

UNIVERZITET U BEOGRADU

FILOZOFSKI FAKULTET

Bojan G. Ljujić

**OBRAZOVANJE KAO ČINILAC  
UPOTREBE INTERNETA U SLOBODNOM  
VREMENU ODRASLIH**

doktorska disertacija

Beograd, 2017

UNIVERSITY OF BELGRADE

FACULTY OF PHILOSOPHY

Bojan G. Ljujić

**EDUCATION AS A FACTOR OF THE  
INTERNET USE IN LEISURE TIME OF  
ADULTS**

Doctoral Dissertation

Belgrade, 2017

**Mentor:**

Prof. dr Nada Kačavenda-Radić, redovni profesor, Univerzitet u Beogradu,  
Filozofski fakultet

**Članovi komisije:**

Prof. dr Šefika Alibabić, redovni profesor, Univerzitet u Beogradu, Filozofski  
fakultet

Prof. dr Radovan Antonijević, redovni profesor, Univerzitet u Beogradu, Filozofski  
fakultet

Prof. dr Aleksandra Pejatović, vanredni profesor, Univerzitet u Beogradu,  
Filozofski fakultet

Prof. dr Kristinka Ovesni, vanredni profesor, Univerzitet u Beogradu, Filozofski  
fakultet

Datum odbrane: \_\_\_\_\_

*Tebi koji si otišao, ali me nikada nisi napustio.*

# Obrazovanje kao činilac upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih

## Rezime

Rad je posvećen proučavanju andragošskog aspekta upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. U najširem smislu, predmet ovog teorijsko-empirijskog istraživanja je obrazovanje kao činilac upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih, pri čemu smo obrazovanje posmatrali kao determinantu i kao komponentu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih.

Razmatrajući obrazovanje kao determinantu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih, naš fokus je bio na sledećim obrazovnim obeležjima:

- obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta;
- afinitet prema obrazovanju u slobodnom vremenu;
- nivo formalnog obrazovanja;
- oblast formalnog obrazovanja; i
- zadovoljstvo poznavanjem Interneta i njegovih servisa.

Obrazovanje kao komponentu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih posmatrali smo kroz:

- upotrebu Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena, gde smo bili fokusirani na zastupljenost, dominantnu funkciju i vrednovanje upotrebe Interneta u slobodnom vremenu; i
- upotrebu Interneta kao obrazovne aktivnosti slobodnog vremena, pri čemu smo bili usredsređeni na izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu

putem Interneta, preferencije korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja, komunikaciju i interakciju u funkciji obrazovanja putem Interneta, kompjutersku igru putem Interneta u funkciji obrazovanja i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije.

Cilj istraživanja je ispitivanje povezanosti između obrazovanja kao determinante i obrazovanja kao komponente upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih, kako su gore opisane. U istraživanju je primenjen deskriptivni neeksperimentalni metod. Tehnikama anketiranja i skaliranja prikupili smo podatke o relevantnim fenomenima na osnovu kojih smo zaključivali o njihovoj povezanosti.

Uzimajući u obzir rezultate do kojih smo došli zaključujemo da se obrazovanje javlja i kao determinanta i kao komponenta upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih, kao i da između pomenutih fenomena postoji kompleksan i multidimenzionalan međuođnos. Drugim rečima, obrazovna upotreba Interneta kao rezultat slobodnog izbora odraslog čoveka varira u zavisnosti od njihovih obrazovnih obeležja.

Rezultati do kojih smo došli nedvosmisleno ukazuju na to da bi obrazovanje u slobodnom vremenu trebalo da bude zasnovano na upotrebi savremenih medija, na prvom mestu Interneta. Ovo zapažanje potkrepljujemo nalazima istraživanja koji svedoče o tehnološkoj spremnosti i pozitivnom odnosu odraslih prema dokoličarsko-obrazovnoj upotrebi Interneta.

Dobijeni nalazi ukazuju na to da postoji prostor za obrazovno intervenisanje u pravcu kontinuiranog usavršavanja teorijskih znanja i praktičnih veština upotrebe Interneta odraslih, kako uopšte, tako i u kontekstu dokoličarskog i komunikaciono-medijjskog obrazovanja. Obrazovanje u slobodnom vremenu prepoznajemo kao jedan od puteva kojim se Internet pismenost odraslih može stalno unapređivati i razvijati u skladu sa promenama u sadržaju samog fenomena Internet pismenosti. Takođe, da bi se uspešno obrazovno intervenisalo u smislu permanentnog razvoja

Internet pismenosti, stručnjaci iz oblasti dokolice, komunikacija i medija trebalo bi da se neprekidno usavršavaju, uz primarnu koncentraciju na osavremenjivanje profesionalnog pristupa orijentisanjem na razvoj i nadogradnju veština iz oblasti upotrebe ICT i Interneta.

**Ključne reči:** slobodno vreme, Internet, informaciono-komunikacione tehnologije (ICT), obrazovanje odraslih, dokoličarsko obrazovanje odraslih, komunikaciono-medijско obrazovanje odraslih, online obrazovanje i e-učenje, Internet pismenost, komunikacija i interakcija putem Interneta, kompjuterska igra.

**Naučna oblast:** Pedagoške i andragoške nauke

**Uža naučna oblast:** Andragogija

**UDK:** 374.7:[379.8.092:004.738.5

## Education as a factor of the Internet use in leisure time of adults

### Summary

This work is dedicated to the study of the andragogical aspect of the Internet use in leisure time. In the broadest sense, the subject of this theoretical-empirical research is education as a factor of the Internet use in leisure time of adults, while education is observed as a determinant and as a component of the Internet use during leisure.

Considering education as a determinant of the Internet use in leisure time of adults, our focus was on the following educational characteristics:

- Educational preparedness for the use of the Internet;
- Affinity towards education in leisure;
- Level of formal education;
- Field of formal education; and
- Satisfaction with knowledge about the use of the Internet and its services.

We viewed education as a component of the Internet use in leisure time of adults through:

- The use of the Internet as an activity of free time, where we were focused on the frequency, dominant function and the valuation of the Internet use in leisure time; and
- The use of the Internet as an educational activity of free time, while focusing on the choice of the educational content on the Internet during leisure time, the preferences towards customer services of the Internet in function of education, communication and interaction in the function of education via



the Internet, the computer game on the Internet in function of education and the educational possibilities of the Internet compared to other media.

The research goal is to investigate the correlation between education as a determinant and education as a component of the Internet use in leisure time of adults, as described above. A descriptive non-experimental method was applied in this research. We gathered data about the relevant phenomena by techniques of surveying and scaling, on the base of which we made conclusions of their correlation.

Taking into account the results we obtained, we concluded that education appears as a determinant and as a component of the Internet use in leisure time of adults, and also that there is a complex and multidimensional relation between the mentioned phenomena. In other words, the educational use of the Internet as a result of free choice of an adult person varies depending on their educational characteristics.

The results we obtained unequivocally point to the conclusion that education in leisure time should be based on the use of modern media, Internet in the first place. This observation is supported by research findings that indicate existence of technological preparedness and the positive relation of adults towards leisurely-educational use of the Internet.

The research findings indicate that there is a space for educational intervention in the direction of continued perfection of theoretical knowledge and practical skills of the Internet use by adults, both, generally and in the context of leisure education and communications and media education. Education in leisure is recognized as one of the paths through which Internet literacy of adults can be constantly improved and developed in accordance with the changes in the content of the phenomenon of computer literacy itself. Also, to successfully intervene educationally in the sense of permanent progress of Internet literacy, experts in the

areas of leisure, communications and media should constantly improve, with primary concentration on modernizing their professional approach by orienting towards development and upgrade of skills of ICT and the Internet usage.

**Keywords:** leisure, Internet, information and communication technologies (ICT), adult education, leisure education of adults, communications and media education of adults, online education and e-learning, Internet literacy, communication and interaction via the Internet, computer game.

**Academic field:** Pedagogical and Andragogical Sciences

**Academic discipline:** Andragogy

**UDK:** 374.7:[379.8.092:004.738.5

## SADRŽAJ

UVOD .....	1
<b>I DEO: ANDRAGOŠKI ASPEKT PROUČAVANJA INTERNETA I SLOBODNOG VREMENA ODRASLIH</b>	
<b>1. Internet i obrazovanje odraslih .....</b>	<b>6</b>
1.1 Razvoj primene Interneta u obrazovanju odraslih .....	6
1.2 Internet i njemu srodni pojmovi .....	18
1.3 Internet kao osnova elektronskog učenja i online obrazovanja odraslih .....	26
<b>2. Obrazovni značaj Interneta u kontekstu slobodnog vremena odraslih .....</b>	<b>44</b>
2.1 Internet kao vrednost slobodnog vremena odraslih i specifičnosti njegove upotrebe kao obrazovne aktivnosti slobodnog vremena .....	44
2.1.1 Dijalektički odnos upotrebe Interneta i slobodnog vremena .....	44
2.1.2 Internet kao vrednost slobodnog vremena odraslih .....	48
2.1.3 Specifičnosti upotrebe Interneta kao obrazovne aktivnosti slobodnog vremena odraslih .....	58
2.2 Komunikaciono-medijsko obrazovanje kao komponenta dokoličarskog obrazovanja – andragoški relevantne specifičnosti Internet pismenosti .....	77
2.2.1 Komunikaciono-medijsko obrazovanje i Internet pismenost kao komponente dokoličarskog obrazovanja putem Interneta .....	77
2.2.2 Andragoške specifičnosti Internet pismenosti .....	89
2.3 Kompjuterska igra putem Interneta kao alternativni put obrazovanja odraslih.....	98
<b>3. Internet / obrazovanje / slobodno vreme odraslih: relevantna naučno-empirijska istraživanja .....</b>	<b>115</b>

**II DEO: METODOLOŠKI OKVIR ISTRAŽIVANJA**

<b>1. Predmet, cilj i zadaci istraživanja .....</b>	<b>140</b>
1.1 Predmet istraživanja .....	140
1.2 Cilj i zadaci istraživanja .....	147
<b>2. Hipoteze istraživanja .....</b>	<b>147</b>
<b>3. Varijable u istraživanju .....</b>	<b>148</b>
3.1 Nezavisne varijable .....	149
3.2 Zavisne varijable .....	155
3.3 Kontrolne varijable .....	162
<b>4. Metod, tehnike i instrumenti istraživanja .....</b>	<b>163</b>
<b>5. Populacija i uzorak istraživanja .....</b>	<b>168</b>
<b>6. Plan obrade podataka .....</b>	<b>173</b>
<b>7. Tok i organizacija istraživanja .....</b>	<b>173</b>

