrške sustavima koji njeguju, prenose i čuvaju vrijednosti, spoznaje, elemente identiteta naroda, a samim time i pojedinca, stvara se pozitivno ozračje u radu tih sustava koji tako mogu napredovati i težiti kvalitetnijim metodama rada i kreativnijim pristupima djeci i mladima na kojima svijet i kultura ostaju.

Proces globalizacije polako zatire puteve procesima i aktivnostima na koje su društva naučila, odnosno koji su pojedince društvenih zajednica učili svim spoznajama življenja, pa tako i kulturnim. Koliko god zatiranja uzimala svoj danak, proces enkulturacije nadograđuje se upravo novitetima globalizacije. Digitalna tehnologija prednost je, i ostaje to sve dok se pravilno koristi, koju opisana istraživanja u ovom radu koriste te potvrđuju inovativan način i pristup u učenju i njegovanju tradicijske baštine i njezinih raznolikih elemenata. Digitalne platforme i alati istraživanja dokaz su koliko se često zanemaruju mogućnosti koje se nalaze u okolini društvene zajednice, a koje mogu biti rješenje u odmaku od onog uobičajenog i zamornog. Umrežavanje društvenih zajednica s postojećim kulturnim sadržajima dovodi do unapređenja i proširenja svjetonazora kulturnih korisnika te olakšava, pojednostavljuje i potiče proces enkulturacije, jer se odvija na različitim razinama te tako povezuje pojedince, društvene zajednice i narode, što znači i kulture. Tako društvo razvija kulturnu toleranciju i jedinstvo koje se ogleda u tome kako se pojedinci različitih kulturnih perspektiva trebaju odnositi prema kulturnim pripadnicima vlastite, ali i drugih kultura. Poštivanjem i razumijevanjem različitosti, djeci, mladima i odraslima moguće je pokazati koliko je poznavanje vlastite kulture važno kako za očuvanje kulture tako i za očuvanje pojedinca i njegova identiteta. Uz pravilno i umjereno korištenje, dobrobiti globalizacije u vidu digitalizacije tradicijskih sadržaja i digitalnih alata, moguće je nadograditi enkulturaciju pojedinca i društvene

zajednice te poručiti na višim razinama koliko je kultura uz sve svoje elemente važan i neodvojiv dio čovjekova postojanja.

8. Popis literature

Anderson, C. (2021). Screendance in the Wake of Screened Dance: Moving Forward Through Interactive Video. *The International Journal of Screendance, 12,* 113–127 https://doi.org/10.18061/ijsd.v12i0.7810

Behera, S. K. & Karmakar, R. (2023). Revitalisation of Cultural Diversity Through Global Digitalisation: A Critical View in Education. U D. Mishra & S. R. Samanta (Eds.), *Digitalization of Culture Through Technology* (str. 1–6). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003332183

Bowen, M. G. & Roth, W. (2002). The "Socialization" and enculturation of ecologists in formal and informal settings. *The Electronic Journal of Science Education*, *6*(3), 1–13.

Campbell, P. S. (2021). Cultural issues and school music participation: the new Asians in American schools. *Visions of Research in Music Education, 4*(2), 45–56.

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE Publications.

Darchinian, F. & Magnan, M. (2020). Boundaries through the prism of post-secondary and professional orientation: The views of young Québec adults of immigrant background. *Journal of Ethnic and Cultural Studies, 7*(2), 50–67. https://doi.org/10.29333/ejecs/326

"digitalizacija". (2013). *Hrvatska Enciklopedija* (mrežno izdanje). Preuzeto 5. studenog 2023. godine s https://www.enciklopedija.hr/clanak/digitalizacija

Doğutaş, A. (2020). Effectiveness of School and family on enculturation: Perceptions of students. *American Journal of Qualitative Research, 4*(3), 83–91. https://doi.org/10.29333/ajqr/8559

Doulamis, A., Voulodimos, A., Doulamis, N., Soile, S. & Lampropoulos, A. (2017). Transforming Intangible Folkloric Performing Arts into Tangible Choreographic Digital Objects: The Terpsichore Approach. U F. Imai, A. Tremeau & J. Braz (Eds.), *Proceedings of the 12th International Joint Conference on Computer Vision, Imaging and Computer Graphics Theory and Applications* (vol. 5: VISAAP) (str. 451–460. SciTePress. https://doi.org/10.5220/0006347304510460

Ginzarly, M. & Srour, F. J. (2022). Cultural heritage through the lens of COVID-19. *Poetics, 92,* 101622. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2021.101622

Herrenkohl, L. R. & Mertl, V. (2010). *How students come to be, know, and do. A Case for a Broad View of Learning*. https://doi.org/10.1017/cbo9780511777608

Holtorf, C. (2011). The changing contribution of cultural heritage to society. *Museum International, 63*(1–2), 8–16. https://doi.org/10.1111/j.1468-0033.2012.01758.x

Hughes, D., Rodriguez, J., Smith, E. P., Johnson, D. J., Stevenson, H. C. & Spicer, P. (2006). Parents' ethnic-racial socialization practices: A review of research and directions for future study. *Developmental Psychology, 42*(5), 747–770. https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.5.747

Jelinčić, D. A. (2010). *Kultura u izlogu*. Meandarmedia.

Jones, S. L. (2016). Wrestling with the social value of heritage: Problems, dilemmas and opportunities. *Journal of Community Archaeology & Heritage, 4*(1), 21–37. https://doi.org/10.1080/20518196.2016.1193996

Kico, I., Grammalidis, N., Christidis, Y. & Liarokapis, F. (2018). Digitization and Visualization of Folk Dances in Cultural Heritage: A review. *Inventions, 3*(4), 72–95. https://doi.org/10.3390/inventions3040072

Kim, B. S. K. & De Castro Abreu, J. M. (2001). Acculturation measurement: Theory, current instruments, and future directions. U J. G. Ponterotto, J. M. Casas, L. A. Suzuki & C. M. Alexander (Eds.), *Handbook of multicultural counseling* (2nd ed.) (str. 394–424). Sage Publications.

Koutromanos, G., Koukopoulos, D., Koukopoulos, Z. & Mouzakis, C. (2022). Cultural heritage content development and dissemination through a participatory platform: lessons learned from in-service teachers' perception. *Education and Information Technologies, 28*(3), 3513–3536. https://doi.org/10.1007/s10639-022-11336-6

Locatelli, E. (2020). Ethics of Social Media Research: State of the Debate and Future Challenges. U J. Hunsinger, M. Allen & L. Klastrup (Eds.), *Second International Handbook of Internet Research* (str. 835–856). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-024-1555-1_25

McKenzie, J. (2019). *Transmedia Knowledge for Liberal Arts and Community Engagement. A StudioLab Manifesto*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-20574-4

Martinoli, A. (2016). Digitalna medijska publika – nova očekivanja, nove navike. *In medias res, 5*(8), 1269–1284.

Mušanović, M. & Lukaš, M. (2011). *Osnove pedagogije*. Hrvatsko futurološko društvo.

Nacionalna i sveučilišna knjižnica u Zagrebu. (15. rujna 2023). Obilježen završetak projekta "e-Kultura – Digitalizacija kulturne baštine" i predstavljena digitalna platforma eKultura. Preuzeto 25. listopada 2023. godine s https://www.nsk.hr/obiljezen-zavrsetak-projekta-e-kultura-digitalizacija-kulturne-bastine-i-predstavljena-digitalna-platforma-ekultura

Park, M. (30. listopada 2017). AR is on the verge of transforming the human-computer relationship. *VentureBeat*. Preuzeto 5. studenog 2023. godine s https://venturebeat.com/enterprise/ar-is-on-the-verge-of-transforming-the-human-computer-relationship

Preuß, U. (2016). Sustainable Digitalization of Cultural Heritage—Report on initiatives and projects in Brandenburg, Germany. *Sustainability, 8*(9), 891–906. https://doi.org/10.3390/su8090891

Shimahara, N. K. (1970). Enculturation-A reconsideration. *Current Anthropology, 11*(2), 143–154. https://doi.org/10.1086/201115

Spencer-Oatey, H. (2012). What is culture? A compilation of quotations. *GlobalPAD Core Concepts.* http://wrap.warwick.ac.uk/74260/

Suprihono, A. E. (2022). Saving "Joged Mataram" via Youtube: Preservation and Disemination of Local Culture in the Digital Age. *International Journal of Humanity Studies, 5*(2), 185–193. https://doi.org/10.24071/ijhs.v5i2.4304

Šojat-Bikić, M. (2011). Hrvatska tradicijska baština online: stanje i mogućnosti. *Etnološka istraživanja, 16*, 103–128.

Thelwall, M. (2017). Social media analytics for YouTube comments: potential and limitations. *International Journal of Social Research Methodology, 21*(3), 303–316. https://doi.org/10.1080/13645579.2017.1381821

UNESCO. (15. studenog 2003). *Charter on the Preservation of Digital Heritage.* https://en.unesco.org/about-us/legal-affairs/charter-preservation-digital-heritage

UNESCO. (2019). *Concept of Digital Heritage*. UNESCO. https://en.unesco.org/themes/information-preservation/digital-heritage/concept-digital-heritage

UNESCO. (2022). *Basic Texts of the 2003 Convention for the Safeguarding of the Intangible Cultural Heritage*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383762

Vežić, A. (2014). Digitization of the Cultural Heritage [izvješće sa "South-East European Eco Forum & Exibition 2013). Preuzeto 5. studenog 2023. godine s https://www.scribd.com/document/86194555/Digitization-ofCultural-Heritage

Zort, Ç., Karabacak, E., Öznur, Ş. & Dağlı, G. (2023). Sharing of cultural values and heritage through storytelling in the digital age. *Frontiers in Psychology, 14*, 1104121. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1104121

Digitalization of Enculturation as a Means of Heritage Preservation

Summary

Enculturation is defined as a process of realizing, adopting, and applying social norms, values, and customs. Without it, preservation and survival of culture and society in general could not be possible. Social communities determine what is appropriate and what is not, and young generations are enculturated within these established frameworks. The process of enculturation begins in childhood and thus includes the transfer of knowledge from generation to generation. Younger members joining a social community leads to its older members being exposed to digital devices and platforms as well as a different way of life. Members of the digital generation are re-examining the ways of acting within the community, carrying out enculturation and learning about their own identity. However, use of digital devices, social networks and platforms should not necessarily have a negative connotation on its own. If handled properly, responsibly and in a meaningful way, any content can be digitalized, including cultural heritage.

Nowadays, traditional content can be digitalized, making it more youth-friendly than ever. That way, social communities can modernize their approach to understanding, accepting and passing down cultural values, norms and customs. This paper provides a comparative review of several examples of good practice related to the digitalization of enculturation in selected countries of the world and the use of social networks and platforms for the publication and dissemination of cultural content with the purpose of enculturation, which encouraged researchers to think about the modern preservation of cultural heritage and to oppose the processes of globalization and acculturation.

Key words: enculturation, digitalization, traditional heritage, preservation



ECSTASY OF (HUMAN) DISAPPEARANCE: A VIRILIAN VISION

ROMAN PIKULIK
Trnava University
Faculty of Philosophy and Art
Hornopotočná 23
SK–91843 Trnava
roman.pikulik@tvu.sk

UDK: 111.852
Professional paper / Stručni rad

Summary

In the paper, the author presents and uses some aspects of the philosophical analysis of disappearance by Paul Virilio to point out its fruitfulness in interpreting everyday experiences in digital society. Starting from the phenomenological tradition we point out that the most neglected phenomenon is speed. Speed not in the common, quantitative sense of physics but in a phenomenological sense as something that allows us to see. We point out how the technological production of speed caused the shift in our perception of reality: from stable aesthetics, the aesthetics of appearance to the aesthetics of disappearance. We point out its interpretational usefulness with regards to multimedia as well as introduce its sub-notion, dromoscopy, and consequent understanding of multimedia by Virilio himself. We then point out the fact that aesthetics of disappearance applies not only to our artifacts but also to us and our culture using examples from movies, literature, and education. We demonstrate its application by using the character of Spider-Man in the Marvel Cinematic Universe. The paper concludes by urging further philosophical research into the digital society.

Key words: Paul Virilio, aesthetics of disappearance, speed, dromoscopy, reality, ecstasy

> The world exists only through this definitive illusion which is that of a play of appearances – the very site of the unceasing disappearance of all meaning and all finality.
>
> (Baudrillard, 2008, p. 9)

1. Introduction

Over the course of the last century, the field of theory has made tremendous strides. From the groundbreaking work of Newton and Einstein to the philosophical musings of Descartes and Husserl, progress has continued to march forward. Theory has come to acknowledge the importance of contingencies and ambivalence in its understanding of reality. Furthermore, it recognizes that certain variables may have been overlooked or unrealized and has taken steps to correct this oversight. One such step involves the hypothesis that stability and ideas may not be the ultimate focal point. In fact, it may be the pursuit of disappearance and the pleasure it brings that proves most fruitful, especially in our digital age. This paper seeks to demonstrate the potential value of this approach.

2. What you perceive is passing away

In reaction to the transformation of departments of philosophy into departments of psychology in the 20th century, Edmund Husserl embarked to base philosophy on scientific foundations and famously proclaimed: "Back to the things themselves!" One of the interpretations of this idea is that the physical view of space or the biological view of the body or perception is insufficient when we try to explain our life experience. In continuation with this, Maurice Merleau-Ponty later proclaimed that it is modern thinking and modern art that allows us to rediscover the world we live in but tend to forget about.

According to Paul Virilio, the key aspect of the world we tend to forget about is speed. Speed, in his view, should not be understood only as a physical quantity. Rather it should provide a way through which we can better understand our everyday experience because, as Virilio claims, speed is an important aspect of our relationship to reality as such: "Speed not only allows us to get around more easily; it enables us above all to see, to hear, to perceive and thus to conceive the present world more intensely. […] Which is why the constant of the speed of light is so important, not only in physics or astrophysics, but in our daily lives" (Virilio, 1997, p. 12).

How does speed allow us to perceive? For Virilio, it is important to conceive space in relation to our embodiment, which relies heavily on sight during its lived experience. Space is always constituted primarily in relation

to the movement of our body, which forms the horizon of our "I can." This horizon is always and in principle identical to our sight. The movement of our body, and the speed of light thanks to which we can perceive, are examples of inherent speeds. "With the emergence of the motor another sun has risen, changing vision radically" (Virilio, 2009, p. 58). We managed to create technological production of speed which changed our perception. Virilio describes this change via the change of aesthetics, i.e. the change of the perception of forms of reality:

> The aesthetics of appearance concerns both sculpture and painting. Forms emerge from their material — marble for a Michelangelo sculpture, canvas for a Leonardo Da Vinci painting — and the persistence of the support is the essence of the advent of the image, the very image that emerges by way of the sketch and that is fixed with a varnish just as the marble is polished... an aesthetics of disappearance was born. Through the invention of the instant photo that made the cinematographic photogram possible, the aesthetics was set in motion. Things exist even more so because they disappear. Film is an aesthetics of disappearance staged by sequences. [...] So we move from the persistence of a material — marble or a painter's canvas — to the cognitive persistence of vision. It is this the possibility to take snapshots, in other words, to accelerate the shooting process which favored the appearance of an aesthetics of disappearance that continues today in television and video. (Redhead, 2004, pp. 61–62)

This so-called aesthetics of disappearance could, in principle, be conceived of as a phenomenological notion that allows us to grasp the flow of changing images, articles, and information on the screen of our multimedia, because from the point of view of perception the same principle of cinematic metamorphosis, as was the one described by Virilio in 1980, is present; what is visible of reality is that which reacts to the absences of the reality, which has passed (cf. Virilio, 2009, 27). We can turn to the example of early animation mentioned in *The Aesthetics of Disappearance*:

> We loved then those cartoons showing gracious little mythical characters, tearing themselves like cutting from the paper sheet of the draftsman who created them, to haunt his apartment and perturb his worktable, messing around in their turn with his pens and pencils. [...] A new hierarchy of dimensions, the intense visualization succeeded touch, contact with matter; everyday visionary, plaything of a collective hallucination, each spectator passed effortlessly from the rectangle of the sheet of paper or easel painting to that of the screen. (Virilio, 2009, p. 69)

Today we no longer perceive this disappearance of reality. According to Market N research, the animation industry will be worth 528.8 billion dollars by 2030. The art of animators and graphic designers to create a reality effect brought new ways of creating whole cyberworlds and simulations not only for entertainment purposes as is the case with video games but also for science (3D models – DestinE). What we see here is the reaction to reality which disappeared in the speed of information.

3. Let there be flux and ghosts!

This disappearance was not a case of one event, a radical break. By contrast, speed produced first by humans, then horses and cars up to cinematographs and contemporary multimedia has been gradually changing our perception of reality so that its forms are becoming less and less stable culminating in the above-mentioned invention of the so-called "new sun"—cinematograph, the fundamental principle of which amounts to "the flow of pictures;" we can feel that principle present in contemporary multimedia.

We can go even further with Virilio and his observations concerning the infirmity of our vision and forms as such. He remarks, for instance: "Screens are like windshields in a car" (Virilio, 2012, p. 33).

What does the car have to do with screens? And why windshields precisely? Keep in mind that speed is the key motive for Virilio. When describing just how much impact speed and in particular technologically produced speed has on our perception, he uses the example of a car driver. From the wheel, it appears as if static objects behind the window were brought to life by a violent movement. One after the other, objects are being exhumed from the horizon and animated:

> The generative axis of an apparent movement materializes suddenly through the speed of the machine, but this concretization is totally relative to the moment, for the object that hurls itself upon the layer of the windscreen will also be as quickly forgotten as perceived, stored away in the prop room, it will soon disappear in the rear window. [...] Opposite to the stroboscopy which allows us to observe objects animated by rapid movement as if they were in slow motion, this dromoscopy displays inanimate objects as if they were animated by a violent movement. (Virilio, 2005, p. 105)

Here, Virilio uses artistic language to highlight the change in the classical notion of perspective. In contrast to the classical understanding of depth of perception in fixed forms which connect in the distance at one point, the vanishing point of the classical perspective, the different model is at work. A stable vanishing point is replaced by the rapid, continual emergence of forms in flux. These forms are relentlessly pushing themselves into our perceptual field, but they disappear sooner than we can consciously register them and are replaced by other visual forms. This is the way dromoscope—in this case, a car or more precisely the front window through which the outside is mediated—teaches us to perceive reality. Dromoscopy is an important aspect of both disappearance and speed as it was theorized by Virilio. Why? Dromoscopy as a phenomenon of technological production of speed throws us into the aesthetics of disappearance because it enables the driver-composer with the control panel to compose a series of scenes of speed out of objects which would otherwise appear static and fixed.

When thinking about the matters of speed and disappearance, one must also not forget mediation. Namely:

> In fact, there is henceforth only one mediation, not that of the vector, of the vehicle, but that of its speed; between the audiovisual media and the automobile (that is, the dromovisual), there is no difference; speed machines, they both give rise to mediation through the production of speed, both are as one since the functions of the eye and the weapon have come to be confused, linked up, since the transportation revolution. (Virilio, 2005, p. 116)

Within the reasonable restrictions of this paper, it is not in our interest to present the intricacies of the transportation revolution as interpreted by Virilio. Suffice it to say that from the specific phenomenological perspective of Virilio, there is no difference between focus of sight using technology and aiming through the barrel of a weapon. We must realize that from the perspective of embodiment—Virilio would probably talk about metabolical speed—both technology and weaponry present geometrization of experience:

> *All through the evolution of technology, we find this archetype, the 'fire tube'* capable of managing both the power of the energy (powder, steam, petrol) and the movement of the vector (projectile, vehicle…). […] [A]s if speed demanded not only the absence of obstacles but also the absence of matter. (Virilio, 2005, p. 73)

Furthermore, the aesthetics of disappearance does not apply exclusively to our products such as films, weapons, computer programs, cars, or information. We ourselves often gladly participate in it because speed is something inherent to us and by producing it via technological means we are, according to Virilio, stepping into the waters in which the very human existence might disappear. As he writes:

> By definition, the star must also be photogenic [...] the fashion of platinum hair, like that of a lamé clothes, mirror-material of flashing metal, is destined to make of the star a formless being also, as diaphanous as if the light was pouring through her flesh; [...] the star is only a specter of absorption proposed to the gaze of the spectator, a ghost you can interview. (Virilio, 2009, pp. 63–64)

4. These webs are intriguing, right?

Even though we no longer see actors wearing silver-like clothing as in the 70s or 80s, this statement captures much of our cultural milieu. We do not need to mention the subculture of so-called Vtubers (e.g. Iron Mouse or Mori Calliope) members of which use motion-capture technology and drawn avatars as technological prosthetics instead of their body representations when streaming. It is clear enough when we consider a recent statement by Quentin Tarantino who proclaimed that Marvel's film production killed actors. The stardom no longer belongs to Robert Downey Jr., *Iron Man* steals the day (Sharf, 2022). Particular, tangible human disappears in favor of the representation of the idea.

Where could we spot this disappearance of the human as described by Virilio's aesthetics of disappearance? Following strictly in Virilio's steps, it is a phenomenon concerning culture as such, since with the coming of the aforementioned cinematographic motor, speed, i.e. the relationship between phenomena, is changing. Form as such, beauty or perspective are not static, they are controlled by the motion and dynamics of dromoscopes producing images, knowledge, or events. Nevertheless, to demonstrate this we need to focus our perspective more concretely. Tarantino claims that disappearance concerns the whole Marvel Cinematic Universe however, in the interest of brevity we shall limit ourselves to the figure of Spider-Man, particularly to the motion picture because it is the best representation of the disappearance we are concerned with.

Spider-Man is a motion picture mainstay from 1977 to this day. Many actors have taken up this role, from Nicholas Hammond, through Tobey Maguire, star of the famous Sam Raimi's trilogy, to Tom Holland, face of Spider-Man in the contemporary MCU. Do you recognize these ghosts you can interview? Are they not disappearing in the light of Spider-Man's character?

Our attentive reader may ask whether this disappearance also concerns other big mainstays of cinema such as *Dracula*. And what about theatre characters like Hamlet for example? Does aesthetics of disappearance also take effect in the case of theatre without the necessary presence of the cinematographic motors?

For Virilio, cinematic motor produces speed equivalent to truth twenty four times per second, destroying the world's truth (cf. Virilio, 2009, p. 60). Marvel's Cinematic Universe is but one of the concrete productions of false day which previously lured us to the dark rooms of cinema (cf. Virilio, 2009, pp. 77–78). Today, these darkened rooms without windows are in decline, replaced by the streaming services (cf. Montano, 2023). Cinema has moved into our living rooms.[1]

In the case of the theatre characters aforementioned aspect of becoming a mere effect of the cinematic truth is significantly less present if not absent completely. Speed, i.e. relationship between phenomena is more direct and well-knit in the case of the direct contact of bodies present in said theatre, watching embodied actor performing than in the case of said actor being mediated through images via cinematic motor or its contemporary variations known as screens.

Art and perception inherited from tradition is obsessed with mimesis, imitation, with hunting reality and subjectivity. This desire to give ourselves to the original, whose biggest mischief, according to Baudrillard is to hide the fact that there is no original (cf. Baudrillard, 2008, pp. 5–7), also affects the fact that we usually do not perceive aesthetics of disappearance in cultural artifacts.

In *Spider-Man: No Way Home* reporter Johann Jameson 'shot' Peter Parker with an event that is catastrophic to every superhero: exposing his identity. The consequences of this exposé are so devastating that our hero goes to

[1] We can say that Baudrillard's *Ecstasy of Communication* has proven rather prophetic in this regard, placing whole worlds into our homes.