**III DEO: OBRAZOVANJE KAO ČINILAC UPOTREBE INTERNETA U  
SLOBODNOM VREMENU ODRASLIH (PRIKAZ, ANALIZA I  
INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA)**

<b>1. Obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu .....</b>	<b>176</b>
1.1 Način obrazovanja odraslih za upotrebu Interneta i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu .....	177
1.1.1 Organizacioni oblik obrazovanja za upotrebu Interneta i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena odraslih .....	177

---

1.1.2 Organizacioni oblik obrazovanja za upotrebu Interneta i sadržajno-servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih.....	199
1.1.3 Organizacioni oblik obrazovanja za upotrebu Interneta i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja .....	222
1.1.4 Organizacioni oblik obrazovanja za upotrebu Interneta i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije .....	230
1.2 Posedovanje znanja i veština za upotrebu Interneta i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu .....	236
1.2.1 Teorijska znanja i praktične veštine upotrebe Interneta i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena odraslih ...	236
1.2.2 Teorijska znanja i praktične veštine upotrebe Interneta i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta .....	289
1.2.3 Teorijska znanja i praktične veštine upotrebe Interneta i preferencije korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja .....	300
1.2.4 Teorijska znanja i praktične veštine upotrebe Interneta i komunikacija i interakcija u funkciji obrazovanja putem Interneta .....	312
1.2.5 Teorijska znanja i praktične veštine upotrebe Interneta i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja .....	322
1.2.6 Teorijska znanja i praktične veštine upotrebe Interneta i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije .....	331
<b>2. Afinitet odraslih prema obrazovanju u slobodnom vremenu i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu .....</b>	<b>348</b>
2.1 Upotreba Interneta za sticanje znanja i veština o aktivnostima „ozbiljne dokolice“ i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu .....	349

---

2.1.1 Upotreba Interneta za sticanje znanja i veština o aktivnostima „ozbiljne dokolice“ i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena .....	349
2.1.2 Upotreba Interneta za sticanje znanja i veština o aktivnostima „ozbiljne dokolice“ i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta .....	359
2.1.3 Upotreba Interneta za sticanje znanja i veština o aktivnostima „ozbiljne dokolice“ i preferencije korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja .....	365
2.1.4 Upotreba Interneta za sticanje znanja i veština o aktivnostima „ozbiljne dokolice“ i komunikacija i interakcija u funkciji obrazovanja putem Interneta .....	371
2.1.5 Upotreba Interneta za sticanje znanja i veština o aktivnostima „ozbiljne dokolice“ i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja .....	374
2.1.6 Upotreba Interneta za sticanje znanja i veština o aktivnostima „ozbiljne dokolice“ i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije .....	377
2.2 Aktuelni obrazovni status u slobodnom vremenu odraslih i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu .....	380
2.2.1 Aktuelni obrazovni status u slobodnom vremenu odraslih i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena .....	380
2.2.2 Aktuelni obrazovni status u slobodnom vremenu odraslih i sadržajno-servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu .....	385
2.2.3 Aktuelni obrazovni status u slobodnom vremenu odraslih i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja .....	389
2.2.4 Aktuelni obrazovni status u slobodnom vremenu odraslih i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije .....	391

---

2.3 Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu .....	394
2.3.1 Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena .....	394
2.3.2 Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta .....	401
2.3.3 Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i preferencije korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja .....	405
2.3.4 Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i komunikacija i interakcija u funkciji obrazovanja putem Interneta .....	407
2.3.5 Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja .....	410
2.3.6 Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije .....	414
2.4 Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu .....	416
2.4.1 Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena .....	416
2.4.2 Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta .....	426
2.4.3 Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i preferencije korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja .....	429
2.4.4 Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i komunikacija i interakcija u funkciji obrazovanja putem Interneta .....	432

---

2.4.5 Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja .....	434
2.4.6 Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije .....	436
<b>3. Nivo formalnog obrazovanja i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu .....</b>	<b>444</b>
3.1 Nivo formalnog obrazovanja i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena odraslih .....	445
3.2 Nivo formalnog obrazovanja i sadržajno-servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih .....	450
3.3 Nivo formalnog obrazovanja i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja odraslih .....	457
3.4 Nivo formalnog obrazovanja i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije .....	459
<b>4. Oblast formalnog obrazovanja i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu .....</b>	<b>464</b>
4.1 Oblast formalnog obrazovanja i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena odraslih .....	464
4.2 Oblast formalnog obrazovanja i sadržajno-servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih .....	467
4.3 Oblast formalnog obrazovanja i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja odraslih .....	472
4.4 Oblast formalnog obrazovanja i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije .....	474
<b>5. Zadovoljstvo odraslih poznavanjem Interneta i njegovih servisa i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu .....</b>	<b>479</b>
5.1 Zadovoljstvo odraslih poznavanjem Interneta i njegovih servisa i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena .....	483
5.2 Zadovoljstvo odraslih poznavanjem Interneta i njegovih servisa i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta .....	490



---

5.3 Zadovoljstvo odraslih poznavanjem Interneta i njegovih servisa i servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu .....	495
5.4 Zadovoljstvo odraslih poznavanjem Interneta i njegovih servisa i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja .....	502
5.5 Zadovoljstvo odraslih poznavanjem Interneta i njegovih servisa i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije .....	506
<b>6. Bio-socijalne karakteristike i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu .....</b>	<b>514</b>
6.1 Bio-socijalne karakteristike i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena odraslih .....	515
6.2 Bio-socijalne karakteristike i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta .....	517
6.3 Bio-socijalne karakteristike i servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih.....	520
6.4 Bio-socijalne karakteristike i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja odraslih .....	522
6.5 Bio-socijalne karakteristike odraslih i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije .....	525
<b>OPŠTI ZAKLJUČCI .....</b>	<b>529</b>
<b>KORIŠĆENA LITERATURA .....</b>	<b>550</b>
<b>PRILOZI .....</b>	<b>573</b>

## UVOD

Ova studija je posvećena proučavanju andragošskog aspekta upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Proučavajući Internet u kontekstu informaciono-komunikacionih tehnologija (*Information and Communication Technologies* – u daljem tekstu ICT) shvatamo ga kao proizvod složenog procesa razvoja ljudskih potreba koji je počeo sa nastankom ljudske vrste, traje danas i ima svoje projekcije na budućnost. Budući da su blisko povezani sa različitim vrstama potreba savremenog čoveka (potrebe iz sfere individualnog ostvarenja, međuljudskih odnosa, rada, obrazovanja, slobodnog vremena itd.), ICT i Internet se, u naučnom smislu, razmatraju u funkciji različitih individualnih i društvenih delatnosti (Adomi, 2011; D’Atri, Ferrara, George & Spagnoletti, 2011; Kranzmuller & Toja, 2011; Kundishora & Phil, 2006; Anderson & Van Weert, 2002).

U ovom radu fokus interesovanja je na međusobnom odnosu upotrebe Interneta i obrazovanja ili, preciznije, onog dela obrazovanja koje se odvija u slobodnom vremenu odraslog čoveka. Specifičnosti slobodnog vremena prepoznatljive su u njegovim naučno-empirijski dokazanim opštim karakteristikama kao što su društvena uslovljenost, imanentnost sa ljudskog aspekta, sadržajnost, vrednosna obojenost i sloboda izbora (Kačavenda-Radić, 1989). Iz ovih specifičnosti slobodnog vremena proističu i specifičnosti obrazovanja u slobodnom vremenu. Posmatrane kao sadržaj slobodnog vremena, obrazovne aktivnosti, pored opštih karakteristika (koje se pripisuju obrazovnim sa jedne strane, i dokoličarskim aktivnostima, sa druge) imaju i posebne karakteristike aktivnosti slobodnog vremena (teškoće prepoznavanja, multipli karakterer, hijerarhijska organizovanost i međusobna različitost i disparantnost). Iz pomenutih specifičnosti (opštih i posebnih) slobodnog vremena i obrazovanja u slobodnom vremenu dolazi podsticaj da se fokusiramo baš na obrazovanje odraslih koje se odvija u slobodnom vremenu.

U najširem smislu, problem kojim se bavimo je obrazovanje kao činilac upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih. Pretpostavku da se obrazovanje javlja kao činilac upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih temeljimo na ranije realizovanim teorijskim i empirijskim istraživanjima čiji rezultati potvrđuju da se obrazovanje javlja kao činilac korišćenja slobodnog vremena (Stebbins, 2006; Sivan & Ruskin, 2000; Kačavenda-Radić, 1997; 1992; Kaplan, 1975). Budući da je obrazovanje determinanta i komponenta slobodnog vremena odraslih (Kačavenda-Radić, 1992), pretpostavljamo da na neki način determiniše upotrebu Interneta, sa jedne strane, ali se javlja i kao razlog te upotrebe, sa druge. Zbog toga, u empirijskom delu istraživanja *obrazovanje kao determinantu* smo ograničili na: obrazovnu pripremljenost odraslih za upotrebu Interneta; afinitet odraslih prema obrazovanju u slobodnom vremenu; nivo formalnog obrazovanja; oblast formalnog obrazovanja; i zadovoljstvo poznavanjem Interneta i njegovih servisa. *Obrazovanje kao komponentu* slobodnog vremena ograničili smo na proučavanje upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih, posebno kada ona ima obrazovnu svrhu.

Značaj istraživanja prepoznajemo u nedovoljnoj teorijskoj i empirijskoj istraženosti pomenutih fenomena pojedinačno, ali i složenih veza koje postoje među njima. Stoga, radi boljeg teorijskog razumevanja relevantne problematike i dolaženja do izvesnih praktičnih implikacija, namera nam je da empirijskim putem dođemo do pomenutih obrazovnih obeležja odraslih, specifičnosti upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih, kao i da pokušamo da rasvetlimo složen odnos između ovih fenomena.