Kamar-Taj to ask the sorcerer supreme, Dr. Strange, for a spell to wipe out the memory of all beings who saw the broadcast. Dr. Strange agreed despite warnings from other sorcerers. The cast spell then grew more and more unstable as Parker demanded more and more exceptions from that spell for his friends and such and it called Green Goblin, Lizard, and Dr. Octopus from parallel universes. After some shenanigans with Dr. Strange, two other Spider-Men from parallel universes joined in beating vigilantes from their own universes in this rather entangled and hectic situation. Naturally, "our" Spider-Man gets leadership and number one spot since "our camera" is based on this reality. Crisis managers Spider-Men adopt no. two and no. three respectively. Vulgarized form of the quantum multiverse theory ensures that we accept the disappearance of the uniqueness of our character almost without a trace.

What matters is that we are sure who the number one is, who is Peter Parker from "our universe", is it not true? The catch is that this perspective is always limited by the factor that limits all the perspective: speed, whether it is the speed of light, speed of information, or sensations that make it to our perception and as such co-determine the layout of phenomena. What we perceive as real then is determined by the dynamics of disappearance. Furthermore, if we were to continue this phenomenological reduction in the Marvel Universe, from the TWA to the ex-sacred timeline, seeing the complexity and dynamics of the web of possibilities might prompt us to say, together with Virilio, that

> We are still here in the domain of cinematic illusion [...] what is given is exactly information [...] it is *apatheia,* this scientific impassibility which makes it so that the more informed man is the more the desert of the world expands around him. (Virilio, 2009, p. 56)

5. Ecstasy and challenges of the digital

Rhetoric of death or disappearance might appear as a symptom of technophobia which is a frequent accusation of Paul Virilio. Nevertheless, we chose the word 'ecstasy' for this paper's title. It is for the plain speed and accessibility of information in the global agora called the internet. Many students, including the author of this paper, would have great difficulties obtaining their academic success were it not for the electronic forms of texts, word search function, digital scientific databases, instant access to the sci-

entific articles etc. In the real-time of the internet, we can find audiovisual images of the world's best professors from Harvard, Oxford, or Yale waiting for the suggestion of our finger ready to enhance our understanding. And that is just one of the sides of the much talked about phenomenon of "on-demand content" thanks to which we have almost always access to almost anything we could imagine. Can I interest you in everything, all of the time? As Bo Burnham says in *Welcome to the Internet*: "We are not Gibson's cybercowboys connected with spacious cyber consoles, itching with every CD spin as the program loads. Our programs load instantly and we are as responsible with our media consumption as we are with our consumerist culture." We live in an age of ecstasy of communication as Baudrillard writes:

> Ecstasy is all functions abolished into one dimension, the dimension of communication. All events, all spaces, all memories are abolished in the sole dimension of information. (Baudrillard, 2012, pp. 22–23)

On that note, Virilio remarks that "the more information flashes by the more we are aware of its incomplete fragmentary nature." (Virilio, 2009, p. 55) Contemporary society is a bifurcated whirlwind of the speed of many different algorithms, technologies, and ideologies. It is bifurcated, because there is so-called "material reality" as well as so-called "virtual reality." Paul Virilio was among the first who, by outlining notions such as logistics of perception or aesthetics of disappearance, opened questions of virtual and information society as an issue of relations of that which is within representations as unrepresentable. It is up to us now to develop a philosophical understanding of these phenomena in the digital society.

6. Conclusion

We have seen that speed is an important aspect of reality not just as a domain of physics but also as a phenomenological notion that enables us to perceive reality. From this realization, we went on to demonstrate that a whole new organization of forms of reality arises: the organization in which phenomena exist not because they appear but precisely because they disappear. Cinematic motor as a locus of this disappearance served as an example thanks to which we demonstrated various impacts of disappearance on culture. We used metaphorically rich notions to demonstrate pleasant as well as challenging aspects of the contemporary digital era from the per-

spective of political philosophy. Particularly, we demonstrated that aesthetics of disappearance helps us better understand multiversal storytelling, an important aspect of contemporary culture. Nevertheless, further research is still needed. This paper is a call to arms.

7. References

Baudrillard, J. (2012). *The Ecstasy of Communication.* Semiotext(e).

Baudrillard, J. (2008). *The Perfect Crime*. Verso.

Montano L. (2023, November 29). End of an era: how streaming services are killing movie theaters. *Flagler College Gargoyle.* https://gargoyle.flagler.edu/2023/11/end-of-an-era-how-streaming-services-are-killing-movie-theaters/

Redhead, S. (2004). *Paul Virilio: Theorist for Accelerated Culture*. University of Toronto Press.

Sharf, Z. (2022, November 22). Quentin Tarantino Says Marvel Actors Aren't Movie Starts: 'Captain America Is the Star,' Not Chris Evans. *Variety*. https://variety.com/2022/film/news/quentin-tarantino-marvel-killed-movie-star-1235439798/

Virilio, P. (2009). *The Aesthetics of Disappearance*. Semiotext(e).

Virilio, P. (2007). *Negative Horizon: An Essay in Dromoscopy*. Continuum.

Virilio, P. (2008). *Open Sky*. Verso.

Zanos (čovjekova) nestajanja: Viriliova vizija

Sažetak

Autor u radu predstavlja i koristi neke aspekte filozofske analize nestajanja Paula Virilija da bi ukazao na njezinu plodotvornost u tumačenju svakodnevnih iskustava u digitalnom društvu. Polazeći od fenomenološke tradicije, ističemo da je najzanemareniji fenomen brzina. Brzina nije u uobičajenom, kvantitativnom smislu fizike, već u fenomenološkom smislu kao nešto što nam omogućuje da vidimo. Tehnološka proizvodnja brzine uzrokovala je pomak u našoj percepciji stvarnosti: od stabilne estetike, estetike pojavnosti do estetike nestajanja. Naglašavamo njegovu interpretacijsku korisnost s obzirom na multimediju te predstavljamo njegov podpojam, dromoskopiju i, posljedično, Viriliovo razumijevanje multimedije. Zatim ukazujemo na činjenicu da se estetika nestajanja odnosi ne samo na naše artefakte, već i na nas te na našu kulturu, koristeći primjere iz filmova, literature i obrazovanja. Rad zaključuje potičući na daljnja filozofska istraživanja digitalnog društva.

Ključne riječi: Paul Virilio, estetika nestajanja, brzina, dromoskopija, stvarnost, ekstaza



DRUŠTVENO ANGAŽIRANE PREDSTAVE NA PRIMJERU KAZALIŠTA IZ BELOG MANASTIRA I AMATERSKOG POZORIŠTA IZ ŠIDA

DANIELA TASLIDŽIĆ HERMAN
Centar za kulturu Grada Belog Manastira
Ulica Kralja Tomislava 2
HR – 31 300 Beli Manastir
danielataslidzic@mail.com

UDK: 792.02
Stručni rad / Professional paper

Sažetak

Društveno angažirane predstave danas su u dramskom stvaralaštvu itekako potrebne. Pojedine kazališne skupine svoj dramsko-pedagoški rad posvetile su prevenciji brojnih društvenih problema upravo pomoću njih. Kao primjer za to može poslužiti angažman Gradskog kazališta Beli Manastir, koje se aktivno prihvatilo rada na takvim temama. Od 2015. godine kazališnim sezonama redale su se predstave koje su se bavile temama ratnih stradavanja i oduzimanja ljudskih prava (*Dnevnik Anne Frank*), trgovine ljudima (*Novac moje krvi*), zaštite djece u prometu (*Priča o prometu*), prevencije govora mržnje (*Pruži mi ruku*), vršnjačkog nasilja (*Želim život bez nasilja*) i nasilja nad ženama (*Za nju – zapisi tišine*).

Uz baranjski doprinos hrvatskom dramskom stvaralaštvu u kontekstu angažiranih predstava, mogu se izdvojiti i druga kazališta u Hrvatskoj koja se sve više bave društveno odgovornim temama. Hrvatsko narodno kazalište u Osijeku odigralo je, primjerice, predstave *Progovori* iz preventivnog projekta *Lily*, a koji je usmjeren prema sprečavanju svih oblika nasilja prema ženama, kao i predstavu *Zmajevi koji ne lete* autorice Ivane Šojat, a u režiji Damir Mađarića. Predstava prikazuje neke od rizičnih faktora koji mogu dovesti do zlouporabe droga. Kazališna predstava *Zavirite u moj film* dio je projekta koji organizira Udruga »Vrapčići« iz Slavonskog Broda. Uloge su ponijeli brodski glumci Matej Safundžić i Luka Stilinović, koji su i autori predstave, te Ena Bašić. Predstava *Brodolomke* nezavisnih, Kazališta »Moruzgva« iz Zagreba i »Ludens teatra« iz Koprivnice, bavi se temom alkoholizma prema tekstu glumice Ane Maras Harmander, a u režiji Krešimira Dolenčića. Svoj su doprinos dala i kazališta »Mala scena« iz Zagreba, »Empiria teatar« (Predstava *Klasa iznad* prema tekstu Dore Golub, u režiji Vanje Jovanovića, koja govori o nasilju uzrokovanom socijalnim statusom školaraca), umjetnička

organizacija »Teatar Fort Forno« iz Bala (Predstava *Gidionov čvor* prema tekstu Johanne Adams, u režiji Roberta Raponje) i drugi.

Također, u regionalnoj perspektivi, najveću notu u prevenciji dalo je šidsko Amatersko pozorište »Branislav Nušić«. Stvaralačkim metodologijama kazališta su mjesta koja kod svoje publike bude sva osjetila, koja ostavljaju snažan dojam, možda snažniji od bilo kojeg drugog medija, jer se predstave izvode neposredno i u stvarnom vremenu. To i jest bio cilj društveno odgovornih predstava: snažno doprijeti do publike i prenijeti željenu poruku te tako biti društveno odgovoran medij.

Ključne riječi: društvena odgovornost, kazalište, prevencija

1. Uvod

Društveno angažirana umjetnost jest ona koja u sebi, osim estetske i zabavljačke funkcije, nosi i eksponirane unutarnje potrebe pojedinaca koji se odlučuju na aktivizam u umjetničkom izričaju. Društveno angažirana izvedba uglavnom se percipira kao vrsta izvedbe koja problematizira važne društvene teme i/ili političke pojave, nastojeći senzibilizirati javnost i izazvati društvenu reakciju. Primjer takve vrste stvaralaštva zasigurno je program Gradskog kazališta Beli Manastir, usmjeren na društveno angažirane teme. Od 2015. godine u nadolazećim kazališnim sezonama redale su se predstave koje su se bavile temama ratnih stradavanja i oduzimanja ljudskih prava, trgovine ljudima, zaštite djece u prometu, prevencije govora mržnje, vršnjačkog nasilja i nasilja nad ženama. Odabrane društveno angažirane predstave čine cjelinu godišnjeg repertoara kazališta, uz ostale dramske predstave. Kazališni repertoar Gradskog kazališta Beli Manastir sastoji se od dviju dramskih predstava za djecu, društveno angažirane predstave u suradnji s Odjelom prevencije Policijske uprave osječko-baranjske i jedne dramske predstave za odrasle. Odabrani primjeri društveno angažiranih predstava producirani su kao dio programa kazališta u razdoblju od 2015. godine do danas. Osim toga, u njima su, uz glumce amatere, sudjelovali i profesionalni kazališni djelatnici poput Cvetina Aničića, diplomiranog kazališnog glumca, lutkara i redatelja. Aničić je režirao predstave *Dnevnik Anne Frank* i *Novac moje krvi*. Autor je svih scenskih koreografija u objema predstavama, a za posljednju je napisao i tekst. Tekst za predstavu *Priča o prometu* napisao je vojvođanski dramski pisac za djecu Tode Nikoletić, a režiju potpisuje Daniela Taslidžić Herman, koja je status profesionalne glumice i redateljice

(bez završene Akademije) dobila pod posebnim uvjetima Hrvatskog društva dramskih umjetnika. Autorica teksta i režije za predstave *Pruži mi ruku*, *Želim život bez nasilja* i *Za nju – zapisi tišine* također je Daniela Taslidžić Herman, a uloge su ponovno ponijeli glumci amateri. Produkcija predstava financirana je javnim natječajem lokalne samouprave za rad udruga u kulturi pod posebno određenim uvjetima za kazališne amatere.