Naučno-teorijski značaj istraživanja vidimo u doprinosu daljem razvoju andragoških naučnih disciplina koje se fokusiraju na probleme slobodnog vremena, komunikacija i medija. Drugim rečima, naučno-teorijski značaj vidimo u produbljivanju problematike koja se izučava unutar naučnih disciplina Andragogije slobodnog vremena i Andragogije komunikacija i medija.

Naučno-praktični značaj prepoznamo u, eventualnoj, primeni rezultata na sledeće:

- Doprinos optimalizaciji upotrebe Interneta u svrhu obrazovanja i učenja u slobodnom vremenu odraslih;
- Doprinos uobličavanju programa institucionalizovanog i unapređenju vaninstitucionalnog komunikaciono-medijsko-dokoličarskog obrazovanja odraslih, naročito onog njegovog dela koji se odnosi na obrazovno pripremanje odraslih za upotrebu Interneta;
- Implicitan doprinos kontinuiranom usavršavanju stručnjaka iz oblasti dokolice, komunikacija i medija, uz primarnu koncentraciju na osavremenjivanje profesionalnog pristupa orijentisanjem na razvoj i nadogradnju veština iz oblasti upotrebe ICT i Interneta.

Rad se sastoji iz tri glavna dela. U okviru prve celine *Andragoški aspekt proučavanja Interneta i slobodnog vremena odraslih* bavićemo se teorijskim okvirom istraživanja. Primarna svrha ove celine je rasvetljavanje osnovnih fenomena koji zauzimaju centralno mesto u problematici empirijskog istraživanja koje smo sprovedeli u skladu sa inicijalnom namerom. U tom smislu ova celina sadrži tri glavna dela: (1) *Internet i obrazovanje odraslih* (gde smo primarno fokusirani na probleme razvoja primene Interneta u obrazovanju odraslih, analizi pojmova srodnih Internetu, kao i sagledavanju Interneta kao osnove elektronskog učenja i online obrazovanja odraslih), (2) *Obrazovni značaj Interneta u kontekstu slobodnog vremena odraslih* (gde je naša osnovna koncentracija usmerena ka specifičnostima upotrebe Interneta kao obrazovne aktivnosti slobodnog vremena u okviru čega ćemo razmatrati i Internet kao vrednost slobodnog vremena odraslih, komunikaciono-medijskom obrazovanju i Internet pismenosti kao komponentama dokoličarskog obrazovanja odraslih, gde će poseban akcenat biti na andragoški relevantnim specifičnostima Internet pismenosti i, konačno, ka kompjuterskoj igri putem Interneta kao

alternativnom putu obrazovanja odraslih) i (3) *Internet / obrazovanje / slobodno vreme odraslih: relevantna naučno-empirijska istraživanja*.

Druga celina sadrži *metodološki okvir istraživanja*. U okviru nje detaljno smo predstavili predmet, cilj, zadatke, opštu i posebne hipoteze, varijable (zavisne, nezavisne i kontrolne), specifikaciju metoda i tehnika, opis instrumenta, opis relevantne populacije i uzorka istraživanja, postupak statističke obrade podataka, kao i detaljan opis procedure prikupljanja podataka i organizacije istraživanja.

Treća celina obuhvata *prikaz, analizu i interpretaciju rezultata istraživanja*, čemu slede opšti zaključci, sa implikacijama na praksu obrazovanja odraslih u slobodnom vremenu i preporukama za dalja istraživanja.

**I DEO**

**ANDRAGOŠKI ASPEKT PROUČAVANJA INTERNETA I  
SLOBODNOG VREMENA ODRASLIH**

## 1. Internet i obrazovanje odraslih

Prilikom pokušaja da se razume andragoški aspekt upotrebe Interneta, najopštije rečeno, nameće se potreba razmatranja dva bitna odnosa. *Prvo*, moraju se uzeti u obzir pojedini momenti koji se tiču nastanka i razvoja Interneta i njegove primene u obrazovne svrhe. S tim u vezi, neophodno je sagledati Internet u kontekstu njemu srodnih pojmova, među kojima se ističe pojam informacionih i komunikacionih tehnologija (ICT). *Drugo*, budući da nas interesuje obrazovanje putem Interneta, te ga tako i posmatramo, za nas je bitna i uloga Interneta u e-učenju i online obrazovanju odraslih. Dakle, u ovom poglavlju fokus našeg interesovanja jeste kompleksan međusobno isprepletan odnos obrazovanja odraslih i upotrebe Interneta. Kao što se da naslutiti iz prethodno rečenog, u okviru ovog poglavlja, kroz tri celine, bavićemo se pitanjima razvoja primene Interneta u obrazovanju odraslih, ispitivanjem odnosa Interneta sa njemu srodnim pojmovima, kao i elektronskim učenjem i online obrazovanjem odraslih u čijim osnovama prepoznajemo upotrebu Interneta kao ključni element.

### 1.1 Razvoj primene Interneta u obrazovanju odraslih

Ukoliko želimo da pratimo istorijski razvoj Interneta, kao i ključne razvojne momente tog razvoja, koji se tiču obrazovanja uopšte, pa i obrazovanja odraslih, ne možemo a da se ne osvrnemo na istorijski razvoj kompjuterskih tehnologija. Razlog za to je sasvim logičan, a krije se u činjenici da je nastanak i razvoj Interneta upravo deo razvoja kompjuterskih tehnologija i vezuje se za njegov specifičan period. Watson (2006) je jedan od retkih autora koji pokušava da prati razvoj kompjuterskih tehnologija, pri tom uzimajući u obzir i njihovu primenu u sferi obrazovanja. Prema ovom autoru, posmatrano od šezdesetih godina 20. veka, ističe se nekoliko bitnih aspekta razvoja kompjuterskih tehnologija. Oni se mogu specifikovati na sledeći način:

- stalno povećanje snage kompjutera;

- redukcija u veličini kompjutera;
- razvoj grafičkih korisničkih interfejsa;
- smanjenje cene kompjutera i uobičajenih softverskih paketa; i
- razvoj Interneta i Internet servisa *World Wide Weba (WWW)* koji su za nas od centralnog značaja.

Navedeni činioци primarno su uticali na sve veću primenu kompjutera u svim društvenim delatnostima, pa tako i u sferi obrazovanja. Oni se nalaze u osnovi periodizacije primene kompjutera u oblasti obrazovanja odraslih, o kojoj će u nastavku biti reči.

Kako Watson (2006) ističe, moguće je izdvojiti tri perioda u kojima su se dešavale ključne stvari u sferi razvoja kompjuterskih tehnologija, a koje imaju najbitnije implikacije na obrazovanje uopšte, kao i na obrazovanje odraslih.

Kao prvi ističe se period od **1963. godine do 1979. godine**. U ovoj razvojnoj epohi, kompjuteri su bili fizički veliki i zauzimali su dosta prostora. Njihova cena je bila veoma visoka, pa nije postojala opšta dostupnost, već su oni bili locirani mahom na univerzitetima, ili u velikim kompanijama u kojima je bila prisutna sve jača potreba za kompjuterskom obradom raznih vrsta podataka. Brzina i kvalitet obrade podataka tadašnjih kompjutera bila je beznačajna u poređenju sa današnjim kompjuterima, a mogućnost grafičkog prikazivanja podataka još uvek nije bila moguća.

Usled porasta zahteva za primenom kompjutera u različitim društvenim sferama, raste i potreba za osposobljenim stručnjacima i profesionalcima iz oblasti kompjuterskih nauka, obrade podataka i programiranja. Iako su kompjuteri bili dostupni samo nekolicini univerzitetskih centara za kompjuterske nauke i matematiku i malom broju škola, u ovom periodu su učinjeni značajni pomaci u domenu razvoja softvera koji će se kasnije koristiti u pripremi i realizaciji obrazovnih aktivnosti.



Drugi period vezuje se za vremenski raspon **od 1980. godine do 1989. godine**. Pojava silikonske tehnologije i nastanak mikročipova dovode do ekspanzije mikrokompjutera koji su, iako svuda prisutni, i dalje mahom bili na raspolaganju kompjuterskim specijalistima. Do kraja decenije, kompjuteri postepeno počinju da se primenjuju u osnovnom i stručnom obrazovanju i bili su u osnovi svakog novog razvoja u sferi obrazovanja. Umesto primene pojedinačnih kompjutera, konstruišu se kompjuterske mreže u specijalnim prostorijama kako bi se povećao broj terminala koji koriste zajednički izvor energije i opremu za štampanje. Ovo umrežavanje stvorilo je osnove za učenje na daljinu putem kompjutera.

U ovom periodu dolazi i do ekspanzije dodatne kompjuterske opreme. Prvi put se u istoriji koristi termin „multimedija“, a razvojem Mackintosha nastaje i grafički korisnički interfejs (*Graphical User Interface - GUI*), što predstavlja početak grafičke obrade i grafičkog predstavljanja podataka putem kompjutera. U ovom periodu nastaju i prve programske aplikacije za procesuiranje reči, uglavnom kao odgovor na potrebe poslovnih kompanija. Do kraja decenije laptop računari bili su široko rasprostranjeni.

Dakle, kompjuteri su postali opšte dostupni u sferi obrazovanja i njihova upotreba u obrazovne svrhe je postala moguća. Vlade su počele da daju podstrek razvoju nacionalnim kompjuterskim industrijama kako bi došlo do kompjuterizacije poslovanja i obrazovanja. Svest o sveprisutnosti kompjutera i njihovom prodoru u različite sfere ljudskog delovanja ili tzv. „kompjuterska svest“ do kraja decenije postaje njihov centralni fenomen.

Međutim, kompjuteri tada nisu imali primarno obrazovnu namenu, niti su se prevashodno koristili kao sredstvo za učenje. Kompjuteri su uglavnom korišćeni u laboratorijama u svrhu procesuiranja i analize podataka, a veoma slabo su korišćeni u učionicama i u sklopu predavanja. Čim je stvoren grafički interfejs, stvoreni su uslovi za preinačenje prostornih društvenih igara u interaktivne

kompjuterske simulacije koje donose nove obrazovne mogućnosti. Time, za osamdesete godine 20. veka, može se reći da su bile godine naglih promena u domenu izrade obrazovnih programa i razvoja kurikuluma, sa posebnim akcentom na predavački stil i interakciju u učionici.

U trećem periodu koji se odnosi na vremenski raspon od **1990. godine do 2005. godine**, dešavaju se razvojne promene koje su ključne sa aspekta problema kojim se bavimo. Ovaj period karakteriše procvat globalnih komunikacija putem Interneta, njegovog najrasprostranjenijeg servisa *World Wide Weba* i digitalne telefonije. Porast dostupnosti satelita i njihova sve češća upotreba u opšte svrhe, dovodi do nastanka internacionalnih i globalnih mreža, pored već postojećih lokalnih i nacionalnih mreža. Umesto termina kompjuter (računar) koji je oslikavao prvobitnu funkciju obrade podataka i računanja, počinje da se koristi termin „informacione i komunikacione tehnologije” kako bi reflektovao novu funkciju kompjutera. U ovom periodu počinje da se govori i o „digitalnoj tehnologiji”. Dalji razvoj kompjuterske industrije doveo je do novog pada cena personalnih računara koji su postali normalan sastavni deo domaćinstava. Prodor kompjutera u sferu obrazovanja zapravo je bio uslovljen prethodnim prodorom kompjutera u gotovo sve druge društvene sfere.

Dakle, kada govorimo o ICT, valja istaći da se radi o fenomenu koji je stariji od samog termina koji ga označava. Kao što je navedeno, ovaj termin počinje da se upotrebljava devedesetih godina 20. veka, a označava kompjutere i kompjuterske mreže. Pojava ovog termina inspirisana je suštinskom promenom funkcije kompjutera koji su okvirno do 1990. godine imali prevashodno računarsku funkciju, a nakon 1990. godine sve je istaknutija njihova informaciona i komunikaciona funkcija (Watson, 2006), a od sredine devedesetih godina dvadesetog veka, slobodno možemo zapaziti i obrazovnu funkciju kompjutera (Antonijević, 2012; Jovanović, Vučinić i Antonijević, 2012; Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2012a; Nikolić-Maksić & Ljujić, 2010; Leiner, 2009; Fee,

2009; Kačavenda-Radić, 2007; Aldrich, 2005; Anderson, 2004; Gillani, 2003). Dakle, kontinuirani razvoj postojećih i pojava novih medija i ICT, naročito Interneta snažno je obeležje sveta u kome živimo. S obzirom na njihovu (sve)prisutnost, njihovu primenu i ulogu u najrazličitijim sferama čovekovog života i delovanja, kao i njihov prepoznatljiv (ali i prikriveni) uticaj na čovekov život, društvene tokove i dešavanja, nije zanemarljivo njihovo razmatranje u oblasti obrazovanja. Štaviše, nećemo pogrešiti ako kažemo da su ICT „potpuno izmenile život i učenje savremenog čoveka“ (Kačavenda-Radić, 2007, str. 81).

U periodu do 2005. godine, osnovni izazov za stručnjake iz oblasti obrazovanja odnosi se na implementaciju ICT u rad obrazovnih organizacija i podsticanje njihove upotrebe u svrhu učenja i podučavanja u novim inkluzivnim okruženjima – okruženjima koja su spremna da prime sve veći broj polaznika sa različitim obrazovnim potrebama. Nema sumnje da predavači i studenti koriste ICT svakodnevno i da pomoću njih oblikuju i upravljaju svoj rad, ali je u ovom periodu još uvek bila nepoznanica u kojoj se meri ICT koriste u učionicama i online oblicima obrazovanja u svrhu učenja i podučavanja odrasli, u sklopu ostvarenja esencijalnih obrazovnih ciljeva, ili kao podrška novim stilovima učenja u kojima dominiraju kolaboracija i debatovanje među učesnicima u obrazovnim aktivnostima.

Nakon 2005. godine slika o upotrebi Interneta u obrazovanju odraslih postaje znatno jasnija zahvaljujući istraživanjima koja prate aktuelne trendove koji se tiču ove problematike. Spomenućemo samo neka koja nedvosmisleno ukazuju na porast upotrebe Interneta u obrazovanju odraslih. Allen & Seaman (2013) navode da se od 2005. godine pa do 2011. godine broj polaznika u online kursevima koji su zasnovani na upotrebi Interneta u Sjedinjenim Američkim Državama konstantno povećavao iz godine u godinu. Bichsel (2013) piše o tome da gotovo sve obrazovne institucije u Sjedinjenim Američkim Državama koje nude programe za odrasle (njih 98%) pokazuju interesovanje za implementacijom e-učenja i online

obrazovanja. Ova autorka takođe navodi da primena Interneta u obrazovanju odraslih dovodi do povećanja stope upisa u različite obrazovne programe, što, takođe, govori o intenzivnoj primeni Interneta u obrazovanju odraslih u savremenom svetu.

Pored ovih aktuelnih trendova postoje i pokušaji da se predvide budući trendovi koji se tiču upotrebe Interneta u obrazovanju odraslih. U jednom novijem istraživanju Anderson, Boyles & Rainie (2012) ispitivali su mišljenje oko 1000 stručnjaka iz oblasti obrazovanja odraslih o dva moguća scenarija koja se tiču budućnosti visokog obrazovanja u Americi. Prvi scenario je glasio ovako:

*„2020. godine visoko obrazovanje se neće mnogo razlikovati od današnjeg. Dok će ljudi pristupati većini resursa u učionicama posredstvom velikih ekrana, telekonferencija i ličnih bežičnih uređaja, većina univerziteta zahtevaće lično prisustvo polaznika u okviru obrazovnih kampusa koji će pohađati kurseve sa mnogo tradicionalnih predavanja. Procenjivanje učenja i zahtevi koji se odnose na završetak studija i dobijanje diplome na mnogim univerzitetima izgledaće isto kao danas.“ (Anderson, Boyles & Rainie, 2012, str. 3)*

Drugi scenario izgledao je ovako:

*„Do 2020. godine visoko obrazovanje biće sasvim drugačije nego što je danas. Doći će do masovnog prihvatanja telekonferencija i učenja na daljinu kako bi se osnažili ekspertske izvori. Značajan deo saznavnih aktivnosti postaće individualizovano, zasnovano na principu „pravovremenog učenja“. Desiće se tranzicija ka hibridnim oblicima obrazovanja u okviru kojih se kombinuju online komponente učenja sa malo zastupljenim ličnim kontaktom učesnika u obrazovanju koje se odvija na kampusima. Veći deo procenjivanja učenja na univerzitetima oslanjaće se na individualne ciljeve i kapacitete polaznika koji su relevantni sa aspekta predmeta koji se proučava. Zahtevi za dobijanje diplome biće značajno pomereni ka ishodima učenja koji su prilagođeni polaznicima.“ (Anderson, Boyles & Rainie, 2012, str. 4).*

Rezultati ovog istraživanja pokazuju da se 39% stručnjaka iz oblasti obrazovanja slaže sa prvim scenarijom, a 60% sa drugim scenarijom. Ovi nalazi na neki način ukazuju na to da se od strane profesionalaca iz oblasti obrazovanja odraslih koji se mogu smatrati najmerodavnijim za davanje prognoza ovoga tipa očekuje nastavak trenda svestrane i intenzivne upotrebe Interneta i drugih ICT u obrazovanju odraslih. Dakle, kako smo svedoci porasta upotrebe Interneta u obrazovanju odraslih poslednjih godina, sasvim je logično očekivati da će se ovaj rast nastaviti i narednih godina.

Rekli smo da, budući da se širi sfera upotrebe ICT, te one dospevaju u sve ljudske delatnosti, vremenom se proširuje i sam sadržaj pojma „ICT” s obzirom na činjenicu da kompjuteri i kompjuterske mreže nisu jedina sredstva informisanja i komunikacija. Odatle i šarolikost u operacionalizaciji ICT u savremenoj literaturi koja je prevashodno definisana konkretnim istraživačkim potrebama naučnika iz različitih naučnih oblasti (Oye, Iahad & Rahim, 2012; Adomi, 2011; Celebic & Rendulic, 2011; D’Atri, Ferrara, George & Spagnoletti, 2011; Kranzmuller & Toja, 2011; Tatnall, Kereteletswe & Visscher, 2010; Picot & Lorenz, 2010; Cagiltay, Bichelmeyer, Evans, Paulus & Soon An, 2009; Kundishora & Phil, 2006; Anderson & Van Weert, 2002).

Širina pojma „ICT” najbolje se vidi u određenju koje stoji u jednom dokumentu Ujedinjenih nacija koji datira iz 2003. godine. Informaciono-komunikacione tehnologije su u njemu specifikovane kao „...oruđe za baratanje informacijama, mnoštvo dobara, aplikacija i servisa koje se koriste za proizvodnju, skladištenje, obradu i prenošenje informacija. U njih se ubrajaju tzv. stare tehnologije koje se vezuju za tradicionalne medije kao što su, na primer, radio, televizija i telefon, ali i nove tehnologije kao što su kompjuterske tehnologije, sateliti, bežične tehnologije i Internet. Sva ova oruđa mogu se kombinovati međusobno i na taj način čine svetsku mrežu – masovnu infrastrukturu međusobno povezanih telefonskih servisa, mrežu standardizovanih kompjuterskih hardvera, Internet, radio i

televiziju koji dosežu do svih delova čovečanstva..." (United Nations ICT Task Force, 2003, str. 4). Ova specifikacija dovoljno je široka i obuhvata sve ključne elemente ICT i čini se da svaka konkretizacija u naučno-istraživačke svrhe zapravo polazi od nje.