Iako je rad belomanastirskog kazališta iznimno angažiran na razini Republike Hrvatske, uz njega su djelovale i brojne druge kazališne skupine, poput zagrebačke »Male scene« i drugih zagrebačkih kazališta, ali i kazalište iz Krapine, kazališta iz Bala i Osijeka, a na regionalnoj razini posebno se ističe Amatersko pozorište »Branislav Nušić« iz Šida u Srbiji. Suradnja je ostvarena sa Šidskim kazalištem, koje je gostovalo u Belom Manastiru s društveno angažiranim predstavama povodom međunarodne razmjene kazališnih skupina.[1] Belomanastirsko kazalište gostovalo je s predstavama u Šidu na kazališnom festivalu *Svratište u pozorište*, a šidsko na *Međunarodnom festivalu kazališnog stvaralaštva Beli Manastir*. I ostala navedena kazališta surađuju s belomanastirskim kazalištem, gostujući s dječjim predstavama na *Dječjem kazališnom festivalu* kao sastavnim dijelom redovnog programa Gradskog kazališta Beli Manastir.

Angažirane predstave često znaju otići u pûko razjašnjavanje pravila, činjenica, metoda te forsiranja znanstvenih pojmova i prikaza, što na kraju ne završi kao umjetničko djelo. Međutim, u predstavama koje su u fokusu ovog rada njihova suptilnost ujedno je i njihova najveća vrijednost. Edukativni dio, u kojem zaista saznajemo sve bitne činjenice o temi, savršeno je uklopljen u scensku igru svake predstave. Hrvatsko narodno kazalište u Osijeku odigralo je predstave *Progovori* iz preventivnog projekta *Lily*, koji provodi Ministarstvo unutarnjih poslova u suradnji s brojnim partnerima, a koji je usmjeren na sprečavanje svih oblika nasilja prema ženama, kao i predstavu *Zmajevi koji ne lete* autorice Ivane Šojat, a u režiji Damir Mađarića.

Realizaciju predstave *Zmajevi koji ne lete* podržava Ministarstvo unutarnjih poslova Republike Hrvatske, Služba prevencije Ravnateljstva policije. Predstava prikazuje neke od rizičnih faktora koji mogu dovesti do zloupo-

[1] Kazališni amaterizam djeluje kroz kazališne razmjene gostovanja, bez financijske dobiti. Ciljevi takvih gostovanja su umrežavanja, nova iskustva, suradnje i koprodukcije. U Belom Manastiru djelovao je kazališni festival *Međunarodni festival kazališnog stvaralaštva Beli Manastir* namijenjen amaterima, koji se održavao svake godine u listopadu i studenom od 2010. do 2018. godine. Isti način rada utjelovljen je i u Šidu na festivalu *Svratište u pozorište*.

rabe droga. Kazališna predstava *Zavirite u moj film* dio je projekta *Vrapčići - tako mali, ali važni*, koji organizira Udruga »Vrapčići«, a koji se sufinancira iz sredstava Europskog socijalnog fonda. Uloge su ponijeli brodski glumci Matej Safundžić i Luka Stilinović, koji su i autori predstave, te Ena Bašić.

2. Amplituda između života i smrti

Društveno angažirana umjetnost predstavlja novi izazov, iako nije nikakav novitet u umjetničkom izražavanju. Kao što pojašnjava Vid Simoniti, ona:

> predstavlja problem filozofskim prikazima umjetničke vrijednosti, problem u najmanju ruku jednako izazovan kao onaj koji su ready-made[2] postavili filozofima umjetnosti 1960-ih. Jedna od nekoliko poteškoća koje su predstavljali ready-made bila je ta što nisu bili lijepi. Stoga stare teorije koje su spajale umjetničku vrijednost s estetskom vrijednošću nisu mogle prihvatiti takva djela[3] (Simoniti, 2018, str. 71–82).

Široko je prihvaćena pretpostavka da je umjetnička vrijednost nešto što procjenjujemo isključivo iz sfere umjetnosti, a društveno angažirana umjetnost doista sugerira da bismo trebali proširiti našu koncepciju o tome kakva umjetnička vrijednost može biti. Primjer za takvu vrstu umjetnosti pruža i predstava *Dnevnik Anne Frank* iz 2014. godine, koja opominje rat, stradavanja nevinih i posljedice rata. Glumački tim stvorio je dramsku predstavu kao prvi korak prema kazališnom profesionalizmu i kao prvu koja je otvorila vrata društveno odgovornim temama. Predstavi su se usudili dati umjetničku slobodu što se tiče izvedbenog formata. Prema mišljenju teoretičara umjetnosti Miška Šuvakovića (2005), svatko ima pravo na potpunu slobodu umjetničkog stvaralaštva neovisno o društveno-ekonomskim okolnostima i pritiscima istog tog društva. Šuvaković tvrdi da »ono što je suštinski protivno samoj naravi umjetnosti jest nasilno nametanje vladajuće (državne, partijske) ideologije u obliku umjetnosti (2005, str. 21). Američki književni teoretičar, profesor komparativne književnosti na Sveučilištu Duke i jedan

---

2 *Ready-made* engleski je naziv za gotov industrijski proizvod svakodnevne uporabe koji se izlaže kao umjetnički predmet. Izraz je 1913. godine skovao Marcel Duchamp, koji je uporabom *ready-madea* kao izloška potaknuo raspravu o bîti umjetnosti, a svojim je estetskim nihilizmom snažno utjecao na suvremenu umjetnost (pop-art, novi realizam i konceptualnu umjetnost).

3 Usporedi Stecker, 2012, str. 355–356.

od vodećih neomarksističkih mislilaca, Fredric Jameson, smatrao je da angažirana umjetnost ima estetsku i kognitivnu, odnosno političku komponentu (Jameson, 2005). Problematizirajući odnose između subjekta i objekta, oblika i sadržaja, gledajući na povijest kao sveukupnost, odgovarao je strukturalističkim, poststrukturalističkim i postmodernističkim teorijskim izazovima.

Svoj dojam o predstavi iskazao je kazališni kritičar Igor Ružić iz Zagreba, kao državni selektor *55. Festivala hrvatskih kazališnih amatera*.[4] U svojem je osvrtu naglasio da je riječ o nesumnjivo aktualnoj temi s obzirom na okruglu obljetnicu završetka Drugoga svjetskog rata. Također, smatra da je riječ o velikoj predstavi, nesumnjivo bez premca u ponuđenome, i to ne samo u Osječko-baranjskoj županiji. Pod stručnim i nadahnutim vodstvom profesionalnog redatelja Cvetina Aničića iz Šida, ansambl Gradskog kazališta Beli Manastir najprije je 'počeo disati', a zatim i 'počeo glumiti' na način koji je, čini se, iznenadio i njih same. Ružić ističe sljedeće:

> Dugotrajni proces proba, redateljeva inventivnost u sklapanju dramskih, kako monoloških tako i dijaloških te grupnih prizora, kao i iznenađujućih međutaka kojima dominira lutkarsko kazalište te kazalište objekta i sjena, pri čemu je još svaki od tih istupa garniran i objektivno vrhunski izabranim glazbenim citatima i ilustracijama, za posljedicu ima veliku i moćnu predstavu, koja osvaja glumačkim dosezima, vizualnim identitetom i produkcijskom superiornošću. Velika i važna priča Anne Frank tako, pomalo i neočekivano, u Belom Manastiru dobiva svoju scensku manifestaciju u punom rasponu, od trajne tjeskobe i klaustrofobije do proplamsaja ljudskosti u neljudskim okolnostima (Ružić, 2015).

Godine skrivanja za osam protagonista predstavljaju, umjetnički rečeno, ponor njihove duše i njihovih individualnih životnih procijepa. Upečatljiva je metafora da su skriveni baš na tavanu, a ne u podrumu, koji bi označavao neku vrstu grobnice. Slijedom toga, spomenuta kazališna predstava snažno je odjeknula ne samo u Belom Manastiru već i izvan granica Hrvatske. Redatelj Aničić napravio je izuzetno zanimljivu predstavu u kojoj ne dominiraju surovi realizam i bijeg od stvarnosti, već koreografska scenografija, kao što je kor u antičkoj drami. Jači od straha, od stradanja i smrti jesu nada i žudnja za životom, koja je zračila iz Anne Frank, a što nam odvlači pažnju od stvarnosti. Redatelj je imao vrlo uvjerljivu postavku: kako na simboličan način

[4] Igor Ružić, kazališni kritičar iz Zagreba, predstavu *Dnevnik Anne Frank* poslao je kao predstavnika Osječko-baranjske županije na *55. Festival hrvatskih kazališnih amatera*, a stručni osvrt o predstavi napisao je 29. ožujka 2015. godine u Belom Manastiru.

dočarati amplitudu između života i smrti? Anne Frank postala je tako simbol borbe protiv rata, simbol djece stradale u ratovima i diskriminacije na nacionalnoj i vjerskoj osnovi. U tom simbolu jedan mali grad, Beli Manastir, dobio je svoj dugo traženi kulturni identitet. Da je to od izrazite važnosti, jasno je iz odredbe kulture iz antropološke perspektive, prema kojoj ona nije vidljivo ponašanje, nego skup zajedničkih načela i uvjerenja s kojima se ljudi slažu (Luić-Vudrag, 2018, str. 17). Dakle, kultura je nasljeđe jednoga naroda ili grupe ljudi, koje predstavlja zajednički način razmišljanja i ponašanja te je tijekom određenog vremena podložna većim ili manjim promjenama.

O kazalištu kao sredstvu razvoja i društvene promjene piše i Vlado Krušić, koji u djelu *Kazalište i pedagogija* upozorava da su upravo studentska kazališta od konca 1950-ih i tijekom 1960-ih naročito pridonijeli širenju ideje politički angažiranog kazališta u svijetu. On tvrdi da:

> S postupnim suzbijanjem te uzmakom lijevih političkih opcija i pratećih diskursa tijekom sljedećih desetljeća politički angažirano kazalište nastavlja živjeti pod ublaženim nazivima, kao *kazalište za razvoj* ili *kazalište za društvenu promjenu*. (Krušić, 2018)

No, Krušić još piše i to da je Friedrich Schiller u izlaganju *Kazalište gledano kao moralna ustanova*, koje je održao 1784. godine, istaknuo društvenu funkciju kazališta, tvrdeći da je kazalište, »više nego svaka druga javna državna ustanova, škola praktične mudrosti, putokaz kroz građanski život, nepogrešiv ključ tajnih prilaza ljudskoj duši. (Schiller, 1879, prema Krušić, 2018)

3. Autorske preventivne kazališne predstave

Predstava *Novac moje krvi* svoju je premijeru doživjela u rujnu 2016. godine. Dokumentaristička drama u produkciji Gradskog kazališta Beli Manastir bila je dio preventivnog projekta o trgovini ljudima, a rađena je u suradnji s Odjelom prevencije Policijske uprave osječko-baranjske. Osnovni motiv i cilj predstave bio je podizanje razine svijesti javnosti o prevenciji trgovanja ljudima, kao i poticanje društva na odgovornu reakciju koja bi dugoročno rezultirala smanjenjem i sprečavanjem trgovanja ljudima. Trgovanje ljudima trenutno predstavlja najbrže rastuću i najprofitabilniju ilegalnu industriju, odmah iza trgovine drogom i oružjem, te je jedan od najgorih zločina suvremenog doba jer predstavlja neprocjenjivu povredu ljudskih prava.