Među svim informaciono-komunikacionim tehnologijama, Internet se javlja kao jedna od potencijalno najmoćnijih, prvenstveno zahvaljujući širokoj rasprostranjenosti i sve većoj dostupnosti u gotovo svim delovima sveta. Iako ne nastaje kao primarno komunikaciona tehnologija u opštem smislu, Internet od svojih početaka u svojoj suštini ima komunikaciju. Kako navode analitičari istorijskog razvoja ICT (Leiner, 2009; Štambuk, 2005; Keefer & Baiget, 2001), preteča Interneta je komunikaciona mreža ARPAnet, koja nastaje 1969. godine, a formirala ju je američka bezbednosna agencija DARPA (*Defense Department's Advanced Research Projects Agency*) za vreme hladnog rata sa SSSR. Njena dominantna svrha je bila odbrambena, a trebalo je da obezbedi opstanak komunikacije u zemlji u slučaju da dođe do nuklearnih napada. ARPAnet je u početku povezivao dva istraživačka centra, a do kraja 1970. godine njime je bilo konektovano ukupno deset centara. ARPAnet je 1972. godine prvi put javno predstavljan, a dobio je i internacionalnu dimenziju pošto je jedna londonska institucija pristupila mreži. U početku, ARPAnet je služio za povezivanje udaljenih računara, razmenu fajlova i poruka, a sredinom sedamdesetih godina 20. veka sa nastankom Internet protokola, mogućnosti se povećavaju, što ima implikacije i na obrazovnu delatnost. Naime, negde u ovom periodu učinjen je i prvi pokušaj korišćenja kompjuterskih tehnologija na Gradskom univerzitetu u Sijetlu koji je bio usmeren na utvrđivanje mogućnosti korišćenja elektronske pošte, telefaksa i modema u obrazovanju odraslih (Ovesni, 1998). Iako to nije bila prvobitna namera, ARPAnet postaje dostupna milionima ljudi koji su konektovani u lokalne kompjuterske mreže (*Local Area Networks - LAN*). Transmisiona tehnologija napreduje, tokom osamdesetih godina 20. veka umnožava se broj lokalnih mreža, a

njihovim umrežavanjem dolazi do nastanka onoga što danas zovemo Internetom. Sredinom devedesetih godina 20. veka nastaje *World Wide Web (WWW)*, Internet servis koji omogućuje pristup milionima korisnika. Od tad se Internet rapidno razvija kao globalna mreža kompjuterskih mreža, a njegova primena značajno prevazilazi razmenu fajlova i poruka. Time se za Internet u potpunosti otvaraju vrata sfere obrazovanja, a njegova obrazovna upotreba biva sve češća i raznovrsnija.

Ovaj kratak istorijski pregled bitnih momenata u nastanku i razvoju Interneta u kontekstu opšteg razvoja kompjuterskih tehnologija možemo okružiti viđenjem Štambuka (2005) koji govori o Internetu kao tehnološkoj podlozi koja je sastavljena od računara, njihovog umrežavanja, protokola, softvera što sve zajedno omogućava da se pomoću takve svetske, svima dostupne mreže prenose podaci. U okviru ovakvog sistema mreža za prenos podataka deluju razni servisi, od kojih je *World Wide Web* jedan, i koji jesu skupovi podataka, informacija koji pomoću tehnologije asinhronih paketa „putuju“ mrežom. Zajedno sa servisima, a njih ima sve više, nastaje sistem prenosa podataka i informacija koji danas svi koriste. Iako u tehnološkom smislu nastaje kao rezultat akumulacije ljudskih potreba Internet nije namerno nastao, ističe Štambuk, on nije konzistentan sistem, nema jedinstvenu niti konačnu strukturu, ne postoji centralno telo koje upravlja i razvija Internet, nastao je i razvija se kao umrežavanje kompjuterskih mreža i nema svog vlasnika niti finansijera. Za razliku od drugih medija masovnog komuniciranja Internet karakteriše multikomunikativnost.

Razvoj primene Interneta i drugih ICT u sferi obrazovanja bio je praćen, podstaknut i podržan od strane vodećih svetskih organizacija čija je primarna delatnost obrazovna. Istaći ćemo neke od ključnih momenata koji se tiču delatnosti ovih organizacija, a koji najbolje opisuju njihove zasluge za rastuću upotrebu Interneta u sferi obrazovanja generalno, pa i obrazovanja odraslih. Kako Watson (2006) navodi, pod pokroviteljstvom UNESCO 1959. godine u Parizu je održana

Konferencija o kompjuterima i kompjuterskoj obradi podataka. Kao glavni rezultat tog zasedanja iz 1959. godine, trinaest Nacionalnih kompjuterskih asocijacija osnivaju Internacionalnu federaciju za procesuiranje informacija (*International Federation for Information Processing* – u daljem tekstu IFIP) 1960. godine, takođe uz podršku UNESCO. Savet IFIP 1962. godine donosi formalnu odluku o osnivanju Tehničkog komiteta za obrazovanje - TC3. Rana postavka Tehničkog komiteta za obrazovanje značajna je iz dva razloga:

- prvo, ovaj komitet predstavlja prvi internacionalni komitet o obrazovanju i kompjuterima;
- drugo, to je organizacija koja je posvećena kompjuterima i njihovoj primeni, a koja od početka svog rada prepoznaje fundamentalnu ulogu obrazovanja u društvu.

U početku, osnovni cilj ovog komiteta bio je osposobljavanje profesionalaca u oblasti procesuiranja informacija, kako za potrebe obrazovanja, tako i za potrebe poslovanja i menadžmenta. Prvi formalni sastanak Tehničkog komiteta za obrazovanje održan je u Parizu, u Francuskoj 1964. godine, a odmah za njim, iste godine, održani su i drugi i treći u Liblicama (tadašnja Čehoslovačka) i Rimu (Italija). Do kraja godine ustanovljeno je četrnaest članova ovog komiteta (taj broj se do kraja sedamdesetih godina 20. veka povećava na dvadeset i tri) i počela je izrada plana za uspostavljanje programa obučavanja i razvoj kurikuluma u okviru nauke o procesuiranju informacija. Šezdesetih godina 20. veka nastaju prve radne grupe Tehničkog komiteta za obrazovanje, a delatnost i usmerenost onih koje smatramo najbitnijim će biti opisan u nastavku.

Na prvom zasedanju Tehničkog komiteta za obrazovanje 1964. godine, ustanovljeni su osnovni ciljevi ove organizacije, a oni su do 2005. godine značajno izmenjeni, što je i razumljivo kada se u obzir uzmu tehnološke promene i promene u obrazovanju kroz tri istorijska perioda o kojima je ranije bilo reči .



Godine 1964. osnovana je Radna grupa 3.1 čiji je rad bio usmeren na kompjuterizaciju srednjih škola. U centru pažnje je celokupno srednje obrazovanje, a ne samo aspekti podučavanja i izrade obrazovnih programa. Jedan od najznačajnijih rezultata rada ove radne grupe bila je izrada vodiča za nastavnike u srednjim školama pod nazivom „Kompjutersko obrazovanje u srednjim školama“ (poznat i kao „Crvena knjiga“) koji je ustanovljen na prvoj Svetskoj konferenciji o primeni kompjutera u obrazovanju (*WCCE – World Conference on Computers in Education*) u Amsterdamu 1970. godine. Revidirana verzija ovog dokumenta („Plava knjiga“) objavljena je 1971. godine i prevedena je na mnogo jezika.

Jedna od glavnih aktivnosti Tehničkog komiteta za obrazovanje koja se odnosi na razvoj i realizaciju obrazovnih treninga u oblasti napredne obrade informacija, prerasla je u Radnu grupu 3.2 čiji je originalni naziv bio „Organizovanje edukativnih seminara“. Prvo je po sredi bila ekspanzija seminara iz oblasti dizajna informacionih sistema, a kasnije počinje da se pridaje veći značaj samoj prirodi kurikuluma u oblasti kompjuterskih nauka, pa Radna grupa 3.2 dobija novi naziv - „Informatika i informacione i komunikacione tehnologije u višem obrazovanju“.

Godine 1971. nastaju Radna grupa 3.3 - bavi se instrukcionom upotrebom kompjutera - ona je danas poznata kao „Radna grupa za istraživanje primene informacionih tehnologija u obrazovanju“ i Radna grupa 3.4 specifikovana za probleme stručnog obrazovanja - danas je poznata kao „Radna grupa za profesionalno i stručno obrazovanje u oblasti informacionih tehnologija“.

Pored toga što su nastale četiri radne grupe, do 1979. godine održane su i dve Svetske konferencije o primeni kompjutera u obrazovanju (pored već spomenute koja se odigrala u Amsterdamu, održala se i jedna u Marselju 1975. godine).

Od 1980. godine dolazi do porasta aktivnosti Tehničkog komiteta za obrazovanje u broju i vrsti. Godine 1981. održana je treća Svetska konferencija o primeni kompjutera u obrazovanju u Lozani, a 1985. godine i četvrta u Norfolku

(Virdžinija, SAD). Godine 1983. nastaje Radna grupa 3.5 ili „Radna grupa za informatiku u osnovnom obrazovanju“, a 1987. godine Radna grupa 3.6 ili „Radna grupa za učenje na daljinu“. Tehnički komitet za obrazovanje organizuje i dve regionalne konferencije: u Japanu 1986. godine i na evropskom kontinentu 1988. godine kojom je obeležena dvadesetpetogodišnjica rada Tehničkog komiteta za obrazovanje.

U ovom periodu, prvenstveno zaslugom delatnosti radnih grupa Tehničkog komiteta za obrazovanje, dolazi do nastanka univerzitetskih odeljenja za kompjuterske nauke, fakulteta i koledža za osposobljavanje nastavnika, lokalnih i regionalnih obrazovnih saveta i vladinih odeljenja za istraživanje upotrebe novih obrazovnih resursa i razmatranje pratećih problema te upotrebe.

Devedesete godine 20. veka i početak novog milenijuma donose novine. Godine 1990. održana je Svetska konferencija o primeni kompjutera u obrazovanju u Sidneju, a 1995. godine u Birmingemu. Godine 1996. nastaje još jedna radna grupa Tehničkog komiteta za obrazovanje – Radna grupa 3.7 ili „Radna grupa za informacione tehnologije i menadžment u obrazovanju“. Godine 2001. održana je Svetska konferencija o primeni kompjutera u obrazovanju u Kopenhagenu, a 2005. godine u Stelenbošu (Republika Južna Afrika). Godine 2005. formirana je specijalna grupa koja se bavi pitanjima doživotnog učenja („Specijalna interesna grupa za doživotno učenje“ – *Lifelong Language Learning Special Interest Group - LLL SIG*).

UNESCO i IFIP osnivaju Svetski forum o informacionim tehnologijama za zemlje u razvoju u čijem se delovanju ističe uloga Tehničkog komiteta za obrazovanje. U okviru ovog foruma održana su dva značajna skupa: prvi je bio 2003. godine u Viljnusu (Litvanija), a drugi u Bocvani 2005. godine. Tehnički komitet za obrazovanje ima zapaženu ulogu i na Svetskom simpozijumu o informacionom društvu, koji je 2004. godine održan u Ženevi pod pokroviteljstvom UNESCO i Švajcarske akademije tehničkih nauka.

Da sumiramo, tek kada je dominantna funkcija upotrebe kompjutera postala informaciono-komunikaciona i kada se pojavio Internet kao globalna kompjuterska mreža, stvaraju se uslovi za prodor ICT i Interneta u sve ljudske delatnosti, među kojima je i obrazovanje. Dok ovi uslovi nisu bili zadovoljeni, upotreba kompjutera u obrazovanju bila je sporadična, retka i ograničena (Watson, 2006). Kako Leiner (2009) navodi, prvi pokušaj kompletnog zasnivanja funkcionisanja jedne visokoobrazovne zajednice na upotrebi ICT i Interneta desio se 1985. godine u Sjedinjenim Američkim Državama. To implicira sprovođenje obrazovanja u celosti (planiranje, programiranje, realizaciju i evaluaciju) uz primenu ICT i Interneta, kao i obezbeđivanje Internet konekcije svim članovima obrazovnog kampusa. Ovaj pokušaj bio je jedan od retkih do sredine devedesetih godina 20. veka kada ICT i Internet bivaju široko i svestrano upotrebljavani u sferi obrazovanja uopšte, pa i u obrazovanju odraslih.

## **1.2 Internet i njemu srodni pojmovi**

U pokušaju da se Internet pozicionira među srodnim mu pojmovima, čini se da je najbitnije sagledati ga u kontekstu savremenih tehnoloških rešenja tj. posmatrati Internet kao tehnologiju ili preciznije informaciono-komunikacionu tehnologiju, sa jedne strane, i kao medij masovnog komuniciranja, sa druge. U našim ranijim istraživanjima (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2012a), došli smo do zaključka da su ICT i mediji masovnog komuniciranja bliski pojmovi koje nije uvek lako razlikovati. Razlog za to prepoznamo u činjenici da se u osnovi medija nalaze određene tehnološke postavke. Kako zapažaju Radojković i Miletić (2006), mediji masovnog komuniciranja zapravo predstavljaju tehničko-tehnološke strukture. Kako bismo razlikovali pomenute pojmove treba imati na umu da mediji podrazumevaju mogućnost simboličke ekspresije, određene centre odakle se poruke distribuiraju neograničenoj publici (Radojković i Miletić, 2006).

Na osnovu toga, možemo reći da se u osnovi upotrebe Interneta kao medija uvek nalazi određena intencija. Međutim, to se ne mora odnositi na Internet ukoliko ga posmatramo kao ICT. Da bi se razumela suština pojma Interneta kao ICT, nije ključno sagledati specifičnosti simboličkih sistema koji su u njihovoj osnovi, niti je uvek moguće ući u trag centralnim entitetima odgovornim za njihovo delovanje. Takođe, čini se da nije baš uputno dovoditi Internet kao tehnologije u vezu sa namernim akcijama. Adekvatnije je sagledati ga kao deo procesa razvoja ljudskih potreba i sredstvo u funkciji pojednostavljenja delovanja u raznim domenima života. Tako, kada govorimo o Internetu kao mediju, na umu imamo namerne uticaje koji se ostvaruju putem ove globalne kompjuterske mreže, što zapažaju i drugi autori (Radojković i Miletić, 2006). Sa druge strane, kada razmatramo različite tehnološke aspekte Interneta, naš fokus je pre na tehnološkim pitanjima njihovog funkcionisanja u različitim sferama života čoveka.

Oslanjajući se na pojam „Internet ekosistema“ (*Internet ecosystem*) koji je iznedrila organizacija Internet Society (Kende, 2014), kao i na viđenje karakteristika masovnih medija koje iznosi McQuaile (1983, prema Lorimer, 1998), pokušaćemo da identifikujemo status Interneta kao jednog od masovnih medija. Prema ova dva viđenja možemo reći da:

1. Internet podrazumeva razlučiv skup aktivnosti, koji se odnosi na stvaranje medijskog sadržaja. Kreiranjem medijskih sadržaja definišu se i načini na koji se kreira realnost u savremenom svetu, a Internet kao dominantan medij u tom smislu danas ima presudan uticaj. Individue i organizacije koje koriste Internet u svrhe komunikacije i nuđenja različitih Internet servisa i aplikacija utiču na razvoj konkretnih multimedijalnih sadržaja (Kende, 2014);
2. Internet podrazumeva posebne tehnološke konfiguracije, koje se tiču njegovih tehnoloških osnova. Najopštije rečeno, u tehnološkom smislu Internet predstavlja globalnu kompjutersku mrežu kompjuterskih mreža

(Štambuk, 2005). Savremeni trend da se Internet institucionalizuje kroz razvoj „Internet ekosistema“ podrazumeva aktivnu delatnost tehničkih standardizovanih tela kao što su *Internet Engineering Task Force (IETF)*, *World Wide Web Consortium (W3C)* i *Institute of Electrical and Electronic Engineers (IEEE)*.

3. Internet je u vezi sa formalno konstituisanim institucijama koje upravljaju resursima i globalnim pitanjima regulisanja mogućnosti Internet adresovanja u različitim delovima sveta. Među ovakvim institucijama ističu se *Internet Corporation for Assigned Names and Numbers (ICANN)*, *Regional Internet Registries (RIRs)* i *Domain Name Registries and Registars (DNRR)* (Kende, 2014);
4. Operisanje u skladu sa odedenim zakonima, pravilima i shvatanjima (profesionalni kodeksi i praksa, publika, društvena očekivanja i navike). Od posebnog značaja u kontekstu „Internet ekosistema“ su organizacije koje nude obrazovne intervencije i stvaraju kapacitet za razvoj upotrebe Interneta, među kojima se ističu različite multilateralne i obrazovne institucije, kao i vladine agencije (Kende, 2014).;
5. Internet predstavlja produkt lica koja zauzimaju izvesne uloge u specifičnim organizacijama (vlasnici, regulatori, producenti, distributeri, oglašivači, članovi publike), iako to u početku nije bilo očigledno. Već smo rekli da sredinom prve decenije 21. veka Internet nije karakterisala konzistentnost, jedinstvena niti konačna struktura, postojanje vlasnika, finansijera niti centralnog tela koje upravlja linternetom i razvija ga (Štambuk, 2005; Bal, 1997). Navedena pitanja i dan danas su u izvesnoj meri diskutabilna i postoje dileme koje se mogu dovesti u vezi sa njima, ali u kontekstu „Internet ekosistema“ naziru se tendencije koje bi u perspektivi mogle da definišu svako od njih. Tako, strukturalizacija, pitanja finansiranja, vlasništva i centralizacije (regionalne ako ne globalne) regulišu se organizovanom i standardizovanom delatnošću

kompanija koje obezbeđuju Internet infrastrukturu, Internet domene, operativne usluge, usluge koje se tiču prosleđivanja konkretnih Internet sadržaja, kao i centralne tačke za razmenu putem Interneta iz kojih se komunikacione mreže šire u različitim pravcima (Kende, 2014);

6. Internet podrazumeva prenošenje informacija, zabavnih sadržaja, slika i simbola do masovne publike. Kao masovna komunikaciona mreža, Internet je regulisan delatnošću različitih organizacija koje obezbeđuju neometanu i neprekidnu višesmernu komunikaciju među korisnicima Interneta kojom se prenose i razmenjuju različiti multimedijalni sadržaji (Kende, 2014).

Dakle, „Internet ekosistem“ je termin koji opisuje organizacionu, društvenu i interakcionu strukturu koja se razvila kako bi predvodila operisanje i razvoj tehnološke infrastrukture koja obuhvata globalni Internet. „Internet ekosistem“ implicira evoluciju koja je fokusirana na rapidan i kontinuiran razvoj i usvajanje Internet tehnologija. Karakteriše ga uključenost velikog broja interesnih grupa (korisnika, vlada, poslovnih tela, građanskih organizacija i tehničkih eksperata) koje rade na razvoju, upravljanju i koordinaciji Interneta, otvorenih, transparentnih i kolaborativnih procesa, kao i uporeba servisa i infrastrukture sa disperznim vlasništvom i kontrolom. U okviru „Internet ekosistema“ različite organizacije koje smo pomenuli imaju odgovornost za kreiranje protokola i standarda koji omogućavaju bazičnu neprekidnu komunikaciju, osposobljavanje resursa koji usmeravaju komunikacioni tok, obezbeđivanje pouzdane konekcije zahvaljujući kojoj se komunikacija odvija neometano do svog kraja i novog početka, kao i kreiranje politike, političkih okvira i obrazovnih aktivnosti neophodnih da bi se Internet očuvao kao otvorena, kontinuirana i fleksibilna mreža (Kende, 2014).

Na osnovu svega rečenog, možemo zaključiti da je, za razliku od pre desetak godina, status Interneta kao masovnog medija mnogo očigledniji danas kada se govori o „Internet ekosistemu“. Pored toga što danas Internet dobija sve odlike

masovnog medija (razlučiv skup aktivnosti, institucionalnizovanost, propisanost, determinisanost radom pojedinaca sa određenim ulogama i različitim institucija, komunikativnost i interaktivnost), jasna je i njegova informaciono-komunikaciono-tehnološka zasnovanost kao globalne kompjuterske mreže. Tako, ne samo da možemo govoriti o srodnosti pojmova „Internet“, „masovni medij“ i „tehnologija“, već možemo reći da Internet, zapravo predstavlja i masovni medij i tehnologiju. U kontekstu konstelacije i odnosa među navedenim pojmovima, može se konstatovati da je „Internet“ uži pojam od preostala dva, te da je obuhvaćen pojmovima „masovni medij“ i „tehnologija“ tj. „informaciono-komunikaciona tehnologija“.

Kada pokušavamo da sagledamo Internet u kontekstu njemu srodnih pojmova neophodno je osvrnuti se na pojam „mreže“ (*network*) ili preciznije „kompjuterske mreže“. Jasno je da se značajan deo vremena koji se provodi za kompjuterima odvija u vanmrežnim postavkama gde pojedinac samostalno koristi kompjuter koji je povezan sa svega nekoliko perifernih uređaja (štampač, skener i sl.), ali ne i sa drugim kompjuterima ili kompjuterskim mrežama. Međutim, takođe ne manje značajan deo upotrebe kompjutera odvija se u uslovima kompjuterskog umrežavanja sa različitim svrhama, od jednostavne razmene fajlova do kompleksnih oblika komunikacije u multimedijalnim kompjuterskim okruženjima. Tako, najprostije rečeno, pojam kompjuterske mreže odnosi se na dva ili više kompjutera koji su međusobno fizički povezani kablom, a konekcija među njima je determinisana i organizovana posredstvom specifičnih softverskih aplikacija.