Jedna od najvažnijih karakteristika suvremenog kazališta je njegova veza sa zbiljom. Dok je kazalište ranijih razdoblja inzistiralo na svojoj odijeljenosti od konkretnosti situacije sada i ovdje, ostavljajući metafori da obradi gledatelja, suvremeno kazalište ponovno se vraća zbilji, gotovo onako kako su to radili njegovi antički uzori. O nesreći progovara jezikom nesreće sa sviješću o njezinim razmjerima, ali i mogućnostima spasa. Kad izlazi iz svojih margina, ne prelijeva se u umjetnost nego u svakodnevicu, ono koje inspiraciju čini mogućom, a provedbu i izvedbu nužnom.

Kazališni kritičar Ružić iz Zagreba dao je svoj osvrt i na ovu predstavu, sada već upoznat s radom i stilom belomanastirskog kazališta.[5] Ružić napominje da je *Novac moje krvi* autorski projekt srbijanskog redatelja i čestog belomanastirskog gosta Cvetina Aničića s temom trgovine ljudima (*trafficking*), što jest gorući problem ne samo koridora izbjegličkog i migrantskog vala, što Baranja nesumnjivo jest u posljednjih nekoliko godina, nego i tranzicijskih zemalja općenito s obzirom na to da ekonomska i društvena situacija u njima gomile svojih građana nerijetko tjera u neizvjesna putovanja trbuhom za kruhom. Ružić piše da

> Slavonija i Baranja, nažalost, u tome nisu izuzetak, pa ova predstava ima i, zbog svoje ukotvljenosti u lokalni kontekst i sasvim jasnu pedagošku namjeru – mlade opominje, starije upozorava, a društvo u cjelini osvještava o problemu koji ostaje skriven u ladicama sudstva i policije i tek ponekad na stranicama crne kronike. Međutim, problem jest trajan i postojan, pojavljuje se u valovima i prijeti svakome, koliko god se sigurno osjećao ili imao čvrste garancije u vezi sa svojim odlaskom u drukčije i bolje. Predstava to pokazuje širokim dijapazonom pojedinačnih slučajeva, nipošto rezerviranih samo za jedna spol, jer krađa organa, prisila na prostituciju ili izrabljivački, robovlasnički odnos, može stajati iza svakog poziva ili opcije koja se čini, kako i reklame kažu, 'nevjerojatno dobra' (Ružić, 2017).

Izvornost predstave znakovita je po autorskom radu. Predstava priča priču o šest ljudi različitih osobnosti, ekonomskih i obrazovnih prilika, no svima je zajedničko to da su upali u zamku trgovine ljudima. Sedma priča je nezavršena i ostavljena je gledatelju na razmišljanje, kada u mraku, vještom igrom svjetla, djevojčica bosa i plišanom igračkom u ruci izlazi na scenu i tiho doziva: »Mama! Mama!«. Zatim se čuju tihi koraci nepoznate osobe u

[5] Igor Ružić pratio je rad Gradskog kazališta i kao jedan od državnih selektora Hrvatskog sabora kulture za selekciju (amaterskih) kazališnih predstava, koje su se u konačnici izvodile na *Festivalu kazališnih amatera Hrvatske*. Stručni osvrt i kritiku na predstavu *Novac moje krvi* dao je 6. ožujka 2017. godine.

mraku koja djevojčici prilazi s leđa, otima je, a njezin krik signalizira potpuni mrak u kazališnoj dvorani i teški udarac lanca o pod. Takav dramatičan kraj, u kojem je neizvjesna sudbina otetog djeteta, gorak je osjećaj čiji je osnovni cilj probuditi svakog gledatelja i navesti ga na promišljanje i na djelovanje u zajednici.

Na izvrtanju očekivanja predstava gradi jednu razinu dramatičnosti. Individualne priče izvođačā, među kojima su Klea Posavac, Davor Burić, Daniela Taslidžić Herman, Lana Herman, Dunja Vlahek, Denis Mikac i Vanessa Herman, počinju iz nekog svakodnevnog problema, a razvijaju se u tipično-netipične iskaze žrtava koje imaju sreću ako svoju priču uopće stignu ispričati. Bez obzira na razinu glumačkog umijeća, koja varira od korektne do zaista ekspresivne, na trenutke i ekstatične, što naizgled monotonom nizanju jednako strukturiranih epizoda daje prijeko potrebnu dozu ispadanja iz zadanog ritma, svaki od glasova nosi uglavnom odgovarajuću interpretativnu autentičnost svojstvenu (ne) samo kvalitetnim kazališnim amaterima. No, ukoliko je to fikcionalni obrat u predstavi, kojem se daje mogućnost, još je važniji onaj realni obrat, koji je prepričan videom, a koji izvođačima ostavlja njihov osobni glas i ime, ali i zajedničku mantru, koja je ujedno i svojevrsna deviza cijele predstave: 'Ja nisam na prodaju'. O tome Ružić piše sljedeće:

> U kombinaciji s tako moćnom porukom, strahota zbiljskih i metaforičkih lanaca kojima je cijeli ansambl sputan i koji je razlog vrtnje ukrug, naizgled neprekinute i neprekidive, dobiva kontrapunkt koja ovu predstavu čini nimalo jednoznačnom i jednodimenzionalnom. Igra sjena na bočnim zidovima izvedbenog prostora, zahvaljujući oblikovanju svjetla Zorana Hermana, istodobno je i vizualni kod sepijaste, crno-bijele predstave, ali i njezin upozoravajući moment, jer kao da govore da lanci nisu ono najstrašnije što protagoniste tjera u nesreću, nego je to njihova zatvorenost u kontekst koji im ne odgovara i iz kojeg s razlogom žele pobjeći (Ružić, 2017).

Ružić nadalje smatra da je *Novac moje krvi* predstava koja je ritual kazališnog izraza na funkcionalan način, ali i da se na umjetnički relevantan način spaja sa svojom temom da bi izvedbenim jezikom ukazala na zbiljske opasnosti. Njezini lanci sputavaju samo one koji njezine poruke ne poslušaju, a zaključke ne (u)vide sami. S druge strane, možda i paradoksalno s obzirom na svoju edukacijsku funkciju, upravo je žrtvama i posvećena. Lujo Parežanin u razgovoru s kazališnim redateljima naglašava da dominantno shvaćanje angažirane izvedbe podrazumijeva klasično strukturirane dramske predstave realizirane u okviru kazališnih institucija, uz sudjelovanje

profesionalaca (Parežanin, 2021). No, onkraj i izvan kazališnih institucija u Hrvatskoj već se desetljećima razvijaju drugačije vrste nešto manje vidljivih angažiranih praksi, koje teatrologija naziva *primijenjenim kazalištem*. Parežanin pojašnjava da je riječ o pristupima u kojima skupine, koje su pogođene nekom društvenom nepravdom ili su iz nekih drugih razloga ranjive, zauzimaju aktivnu ulogu u stvaralaštvu, dok se izvedba i kazalište koriste kao metode za ostvarivanje konkretnih društvenih ciljeva (Parežanin, 2021). Institucionalno angažirano kazalište i primijenjeno kazalište tako spaja nastojanje da izazovu društvene promjene ili interveniraju u područja u kojima su nadležne institucije zakazale (Parežanin, 2021).

Još bolji uvid u to pruža djelo Darka Lukića, *Uvod u primijenjeno kazalište - Čije je kazalište?*, koje daje pregledan uvid u široko i raznovrsno područje koje se zadnja tri desetljeća naziva primijenjenim kazalištem. Lukić tematizira pojmove poput *inkluzivno kazalište, primijenjeno kazalište* kao oblik izvedbenog angažiranja i predstavljanja osoba s invaliditetom i kroničnim bolestima, *terapijsko kazalište* (područja psiho drame i dramske terapije, kazališta u bolnicama i izvedbe povezane s palijativnom skrbi) kao i *kazalište za društveni razvoj, izvedbeni aktivizam* te *participativno kazalište*. Zapravo sve ono čime se u segmentu društveno angažiranih predstava obrađuje u navedenim kazalištima.

4. Ranjive skupine u prometu

Šimunović i njegovi suradnici tvrde da sigurnost prometa na cestama ponajprije ovisi o ponašanju sudionika u prometu, zbog čega su odgoj, obrazovanje, primjena i usuglašavanje zakonā osnova za postizanje cilja (2018, str. 15). Djeca, kao sudionici prometa, mogu biti u funkciji pješaka, suvozača, putnika ili vozača bicikla i romobila. U teorijskim okvirima nazivamo ih i najugroženijim sudionicima prometa jer su nerijetko niža od automobila, pa zbog svoje visine imaju smanjen i sužen vidokrug. Uz to, djeca ne mogu točno odrediti udaljenost automobila i opasnost situacije, što rezultira naglim istrčavanjem na ulicu i nepredvidivim dječjim reakcijama. Općepoznato je da djeca najbolje uče i usvajaju znanja upravo kroz igru, zbog čega je nužno osmisliti i omogućiti im simulirane situacije u prometu da bi na zanimljiv način usvojili prijeko potrebne norme za pravilno ponašanje u prometnom kontekstu. Tim povodom u svibnju 2018. godine premijerno je izvedena

predstava *Priča o prometu,* kao preventivna mjera zaštite djece u prometu i kao još jedna društveno angažirana predstava u produkciji Gradskog kazališta Beli Manastir. Njihovo stradavanje u prometu nije uvijek uvjetovano dječjom nepažnjom, igrom ili nepromišljenim postupcima. Nerijetko su djeca u prometnim nesrećama sa smrtnim ishodom bila u svojstvu putnika u vozilima kojima su upravljali roditelji, bake, djede, starija braća, sestre ili druge bliske osobe. Predstava je u suradnji s Osječko-baranjskom policijom odigrana diljem Hrvatske, a više je godina igrana u policijskom odmaralištu u naselju Valbandonu, kao i u hrvatskim zajednicama u Njemačkoj. Zanimljiva je jer u njoj, uz dvoje odraslih glumaca, glume i pjevaju djeca, članovi Dramskog studija za mlade pri Gradskom kazalištu Beli Manastir. Kazalište za djecu jedinstven je oblik umjetnosti koji posjeduje svoja pravila i paradigme. Schonmann (2006) smatra da kazalište za djecu mora biti umjetnička cjelina u kojoj se umjetničke vrijednosti i obrazovne komponente nadopunjuju. Za bolje razumijevanje fenomena kazališta za djecu nužno je ispitati dječju recepciju kazališne predstave.

Iznimno je važno djecu uključiti u rad dramsko-pedagoških predstava koje su društveno angažirane. Naime, i teoretičari smatraju da umjetnost igra važnu ulogu u odgoju djeteta. Zvjezdana Ladika u svojem priručniku za dramski odgoj djece i omladine pojašnjava da, u cjelokupnom kompleksu odgoja, umjetnost može odigrati značajnu ulogu. Ona, tvrdi Ladika, »može pomoći djetetu u shvaćanju života, razvoju emocija, a posebno potaći i razvijati kreativne procese kod mladih. […] S tih pozicija prišla sam iznošenju svojih iskustava svima onima koji su se našli na istom putu djelovanja i htijenja: razviti putem scenske umjetnosti u djeci smisao za ljepotu i plemenitost u životu, pomoći im da shvate u čemu je bît umjetnosti, bît života i da razviju svoje kreativne snage u zanosu za stvaranje sutrašnjice koja ih očekuje« (Ladika, 1967, str. 4). U svojem djelu Ladika nadalje smatra da je snaga emocionalnog doživljaja upravo onaj najvažniji element u predstavi za djecu (Ladika, 1967). Upravo po toj emocionalnoj doživljenosti poetska riječ djeluje sa scene na dijete s ciljem oblikovanja njegove svijesti i osjećaja.

Polazeći od suvremenih paradigmi dramskog i kazališnog odgojnog rada u Hrvatskoj, nakon širenja amaterskog kazališta, kao prostora prosvjetnog iskazivanja građanskih kulturnih i političkih nakana, Vladimir Krušić u svojem djelu *Kazalište i pedagogija* daje detaljan prikaz razvoja dramsko-pedagoškog rada s djecom koji je procvao i ušao u škole nakon prve polovine 20. stoljeća (Krušić, 2018). Osim društveno odgovornih predstava za djecu,

kazalište u Belom Manastiru u suradnji s osnovnim školama provodi i dramsko-pedagoški rad u razrednoj nastavi pod nazivom »Upoznajemo kazalište«, u kojem se uz predavanja i dramske radionice s djecom radi pomoću dramskih igara i art terapija.

5. Prevencija govora mržnje i nasilja

Već sljedeće kazališne sezone glumački ansambl preuzeo je odgovornost stvoriti još jednu autorsku predstavu, koju je naslovio *Pruži mi ruku*. Ona se bavi temom govora mržnje zbog druge boje kože, druge vjere, druge nacionalne pripadnosti i druge spolne orijentacije. Govor mržnje je »verbalizacija negativnih emocija destruktivnog karaktera« te je »nažalost potreba čovjeka i vrlo je čest u ljudskom društvu«, tvrdi Eduard Klain (2003) s Klinike za psihologijsku medicinu iz Zagreba. Govor mržnje nagonske je prirode i potaknut je vanjskim faktorima. Čovjek je narcistično biće i svaka povreda samoljublja izaziva projekciju, a česta projekcija upravo je govor mržnje. U obiteljima i drugim skupinama takav je govor prouzročen malignim predrasudama, generalizacijom mržnje i narcizmom malih razlika. Posebno pogodno tlo za govor mržnje je velika skupina koja ima sugestivno značenje i u kojoj se razvijaju najniži ljudski nagoni i visok stupanj destruktivne agresije. Klain (2003) dalje naglašava da se u zemljama bivše Jugoslavije stoljećima gajio govor mržnje među raznim narodima i religijama, a izražen je u Domovinskom ratu u punoj destruktivnosti. Pomogla mu je i pojava karizmatskih vođa koji su jedan narod nahuškali na drugi narod. Nadalje, autor je mišljenja da su goleme posljedice koje govor mržnje ostavlja na pojedinca, obitelj i na druge skupine. On smatra da ubojstva, mučenja, progoni i osvete, a u posljednje vrijeme i terorizam, pokazuju koliko je govor mržnje ozbiljna bolest koja se vrlo teško liječi. Nada je u mladim ljudima kojima bi trebalo pomoći da prihvate razlike među ljudima i narodima i pomoću kojih bismo mogli spriječiti govor mržnje i vrlo opasan intergeneracijski prijenos mržnje i njegovih razornih afekata. Mi danas još uvijek stradavamo od posljedica govora mržnje (Klain, 2003).

Teorija umjetničke vrijednosti može zahtijevati univerzalnu valjanost ili se može ograničiti na pododjeljak umjetnosti. Cilj je objasniti kako jedna vitalna struja suvremene umjetnosti legitimira pragmatičnu koncepciju umjetničke vrijednosti. Počelo se sugerirati da smo u značajnom pododjelj-

ku umjetničke produkcije počeli razmišljati o umjetničkoj vrijednosti pragmatično, u smislu opipljivog društvenog utjecaja djela, objašnjava Vid Simoniti u svojem članku o procjeni društveno angažirane umjetnosti (2018).

Premijera predstave *Pruži mi ruku*[6] odigrana je povodom Europske Noći kazališta u studenom 2019. godine u Belom Manastiru, a partneri su bili Odjel prevencije Policijske uprave osječko-baranjske i županijski Savjet mladih. Glumci su u svojim scenskim pripremama imali iznimno važne zadatke: ne samo naučiti zadani autorski tekst, scenski pokret i govor, već i prenijeti emociju i ne ispadati iz zadanog ritma predstave. Teatrologinja Dubravka Crnojević Carić (2008) upravo i smatra da je afektivno pamćenje od velike važnosti za razumijevanje spontanih i emocionalnih doživljaja, točnije procesā, odnosno prepoznavanja načinā kako se do njih dolazi, te kako oni mogu biti ponovljeni na pozornici. Ona je mišljenja da je osjetilno pamćenje ponovno proživljavanje senzacija koje smo doživjeli putem osjetilā te navodi Boleslavskog koji ističe da se svaki osjećaj (unutarnje bogatstvo glumca, emocije) može svjesno graditi i trenirati (Crnojević Carić, 2008, str. 79).

Osnovni cilj društveno angažiranih predstava (bio) je odjek u javnosti i utjecaj na publiku, što je kazalište postiglo u svojim izvedbama, pa je iduća predstava doživjela jednaki uspjeh. Tema je bila aktualan problem vršnjačkog nasilja temeljen na istinitoj priči, a radnja predstave smještena je u srednju školu. Vršnjačko nasilje velik je i ozbiljan problem među djecom i mladima, koji može ostaviti dugoročne posljedice, pa je zato prevencija izrazito bitna. Jednostavnog naziva *Želim život bez nasilja*,[7] igrana je u organizaciji županijskog Savjeta mladih i policije tijekom 2020. godine. O vršnjačkom nasilju progovorili su i iz Teatra Fort Forno iz Bala. Riječ je o predstavi *Gidionov čvor*, čija je radnja smještena u školu i koja počinje u trenutku kada majka nedavno preminulog učenika Gidiona dolazi na sastanak s učiteljicom svojeg sina. Razgovor koji je uslijedio bavi se odnosom između ožalošćene majke i emocionalno preplavljene učiteljice. Gidion je učenik koji je počinio samoubojstvo na dan kada je izbačen iz škole. Riječ je o predstavi koja se

---

6 Uloge u predstavi ponijeli su glumci amateri: Matija Barić / Luka Rončević, Dunja Vlahek / Marta Stipanić, Klea Posavac / Nela Vargek, Tena Grgić / Lana Herman. Tekst i režiju potpisuje Daniela Taslidžić Herman, a svjetlosne efekte i oblikovanje svjetla Zoran Herman.

7 Uloge u predstavi iznijeli su glumci amateri: Matija Barić, Dunja Vlahek, Klea Posavac i Laura Lamza. Tekst i režiju potpisuje Daniela Taslidžić Herman, a svjetlosne efekte i oblikovanje svjetla Zoran Herman.

bavi raznim ključnim pitanjima vezanima uz obrazovni sustav, odgovornost nastavnika, slobodu izražavanja, uloge roditelja i učitelja u sve kaotičnijem svijetu.

Duga šetnja do kuće naziv je autorske predstave redatelja Cvetina Aničića koja pruža uvid u život afroameričke obitelji Rose Parks tijekom pedesetih godina prošlog stoljeća nakon preseljenja u dominantno bjelačku sredinu. Njihov miran život iznenada je uzdrman neskrivenom netrpeljivošću susjeda, koji odlučuju primijeniti svaku moguću taktiku da bi ih izbacili iz svojeg kvarta. U samom srcu predstave biografska priča o Rosi Parks postaje centralna nit koja potiče revolt i želju za početkom borbe za osnovna ljudska prava. Njezino hrabro odbijanje da ustupi mjesto bjelkinji u autobusu postaje simbol otpora i pravde, a njezin primjer inspirira mnoge. Tom dramom redatelj je htio istražiti fenomen rasizma koji je, nažalost, i dalje svakodnevno prisutan u svijetu. Otvoreno se suočavamo s mržnjom prema ljudima druge boje kože, što nas prisiljava da razmotrimo pitanja koja duboko zadiru u ljudsku prirodu pokazujući kako hrabri pojedinci mogu promijeniti tijek povijesti i napraviti svijet boljim mjestom za sve.

6. Protiv nasilja nad ženama

Posljednja produkcija belomanastirskog kazališta bila je predstava *Za nju – zapisi tišine*,[8] koja je progovorila o nasilju nad ženama i pedofiliji. Predstava je izvedena u studenom 2021. godine premijerno u Belom Manastiru, i to bez publike. Tijekom pandemije COVID-19, amaterska kazališta nisu smjela izvoditi predstave.

Dvije godine ranije Ministarstvo unutarnjih poslova Republike Hrvatske započelo je projekt *Lily*. Partneri na projektu bili su Ministarstvo pravosuđa, Vrhovni sud Republike Hrvatske, Županijski sud u Zagrebu, Općinski građanski sud u Zagrebu, Udruga hrvatskih sudaca te brojni drugi. U sklopu programa u rujnu 2019. godine prikazana je dramska izvedba *Progovori*, akademskih glumaca uz nastup predstavnikā interventne policije, a glazbenik Marin Ivanović – Stoka izveo je svoju pjesmu *Lily*, koja je posvećena svim ženama žrtvama nasilja. U svojem obraćanju javnosti, nakon izvedbe, pred-

[8] Uloge u predstavi ponijele su Dunja Vlahek, Nela Vargek, Lana Herman i Daniela Taslidžić Herman. Tekst i režiju potpisuje Daniela Taslidžić Herman, a svjetlosne efekte i oblikovanje svjetla Zoran Herman.

stavnici Ministarstva naglasili su da je nasilje nad ženama duboko ukorijenjeno u svim društvenim strukturama i da predstavlja jedan od najčešćih oblika kršenja ljudskih prava u cijelom svijetu, pa tako i u Republici Hrvatskoj. Upravo radi toga policija kontinuirano radi na podizanju standarda u poduzimanju mjera i radnji u sprečavanju nasilja između bliskih osoba, osobito nasilja nad ženama. Osim preventivnih mjera, policija poseže i za represivnim mehanizmima sadržanima u nacionalnom i međunarodnom zakonodavstvu, istaknuli su. Nakon Zagreba, predstava *Progovori* odigrana je u Osijeku i Krapini. Ipak, uz Belomanastirce, najveći doprinos preventivnim i društveno odgovornim predstavama dao je redatelj, glumac i lutkar Cvetin Aničić iz Šida, koji je sa svojom kazališnom skupinom režirao i odigrao niz predstava posvećenih ženama: *Želim da se oslobodim*, *Rasprodaja*, *Rođene*, *Soba za uspavanku*, *Neću da ćutim* i *Portret maligne ćelije*.

Želim da se oslobodim ispovijed je 12 žena koje su bile žrtve nasilja. Redatelj Aničić odlučio je da o nasilju progovore glumice koje dokumentaristički pričaju te priče. Mjesto zločina označeno je policijskim vrpcama, ograđeno od gledališta, a taj četvrti zid čini žrtve nasilja nedodirljivima. Koristeći članke iz novina, stvorena je predstava koja je scenski oblikovana i popraćena glazbenim brojevima. O istoj temi govori i predstava *Rasprodaja,* kojom šidsko kazalište poručuje da djevojke i žene nisu na prodaju, dok *Rođene* opisuju problem patrijarhalnog društva u kojem se tradicijski bitno drugačije slavi rođenje muškog djeteta i obilježavanje rođenja ženskog djeteta. Daleko najpotresnije svjedočenje je u predstavi *Soba za uspavanku* koja opisuje nasilje nad djevojčicama i problem pedofilije, koji je prisutan i na ovim prostorima. Priče koje je redatelj Aničić iskoristio za predstavu istinite su, a preuzete su s raznih društvenih mreža i foruma na kojima su se ljudi ispovijedali i pričali svoje priče. On ih je samo dramaturški obradio i realizirao na sceni.

Neću da ćutim predstava je o sedam žrtava, žena koje objašnjavaju i dokazuju da se nasilje događa svakodnevno, sedam dana u tjednu. Predstava je nastala u suradnji Amaterskog pozorišta »Branislav Nušić« Šid i Crvenog križa Šid, kao dio projekta pod nazivom *Nasilje u obitelji*. Zanimljiva redateljska koncepcija krije se u predstavi *Portret maligne ćelije* u kojoj pet glumica i jedan glumac publici objašnjavaju što se krije u mislima bolesnikā koji su svjesni da se njihov život gasi jer boluju od zloćudne bolesti. U njoj se ponovno naglašava uloga žena u borbi za život, a predstava svima jasno poručuje da smo dužni redovno odlaziti na liječničke preglede i time preventivno djelovati na kvalitetu vlastitog života.