Pored pojma „kompjuterska mreža“ srodan pojmu „Interneta“ je i pojam „lokalna kompjuterska mreža“ (*Local Area Network – LAN*). Ovakve mreže smislene su najpre iz finansijskih razloga, ali i iz drugih razloga. Lokalne kompjuterske mreže odnose se na grupacije umreženih kompjutera koji dele zajedničke baze podataka, koji su bitni za funkcionisanje u formalnim ili neformalnim organizacijama različitih delatnosti. Umrežavanje kompjutera u lokalne kompjuterske mreže podrazumeva olakšanu razmenu podataka među ljudima koji ih koriste. U

današnje vreme gotovo da neme formalne organizacije koja ne poseduje lokalnu kompjutersku mrežu, bilo da se radi o lokalnoj kompjuterskoj mreži koja funkcioniše u jednoj poslovnoj kancelariji ili o lokalnoj kompjuterskoj mreži koja pokriva čitav jedan grad.

U nekim slučajevima organizacija se prostire na širokom području, pa je uspostavljanje lokalnog kompjuterskog umrežavanja praktično nemoguće. U ovakvim situacijama, kreiraju se tzv. „širokopojasne kompjuterske mreže“ (*Wide Area Networks* - WAN). Osnovna razlika između lokalnih i širokopojasnih kompjuterskih mreža je tehnološke prirode. Dok se u lokalnim kompjuterskim mrežama može uspostaviti brza konekcija među povezanim kompjuterima, a serveri mogu biti obični personalni računari, u širokopojasnim kompjuterskim mrežama konekcija je znatno sporija, a serveri mogu biti isključivo jače kompjuterske postavke (*Mainframe Computers*) koje su opremljene snažnim procesorima, velikom količinom radne kompjuterske memorije, a neretko zauzimaju veoma mnogo prostora (podsećaju na ormane, a mogu zauzimati i čitave prostorije).

Lokalne i širokopojasne kompjuterske mreže ne isključuju jedne druge u fenomenološkom smislu. Naprotiv, one se često mogu veoma uspešno kombinovati. Danas, mnoge kompanije poseduju oba tipa kompjuterskih mreža, gde se širokopojasne kompjuterske mreže javljaju kao serije lokalnih kompjuterskih mreža koje su međusobno povezane.

Srodnost pojmova „lokalna kompjuterska mreža“, „širokopojasna kompjuterska mreža“ i „Internet“ možda je i najočiglednija kada se u obzir uzme činjenica da, u fizičkom smislu, Internet predstavlja kolekciju lokalnih i širokopojasnih kompjuterskih mreža koje su međusobno povezane na nacionalnom i međunarodnom nivou. U tom smislu „Internet“ se pojavljuje kao najširi pojam, nešto užiji je pojam „širokopojasna kompjuterska mreža“, a najuži je pojam „lokalna



kompjuterska mreža“. Čini se bitnim istaći da Internet nema samo svoju fizičku dimenziju, već ga, za razliku od lokalnih i širokopojsnih kompjuterskih mreža, u značajnoj meri determiniše i način na koji se određena informacija deli među umreženim kompjuterima. Preciznije, Internet podržava mogućnost da određena informacija stigne do svog finalnog odredišta tj. konkretnog kompjutera koji je deo mreže čak i u situaciji kada on na kratko prestane da bude deo mreže (na primer kada je isključen). Informacija koja se šalje pitem Interneta stići će do konačnog odredišta čim ono ponovo postane deo globalne kompjuterske mreže. Ovo nije slučaj sa lokalnim i širokopojsnim kompjuterskim mrežama. Drugim rečima, informacije koje se razmenjuju u ovim manjim kompjuterskim mrežama nestaju onog trenutka kada mreža biva ugrožena u nekom svom delu i kada mrežni tok biva prekinut. Za ovo je zaslužan inteligentni mrežni protokol koji je karakterističan samo za Internet – *Internet Protocol (IP)*, o kome je bilo reči u prethodnom poglavlju (srt. 13).

Uvažavajući Internet kao informaciono-komunikacionu tehnologiju tj. stavljajući u prvi plan komunikacione aspekte Interneta, kao srodne pojmove Internetu, ima smisla prepoznati one koji se odnose na različite komunikacione Internet servise. U tom smislu, na prvom mestu, uzimajući u obzir intenzitetu i rasprostranjenosti upotrebe, valja ukazati na elektronsku poštu ili e-mail. Upravo širina upotrebe ovog servisa dovodi do toga da se u svakodnevnom govoru upotreba e-maila gotovo izjednačava sa upotrebom Interneta, što može da ukazuje na njihovo pojmovno izjednačavanje. Naravno, jasno je da Internet nije samo komunikacija putem e-maila, a sama činjenica da je e-mail samo jedan od servisa Interneta govori o tome da je elektronska pošta uži pojam od Interneta.

Srodan, ali nešto širi pojam od „e-mail“, ali uži od pojma „Internet“ mogao bi biti pojam „mejling lista“ (*mailing list*). Ovde se zapravo radi o servisu koji podržava razmenu elektronske pošte među ljudima koji imaju neki zajednički interes. Upravo zajednički interesi jesu razlog zbog kojih se e-mailovi koncentrišu u grupe,

formirajući mejling liste. Primer za mejling listu mogla bi biti mreža e-mailova jednog univerziteta u kojoj su okupljeni svi njegovi članovi radi razmene informacija i ideja koje se tiču obavljanja zajedničkih projekata i sl. Obično mejling liste imaju administratore koji kontrolišu pristup korisnika i vode računa o relevantnosti komunikacije koja se unutar njih odvija.

Postoje različiti servisi pomoću kojih se mogu pronaći relevantne mejling liste. Primer ovakvog servisa mogao bi biti *The National Academic Mailing List Service (JISCmail)* koji sadrži informacije o velikom broju različitih akademskih mejling lista širom Velike Britanije. Konektujući se na web adresu ovog servisa, korisnik dobija znatne mogućnosti da, korestići se relevantnim rečima u skladu sa svojim interesovanjima, putem pretraživača koji je postavljen u okviru web site servisa, pronađe specifične mejling liste koje će odgovoriti na njegove aktuelne akademske potrebe. Pored pretraživanja putem ključnih reči, ono se može obavljati i kroz relevantne kategorijske kriterijume pretraživanja.

„Grupe sa novostima“ (*Newsgroups*) još su jedan od pojmova koji se često dovodi u vezu sa pojmom „Interneta“. One predstavljaju diskusione erije na Internetu. To su javni virtuelni prostori u okviru kojih ljudi mogu da postavljaju informacije o najrazličitijim temama i komentarišu o svojim interesovanjima sa drugim ljudima. Ove grupe se uglavnom organizuju prema predmetima diskusije ili temama, a mogu biti organizovane i fokusiranjem na tip grupe (na primer grupe koje se tiču isključivo vesti, rekreacije, društva, nauke, kompjutera, obrazovanja i sl.). Korisnici mogu slati svoje komentare u postojeće grupe odgovora na prethodne komentare dugih korisnika, a mogu kreirati i posebne grupe u skladu sa svojim interesovanjima. *Google Groups* predstavlja jedan od najpopularnijih pretraživača pomoću kojih korisnici mogu da pronađu grupe koje su u centru njihovih interesovanja.

„World Wide Web (WWW ili W3)“ pojam je koji je uži od pojma „Internet“, a u najširem smislu može se označiti kao najrasprostranjeniji Internet servis, uz već pomenuti servis e-maila. Ovaj servis razvijen je prvenstveno iz potreba fizičara, a vremenom je postao tzv. glavna ulica kiberprostora. Zahvaljujući servisu WWW korisnici Interneta dolaze u kontakt sa zanimljivim ljudima iz čitavog sveta, do informacija o muzejima, galerijama i institucijama drugih orijentacija (ne samo kulturnih), do podataka o obrazovnim institucijama ili online obrazovnoj ponudi koja bi trebalo da usavrši aktuelna znanja i veštine korisnika. Gotovo da nema predmeta interesovanja koji pojedinac ne može da pronađe u okviru ove svetske globalne mreže. Sve više pojedinaca koji kreiraju sopstvene servere i web stranice samo povećava mogućnosti koje ovaj Internet servis nudi.

Za popularnost servisa WWW prvenstveno je zaslužna jednostavnost upotrebe. Pored toga veliki broj hiperlinkova (*hyperlinks*) omogućava lak i brz pristup željenim informacijama. Hiperlinkovi omogućavaju da se u obimnim tekstovima prepoznaju stvari koje su od ključnog interesa sa aspekta pojedinca koji koristi Internet. Najčešće, oni predstavljaju označene reči ili simbole u tekstu koji vode do novih lokacija na mreži, koje se odnose na konkretne i specifične informacije, a u vezi su sa glavnom temom koja se pretražuje. Pored informacija, putem hiperlinkova koji su najčešće označeni drugačijom bojom od ostatka teksta, može se doći do dokumenata, online foldera, različitih vrsta fajlova i sl.

Čini se da je ova kratka analiza dovoljna kako bi se razumeo odnos različitih pojmova srodnih pojmu „Interneta“, kao i zbog toga što jasno pozicionira pojam „Interneta“ prema opštosti, u kontekstu svih pojmova koje smo razmatrali.