Možemo definirati dva pristupa društveno angažiranom kazalištu, a to su 'kazalište promatranja' i 'kazalište inata'. Prvi napominje da opresija postoji, dok drugi nadahnjuje primatelje (gledatelje) da ometaju opresiju, čineći kazalište inata poželjnijim za poticanje značajnih promjena. Ocjenjivanje navedenih (preventivnih) predstava prema kriterijima kazališta inata i feminističkoj kritici rezultira boljim razumijevanjem načina na koji se moć kazališta može iskoristiti za poticanje društvene transformacije. Zachary Apony (2020) kaže da ako se ekspanzivni svijet feminizma slaže u jednom pogledu, to leži u stalnoj evoluciji njegova značenja i primjene. Kada se feminizam na pozornici razmatra što je moguće velikodušnije, na površinu ispliva duga vremenska linija koja seže do samih početaka kazališta.

7. Zaključak

Dugogodišnjim radom, iskrenim entuzijazmom i neiscrpnom kreativnošću, okupljajući brojne generacije mladih, ali i starijih kazališnaraca, belomanastirsko je kazalište kao primjer dobre prakse osvijestilo svoju publiku o značaju društveno angažiranih predstava. Svoj angažman dijeli s drugim kazalištima u Hrvatskoj i inozemstvu, aktivno se boreći za goruće probleme društva pomoću njihova uprizorenja u kazalištu. Dramske metode uvijek su bile sastavni dio odgojno-obrazovnog rada. U navedenim kazalištima, a posebno na primjeru predstava iz Belog Manastira, kazališni tim s glumcima (amaterima) stvarao je izvan okvira. Uvodi se stvaralačka metoda kroz rad na procesnoj drami, lutkarstvu, plesnim, pjevačkim i glumačkim dosezima, kojima se glumce priprema gotovo godinu dana, stvarajući od njih ozbiljne, reprezentativne glumce i ansambl, a sve vješto upakirano u zahtjevnu igru svjetala i zvuka. Ove kazališne priče i predstave, koje duboko preispituju ljudskost svih nas, i dalje ispunjavaju svoju misiju, odnosno moraju objasniti tu eksploziju mržnje i zla, pod čijim ruševinama i dalje živimo, te dati zaključak svake izvedbe: djelovati i zaustaviti svaki oblik nasilja. Na putu kazališnoga sazrijevanja, uspijevajući se vinuti u vrh kazališnog amaterizma Hrvatske, društveno angažirane predstave s ovim kazalištem doprinose kvalitetnijem životu i bogatoj kulturnoj ponudi zajednice u ionako iseljenim i ratom opustošenim dijelovima naše domovine.

8. Popis literature

Apony, Z. (2020). Feminist Theatre of Defiance. Examining Plays that Empower Audiences to Challenge the Patriarchy. *New England Theatre Journal, 31,* 141–166.

Crnojević Carić, D. (2008). *Gluma i identitet (o glumi i melankoliji)*. Durieux.

Jameson, F. (1991). *Postmoderna ili kulturalna logika kasnoga kapitalizma*. Duke University Press.

Klain, E. (2003). Psihoanalitičko razumijevanje govora mržnje. *Govor, 20*(1–2), 191–204.

Krušić, V. (2018). *Kazalište i pedagogija. Ideje, koncepti i shvaćanja odgojnih funkcija kazališnog / dramskog medija u hrvatskoj kulturi i pedagogiji 19. i 20. stoljeća do završetka Drugoga svjetskog rata*. Disput.

Ladika, Z. (1970). *Dijete i scenska umjetnost: priručnik za dramski odgoj djece i omladine*. Školska knjiga.

Luić-Vudrag, D. (2018). *Hrvatska revija (1928.-1945.) i hrvatski kulturni identitet*. Hrvatska sveučilišna naklada.

Lukić, D. (2016). *Uvod u primijenjeno kazalište - Čije je kazalište?*. Leykam International d.o.o.

Parežanin, L. (9. ožujka 2021). *Društveno angažirane izvedbene prakse*. Metafora. hr. Posljednji pristup 27. siječnja 2024. godine. https://www.metafora.hr/drustveno-angazirane-izvedbene-prakse/

Ružić, I. (29. ožujka 2015). *Programska knjižica Dnevnik Anne Frank* [neobjavljen osvrt]. Gradsko kazalište Beli Manastir.

Ružić, I. (6. ožujka 2017). *Programska knjižica Novac moje krvi. Ritual koji upozorava* [neobjavljen osvrt]. Gradsko kazalište Beli Manastir.

Schonman, S. (2006). *Theatre as a Medium for Children and Young People: Images and Observations*. Springer.

Schiller, F. (1879). Die Schaubühne als eine moralische Anstalt betrachtet. U *Schillers Sämmtliche Werke* (str. 39–46), vierter Band. J. G. Cotta'sche Buchhandlung.

Simoniti, V. (2018). Assessing Socially Engaged Art. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism, 76*(1), 71–82. https://doi.org/10.1111/jaac.12414

Stecker, R. (2012). Artistic Value Defended. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism,70*(4), 355–362. https://doi.org.10.1111/j.1540-6245.2012.01527.x

Šimunović, Lj. (Ur.). (2018). *Sigurnost djece pješaka u zonama osnovnih škola.* Fakultet prometnih znanosti Sveučilišta u Zagrebu.

Šuvaković, M. (2005). *Pojmovnik suvremene umjetnosti*. Horetzky / Vlees & Beton.

Socially Engaged Plays on the Example of Theater from Beli Manastir and Amateur Theater from Šid

Summary

Socially engaged plays are very important in dramatic creativity nowadays. Some theater groups have devoted their dramatic and pedagogical work to the prevention of numerous social problems through their plays. An example of this can be the engagement from the theater group Gradsko kazalište Beli Manastir, which seriously approached dealing with such topics. Since 2015, plays have been arranged throughout the theater season that dealt with the themes of war suffering and the deprivation of human rights (*The Diary of Anne Frank*), human trafficking (*My Bloods Money*), the protection of children in traffic (*The Story of Traffic*), the prevention of hate speech (*Give Me My Hand*), peer violence (*I Want a Life Without Violence*) and violence against women (*For Her – Records of Silence*).

In addition to Baranja's contribution to Croatian dramatic creativity in the context of engaging performances, other theaters in Croatia that are increasingly dealing with socially responsible themes. Croatian national theater in Osijek performed the play *Talk* from the preventive project Lily, which is aimed at preventing all forms of violence against women, as well as the play *Flightless Dragons* by Ivana Šojat, directed by Damir Mađarić. The play shows some of the risk factors that can lead to drug abuse. The theatrical performance *Take a look at my film* is a part of the project *Sparrows – so small, but important*, organized by the Association "Sparrows" from Slavonski Brod. The roles were played by local actors Matej Safundžić and Luka Stilinović, who are also the authors of the play, and Ena Bašić. The play *Shipwrecks* by the "Moruzgva Theater" from Zagreb and the "Ludens Theater" from Koprivnica, deals with the topic of alcoholism based on the text authored by the actress Ana Maras Harmander, and directed by Krešimir Dolenčić. Theaters "Mala scena" from Zagreb, "Empiria theater" (the play *The class above* based on the text by Dora Golub, directed by Vanja Jovanović, and about the violence caused by the social status of schoolchildren), theater "Fort Forno" from Bala (the play *Gideon's Knot* also made their contribution, based on the text by Johanna Adams, directed by Robert Raponja) and others.

Also, in a regional perspective, the Šid Amateur Theater "Branislav Nušić" has put the biggest emphasis on prevention. With creative methodologies,

theaters are places that awaken all the senses of their audience, that see reactions and leave a strong impression, perhaps stronger than any other medium because they play right there in front of you. And that was the goal of socially responsible performances: to strongly reach the audience and convey the message, thus being a socially responsible medium.

Key words: social responsibility, theater, prevention



PRIKAZ ZBORNIKA *INTERDISCIPLINARNOST U TEORIJI I PRAKSI*

REVIEW OF THE BOOK OF PROCEEDINGS *INTERDISCIPLINARITY IN THEORY AND PRACTICE*



Interdisciplinarnost u teoriji i praksi / Interdisciplinarity in Theory and Practice. Book of proceedings based on papers presented at the *International Interdisciplinary 1st Congress of the Centre for Interdisciplinary Research of the Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek: "Interdisciplinarity in Theory and Practice"*, Osijek, Croatia, 4th and 5th November 2021

Roman Šimunović

The bilingual book of proceedings (Croatian and English) entitled *Interdisciplinarnost u teoriji i praksi / Interdisciplinarity in Theory and Practice* showcases the papers presented at the international interdisciplinary 1st congress (INTER_CON 2021) organized and hosted by the Centre for Interdisciplinary Research at the Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek. Held on November 4th and 5th 2021, this congress aimed to address the scarcity of discussions on interdisciplinarity in Croatian academic community, despite its relevance over the past four decades. The editors, Davor Balić, Demian Papo, and Hrvoje Potlimbrzović, recognized the need for a publication that explores the application of interdisciplinarity in contemporary science and research. By publishing this edition, Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek acknowledges and supports their efforts to tackle complex issues through a multifaceted approach.

Except for the "Riječ urednikā" / "Editors' Foreword" (pp. 7–9 / 11–13) the book of proceedings consists of fourteen scientific and professional papers by scholars from various disciplines. The editors point out the main goals of their edition: "we first of all wanted to bring together researchers who advocate comprehensive overview of today's phenomena, questions and problems," and then to "enrich Croatian interdisciplinary heritage" (p. 13).

The first paper in the book of proceedings is the one by Zlatko Miliša which he named "Interdisciplinarni pristup fenomenu vrijednosti" / "Interdisciplinary Approach to the Value Phenomenon" (pp. 15–36). In it he analyses the different approaches to studying values in philosophy, psychology, sociology, anthropology, and pedagogy. He highlights the importance of combining deductive-theoretical and inductive-empirical approaches to avoid normativism or positivism. He argues that values are not objective and universal, but rather subjective and context-dependent, shaped by in-

dividual experiences and social structures. Miliša suggests that interdisciplinarity can lead to more innovative and effective solutions compared to traditional disciplinary approaches – thus interdisciplinary collaboration should be encouraged in both education and research to promote a deeper understanding of the world around us.

The second paper is "Transdisciplinarnost između pedagoške teorije i prakse" / "Transdisciplinarity Between Pedagogical Theory and Practice" (pp. 37–58) by Mujo Slatina.

In his paper, Slatina explores the concept of transdisciplinarity as a way of overcoming the theoretical impasse and methodological confusion in educational research. Transdisciplinarity incorporates both static knowledge (*knowledge society*) and dynamic knowledge (*learning society*), and emphasizes the integration of theory and practice. It is based on three axioms: individual uniqueness, shared similarities, and universal human qualities. Transdisciplinarity is seen as a learning activity that encompasses various modes of action, understanding, and existence. In order to promote transdisciplinarity in education, Slatina suggests moving away from the excessive differentiation of scientific disciplines and developing a curriculum that transcends disciplinary boundaries while emphasizing a shift from the abstract to the concrete in educational reform efforts.

Third paper titled "Profesionalna orijentacija kao preduvjet detektiranja višestrukih inteligencija" / "Professional Orientation as a Precondition for Recognizing Multiple Intelligences" (pp. 59–72) is authored by Irena Kiss. She argues that career guidance and counselling should consider the theory of multiple intelligences, which suggests that intelligence is not a single, fixed trait but rather consists of different abilities and talents. She bases her work on insights of psychologist Howard Gardner, who developed the theory of multiple intelligences, as well as the work of educational theorist John Dewey, who emphasized the importance of experiential and practical learning. Kiss suggests that career guidance programs that are informed by the theory of multiple intelligences can help individuals develop their unique strengths and talents and find fulfilling career paths that align with their interests and abilities.

In the fourth paper, "Odgojne implikacije medijskih prezentacija moralnog relativizma" / "Educational Implications in Media Presentations of Moral Relativism" (pp. 73–90), Dean Cikovac suggests that an uncritical ap-

proach to media content can support radical moral relativism because it encourages the acceptance of imposed values, limits critical thinking, manipulates perception and supports stereotypes. Therefore, it is important to encourage critical thinking, media literacy and an educational approach that encourages autonomy, understanding context and diversity, and develops critically aware individuals. Manipulation of sexuality through the media, which erases the boundaries between appearance and reality, public and intimate, and replaces objective spiritual values with subjective, transitory, and material values, is particularly noteworthy. Despite the ubiquitous media propaganda of radical moral relativism, the author claims that ethical fundamentalism remains permanently present in the historical, cultural and social development of people. Cikovac emphasizes that education for critical thinking about media content, media literacy of parents and children, and regulation and restrictions of the use of media content can represent a solution for dealing with the negative influence of media moral relativism.

The fifth paper of the book of proceedings is authored by Juraj Jurlina, Demian Papo, and Hrvoje Potlimbrzović called "University of Osijek Students' Attitudes Towards Online Learning During and After Lockdown due to COVID-19 Pandemic: Analysis and Comparison" / "Stavovi studenata osječkog Sveučilišta prema *online* učenju tijekom i nakon *potpunog zatvaranja* (*lockdown*) uslijed pandemije COVID-19: analiza i usporedba" (pp. 91–105). Authors use the theory of planned behaviour and the *Technology Acceptance Model* (TAM) introduced by Fred D. Davis, to frame their study. The study found that students had a generally positive attitude towards online learning but also identified some challenges, such as technical issues and lack of interaction with peers and teachers, difficulties with concentration, etc. For example, some students reported that it is harder to learn online because there is a lack of interaction and that they need a teacher to explain things to them in person. Also, the only socio-demographic variable to corelate with students' attitude towards online learning was their field of study.

The sixth paper by Damir Marinić and Ida Marinić entitled "Necessity of Multidisciplinarity in a Global World" / "Nužnost multidisciplinarnosti u globalnom svijetu" / (pp. 107–125) aims to investigate in which cases traditional disciplines are not sufficient to address complex and interconnected issues. The authors use the example of climate change to illustrate the need for multidisciplinary approaches, which require collaboration between na-

tural and social sciences, technology, and humanities. They also discuss the contributions of thinkers such as Edgar Morin and his theory of complex systems and interdisciplinary approach. Other theories mentioned include the transdisciplinary approach and the concept of border thinking. They argue that professionals in various fields need to collaborate and exchange knowledge and expertise to address global issues effectively. They also emphasize the importance of education that promotes multidisciplinary thinking and the development of transferable skills that enable individuals to adapt to changing circumstances and work effectively in diverse teams.

The next contribution is made by Ivana Šustek with her paper "Perspektiva suradničkog učenja u nastavi na daljinu" / "The Perspective of Collaborative Learning in Online Education" (pp. 127–138) in which she explores the potential benefits of that form of learning in online surroundings. She argues that collaborative learning can foster deeper understanding, engagement, and motivation among students in online courses. Throughout the paper, Šustek cites several thinkers and theories related to collaborative learning, including Lev Vygotsky's sociocultural theory and the constructivist approach to learning. Her conclusion is that collaborative learning can be an effective strategy for promoting deeper learning and engagement among students in online education. However, she also acknowledges that effective implementation of collaborative learning requires careful consideration of factors such as group size, task design, and student diversity.

The paper "Mijenja li novi kurikulum budućnost interdisciplinarnog poučavanja povijesti?" / "Does the New Curriculum Change the Future of Interdisciplinary History Teaching?" (pp. 139–152) by Miljenko Hajdarović discusses the potential impact of the new History curriculum on interdisciplinary teaching in Croatia. The author argues that the new curriculum has the potential to promote more interdisciplinary approaches to teaching history. According to Hajdarović's paper, new textbooks published in 2020/2021 show an increase in the integration of interdisciplinary approaches compared to textbooks published in 2014. The author conducted a comparison of the content of History textbooks for 7th and 8th grade primary school students in Croatia and found that new textbooks contain more interdisciplinary topics and require more interdisciplinary teaching methods. The 2014 textbooks were found to be more focused on traditional history content and presented History as a separate subject without much integration with other subjects.

The paper by Sanela Mandić Vidaković, Sara Dodiković, and Tea Čarapović titled "Cjeloživotno učenje i obrazovanje osoba treće životne dobi" / "Interdisciplinarity in Lifelong Education and Learning" (pp. 153–171) explores the importance of lifelong education and learning for elderly individuals. The paper highlights the paradigm-shift from lifelong education to lifelong learning in the context of modernity, with lifelong education being more structured and formal, such as attending courses or obtaining a degree, while lifelong learning is more informal and self-directed, such as learning a new skill or starting a new hobby. The authors also provide examples of programs and initiatives aimed at promoting lifelong learning and education for the elderly, including universities, community centres, and online courses. Research results suggest that lifelong learning and education can have significant benefits for older adults, including improved cognitive function, social engagement, and overall well-being. However, the authors note that there are still significant challenges and barriers to promoting lifelong learning and education for this demographic group, such as limited access to resources and societal attitudes towards aging.

Tenth paper in the book of proceedings is the one written by Nebojša Mudri, entitled "Interdisciplinarni pristup u istraživanju svijesti" / "Interdisciplinary Approach to the Study of Consciousness" (pp. 173–195), in which he explores the concept of consciousness from an interdisciplinary perspective. He argues that a comprehensive understanding of consciousness requires the integration of various disciplines, including philosophy, neuroscience, psychology, and quantum physics. Mudri draws on the works of several thinkers, including Thomas Nagel, David Chalmers, and Daniel Dennett, to demonstrate the complexity of consciousness and the challenges in studying it. He also discusses the role of meditation and mindfulness practices in enhancing self-awareness and expanding one's consciousness. Mudri concludes that an interdisciplinary approach is necessary to gain a deeper understanding of consciousness. He suggests that a holistic approach that integrates multiple disciplines can provide new insights into the nature of consciousness and its relationship to the brain and the external world. Mudri emphasizes the need for a collaborative effort among scholars from different fields to advance our knowledge of consciousness.

Nemanja Spasenovski's paper "Primjena Robbinsovog modela organizacije na arhitekturu organizacije školskog sustava Republike Hrvatske" / "Application of Robbins' Model of Organization to the Architecture of Or-

ganization of the School System of the Republic of Croatia" (pp. 197–214) analyses the current organizational structure of the Croatian education system and suggests changes based on the Robbins' model, which emphasizes the importance of a clear hierarchy, division of labour, and efficient communication. He discusses the advantages of the Robbins' model, such as promoting student-centred learning and individualized instruction. He also suggests potential ways to implement the model in Croatian context, such as through teacher training and curriculum reform. Spasenovski cites examples of successful implementation of the Robbins' model in other countries, such as Canada, United States and Great Britain. He concludes that Robbins' model has the potential to improve the quality of education in Croatia and suggests further research and experimentation.

In her paper "Mogućnosti razvoja arhivske andragogije" / "Possibilities of Developing an Archival Andragogy" (pp. 215–231), Petra Kolesarić explores the potential of developing a subfield of andragogy that focuses on archives. Kolesarić suggests that by applying andragogical principles to archival work, archivists can better meet the needs and expectations of adult learners who use archives. Kolesarić suggests a subfield of andragogy focused on archives to better cater to adult learners' needs. Archives offer personal growth, community building, and cultural exchange opportunities to adults, but they perceive them as intimidating. Kolesarić recommends a learner-centred approach by creating inclusive spaces and offering diverse learning opportunities. Successful programs like *Archives Alive* and *Community Oral History Project* can serve as models. This approach can eliminate barriers to accessing historical resources.

In their paper "Povezanost ekoloških stavova i konzumacije *YouTube* sadržaja" / "Connection Between Ecological Attitudes and *YouTube* Consumption" (pp. 233–246) Vlatka Fapali and Nikolina Živić found a positive link between watching environmentally conscious channels and students having a pro-environmental attitude. However, students primarily watch YouTube for entertainment rather than education. The authors suggest YouTube as a tool for environmental education but highlight the importance of engaging content. Accurate information through visually appealing content can shape positive attitudes and behaviours towards the environment. Further research is necessary to explore YouTube's impact on environmental attitudes and behaviours.

The fourteenth and last paper of this book of proceedings is written by Mate Skoko, Lucija Ivanda, Lucija Namjesnik, Matea Car, Đana Ravlić, Klara Lucić, Karla Mitar, and Nina Kučina, students from the University of Zadar, and it is called "Izvor motivacije studenata u *online* nastavi u doba pandemije" / "Sources of Student Motivation in Online Classes During the Covid-19 Pandemic" (pp. 247–272). In it they found that the biggest student motivation factor was the quality of course content, followed by communication with professors and course flexibility. The paper suggests investing in engaging and interactive online course materials and effective communication channels for students. Intrinsic factors like interest in the subject matter were found to be more motivating than extrinsic factors like grades. They concluded that the lack of social interaction and community was found to be the biggest barrier to student motivation in online learning.

In conclusion, both the 1st Congress of the Centre for Interdisciplinary Research and its book of proceedings provide a valuable platform for interdisciplinary scholars to share their research and engage in meaningful discussions. They promote inter- and cross-disciplinary dialogue, fostering collaboration and innovative approaches to research. Also, the book of proceedings *Interdisciplinarnost u teoriji i praksi / Interdisciplinarity in Theory and Practice* contributes to knowledge dissemination and serves as a valuable reference for scholars, policymakers, practitioners, and the public interested in the covered topics. Editors point out: "We hope that the international interdisciplinary Congress of the Centre for Interdisciplinary Research of the Faculty of Humanities and Social Sciences in Osijek will become a traditional event and that its books of proceedings will become serial editions." Based on this book of proceedings and the planned new congress, I consider it justified to conclude that the editors' expectations is well founded.

UREDNIŠTVO / EDITORIAL BOARD

Davor Balić, Anica Bilić, Igor Josipović,
Damir Marinić, Demian Papo, Hrvoje Potlimbrzović

RECENZENTI RADOVA U ZBORNIKU / PAPER PEER-REVIEWERS

Damir Agičić, Ivana Batarelo Kokić, Isuf Berisha, Vesna Bilić, Ines Blažević, Dejana Bouillet, Nenad Bukvić, Nino Ćorić, Snježana Dubovicki, Goran Đurđević, Zrinka Fišer, Hrvoje Gračanin, Miljenko Hajdarović, Azad Hama Abdulla, Ivana Hanaček, Mario Hibert, Hajrudin Hromadžić, Marjan Ivković, Suzana Janković, Sofija Klarin Zadravec, Ante Kolak, Martina Kolar Billege, Sandra Kučina Softić, Randy Laist, Borka Malčić, Marko Marelić, Martina Mičija Palić, Matea Milak, Hadži Živorad Milenović, Kornelija Mrnjaus, Asim Mujkić, Ilija Musa, Mirela Müller, Tomislav Nedić, Pavao Nujić, Rozana Petani, Martina Petranović, Edita Rogulj, Marin Seleš, Andreja Silić, Aleksandar Stojanović, Vesna Svalina, Jasna Šulentić Begić, Mladen Tomorad, Marko Trajković, Damir Velički, Davorka Vidović, Divna Vuksanović, Dino Vukušić, Franci Zore, Mirela Župan

LEKTURA I KOREKTURA / PROOFREADING

Marija Viljušić

PRIJELOM I TISAK / GRAPHIC LAYOUT AND PRINT

Krešendo, Osijek

DIZAJN KORICA / BOOK COVER DESIGN

Krešimir Rezo

NAKLADA / PRINT RUN

100 primjeraka / 100 copies



ISBN 978-953-314-235-7



Cijena: 25,00 €