### **1.3 Internet kao osnova elektronskog učenja i online obrazovanja odraslih**

Kako navode Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić (2012a) ICT menjaju svet u kome živimo, ali su i same produkt menjanja tog istog sveta. One postoje i razvijaju se u složenom ciklusu humano - tehnološkog napredovanja (napredovanja u sferi

ljudskih potreba i načinima i sredstvima njihovog zadovoljavanja). Imajući u vidu da su nastale kao rezultat razvoja ljudskih potreba, sasvim je razumljivo što ICT danas postaju neizostavan deo funkcionisanja u svim društvenim sferama. Obrazovanje jeste jedna od njih (šire u: Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011a). U okviru obrazovne sfere ICT se manifestuju kroz više uloga. One se mogu javiti kao sredstvo u ostvarivanju obrazovnih ciljeva i tako postaju podrška obrazovanju koji se ostvaruje u fizičkim, realnim okruženjima. Takođe, nalaze se u osnovi hibridnih oblika obrazovanja koji se, delom ili u celosti, odvijaju u virtuelnim obrazovnim okruženjima. Širenje globalnih komunikacija posredstvom ICT, naročito putem Interneta i njegovog servisa *World Wide Weba* dovodi do svestrane primene ICT i Interneta u radu obrazovnih organizacija i institucija i podsticanje njihove upotrebe u svrhu učenja i podučavanja u novom tehnološki podržanom okruženju. Danas se, bez sumnje, Internet široko upotrebljava od strane svih učesnika (polaznika i nastavnika) u obrazovnom procesu. To dovodi do nastanka novih modela učenja i obrazovanja, pa je tako e-učenje i online obrazovanje postalo stvarnost. Dakle, ICT se javljaju kao tehnološka osnova e-učenja, a kroz kompjuterska umrežavanja na lokalnom i globalnom nivou, očigledna je njihova uloga u sistemu učenja na daljinu i online obrazovanju.

Internet kao globalna kompjuterska mreža jeste moćno sredstvo u funkciji obrazovanja. Buhalis (2003) sistematično predstavlja neke od osnovnih servisa Interneta koji se nalaze u osnovi ovih modernih formi obrazovanja:

- *Elektronska pošta (e-mail)* koji predstavlja najrasprostranjeniji mehanizam razmene poruka i dokumenata između polaznika u obrazovnom procesu;
- *Usenet newsgroups* predstavljaju diskusione grupe na elektronskim oglasnim tablama koje mogu igrati značajnu ulogu u obrazovanju;
- *LISTSERVs* su diskusione grupe koje koriste e-mail liste tj. liste elektronske pošte korisne za obrazovnu razmenu;

- *Čet (Chat)* je interaktivna komunikacija između polaznika u obrazovanju koja se dešava u realnom vremenu tj. oblik je sinhronne komunikacije u obrazovnom procesu;
- *Telnet* je servis za pristup obrazovnim resursima koji su pohranjeni na udaljenim računarima;
- *File Transfer Protocol (FTP)* predstavlja protokol za transfer fajlova među učesnicima u obrazovanju putem kompjuterskih mreža, mahom putem Interneta;
- *Gopheri* na osnovu kojih se određuje lokacija informacija relevantnih sa aspekta predmeta obrazovanja kroz upotrebu hijerarhije tekstualnih poruka;
- *Archie* se odnosi na servis za pretraga baza podataka, softvera i dokumenata dostupnih za preuzimanje sa Interneta, a koji su u funkciji obrazovanja;
- *Veronica* predstavlja servis za brzo pretraživanje *gopher* siteova preko ključnih reči;
- *Wide Area Information Services (WAIS)* za lociranje fajlova na Internetu preko ključnih reči;
- *World Wide Web* predstavlja možda i najznačajniji Internet servis sa obrazovnog aspekta, a koristan je za prikupljanje, formatiranje i prikazivanje multimedijalnih informacija uključujući tekst, zvuk, grafike i filmove posredstvom hipetekstualnih linkova;
- *Wireless Application Protocol (WAP)* koji služi za upotrebu Interneta posredstvom mobilnih telefona i drugih srodnih uređaja.

Kako bismo sagledali ulogu Interneta u e-učenju i online obrazovanju odraslih, čini se potrebnim razmotriti kako različiti autori iz ove oblasti sagledavaju suštinu pomenutih formi učenja i obrazovanja. Činjenica je da shvatanja o e-učenju i online obrazovanju ima najmanje onoliko koliko stručnih radova koji se bave njihovom problematikom, čega su svesni i autori koji se bave ovom problematikom (Fee, 2009; Holmes & Gardner, 2006). Kako navode Moore, Dickson-Deane & Gaylen,

(2011), ovi termini se često smatraju sinonimima, nekada se u svrhe naučnih istraživanja kreiraju posebna određenja, a nekada se preuzimaju određenja drugih autora.

Analizom dostupne literature dolazimo do saznanja da su dominantne dve tendencije. Prva tendencija je da se e-učenje i online obrazovanje shvate kao sinonimi, dok je druga da se e-učenje smatra širim pojmom od online obrazovanja i učenja. S tim u vezi ističemo da Holmes & Gardner (2006, str. 14) e-učenje definišu i objašnjavaju koristeći se terminom „online“, videći ga kao „online pristup resursima učenja bilo gde i bilo kada“. Slično navedenom primeru, Salmon (2006, str. 1) opisuje e-učenje kao „aktivno i interaktivno online učenje“. U jednoj studiji (Epignosis LLC, 2014) e-učenje je određeno uz poseban akcenat na upotrebu Interneta u njegovoj realizaciji. Prema ovom određenju „e-učenje je obrazovno sredstvo ili sistem zasnovan na upotrebi kompjuterskih tehnologija koji omogućava učenje sa bilo kog mesta i u bilo koje vreme. Danas se e-učenje mahom plasira putem Interneta, iako se u prošlosti realizovalo i putem različitih metoda zasnovanih na upotrebi kompjutera kao što su CD i sl.“ (Epignosis LLC, 2014, str. 5). U ovoj studiji se kao bitni elementi e-učenja pojavljuje upotreba različitih sistema za učenje na prvom mestu *Learning Management Systema (LMS)* kao osnova za online obrazovanje i učenje. Time se jasno ističe interaktivnost i dvosmernost procesa e-učenja, što ukazuje na neku vrstu poistovećivanja e-učenja i online obrazovanja, gde e-učenje u fenomenološkom i pojmovnom smislu čak prevazilazi obime online obrazovanja.

Možda najveći kritičar u oblasti e-učenja i online obrazovanja Fee (2009) isključiv je u stavu da e-učenje predstavlja mnogo više nego samostalno učenje za kompjuterom ili uz prisustvo drugih ICT. Ovaj autor se žestoko protivi shvatanju da u e-učenju polaznici sami uče bez prisustva drugih ljudi i interakcije u virtuelnom obrazovnom okruženju i smatra ga jednom od najvećih grešaka u shvatanju koncepta i prakse e-učenja. Kao česta greška javlja se viđenje e-učenja

kao čitanje elektronskih knjiga, što je, kako navodi Fee (2009), posledica pogrešnog mentalnog usmerenja. Već u ovim navodima prepoznaje se tendencija da se e-učenje shvati kao sinonim ili čak širi pojam od online učenja i obrazovanja. To postaje još očiglednije kada u obzir uzmemo određenje e-učenja koje daje Fee (2009, str. 16) prema kome je ono „pristup učenju i razvoju: kolekcija metoda učenja u čijoj su osnovi digitalne tehnologije, koje omogućavaju, distribuišu i unapređuju učenje“.

Kako bi razbio dilemu koja se odnosi na to da li je pravo e-učenje u celosti online učenje ili se u njega svrstava i samostalno učenje kroz upotrebu kompjutera, Fee (2009) objašnjava nekoliko osnovnih modela e-učenja. Ovaj autor govori o pet modela e-učenja koje ćemo ukratko opisati u nastavku:

- *Online kursevi (Online courses)* – odnose se isključivo na kurseve koji se odvijaju u online okruženju i u kojima se učenje odvija jedino uz primenu Interneta. U online kursevima je umešanost trenera (moderatora) minimalna, a polaznici imaju gotovo potpunu autonomiju u obrazovnom procesu i korišćenju sadržaja obrazovanja;
- *Integrirano online i offline učenje (Integrated online and offline learning)* – ovaj model podrazumeva programe učenja koji integrišu online učenje i komplementarne aktivnosti koje se odigravaju offline. Dakle, radi se o modelu koji se često označava i kao „mešovito učenje“ ili „kombinovano učenje“ (*blended learning*), jer se odvija delom u virtuelnim okruženjima, a delom u fizičkim okruženjima uz kombinaciju online i offline rada – elektronske komunikacije i komunikacije „licem u lice“;
- *Samoupravljanje e-učenje (Self-managed e-learning)* – odnosi se na obezbeđivanje online resursa za učenje za samoupravljanje (samousmereno) učenje;
- *E-učenje uživo (Live e-learning)* – model se odnosi na sinhrono online učenje koje podraumeva istovremeno uključivanje polaznika sa različitih lokacija.

U okviru ovog modela se odvijaju sinhronizovani saznanji događaji koji se nekada označavaju kao „vebinari“ (seminari zasnovani na upotrebi *weba*), gde polaznici učestvuju u prethodno pripremljenim aktivnostima sa različitih lokacija. Ovaj model podseća na prvo pomenuti, ali u njemu ne manjka podrške od strane nastavnika. Takođe, on ima i sličnosti sa integrisanim online i offline učenjem, ali offline rad nije obuhvaćen njime; i

- *Elektronska podrška obrazovnom učinku (Electronic performance support)* – ovaj model tiče se online učenja koje je u relaciji sa aspektima posla i usmeren je na pružanje podrške u realizaciji konkretnih radnih zadataka, sistemima ili operativnim procedurama. Drugim rečima, ovaj model označava obrazovnu instrukciju na radnom mestu inkorporiranu u kompjuterski sistem namenjen izvršavanju određenog radnog zadatka (ovo mogu biti elektronski priručnici koji se odnose na različite procedure).

Iz opisa modela koje navodi Fee (2009) vidimo da Internet predstavlja ključni faktor u realizaciji e-učenja. To je očigledno upravo na osnovu činjenice da se online interakcija koja je nezamisliva bez upotrebe lokalnih i globalnih kompjuterskih mreža nalazi u osnovi svakog od navedenih modela (što je negde manje, a negde više eksplicitno izraženo). Dakle, ukoliko uvažimo shvatanje odnosa e-učenja i online obrazovanja koje navodi pomenuti autor, slobodno možemo reći da je upotreba Interneta u samoj osnovi pomenutih oblika obrazovanja koji su bez nje praktično nezamislivi.

Još jedan od autora koji govoreći o e-učenju zapravo govori o online obrazovanju i učenju jeste Salmon (2006). Ovde je bitno prikazati njegov model „elektronskih aktivnosti učenja“ (*e-tivities*) koji zapravo predstavlja model online učenja i podučavanja putem online umrežavanja. Iz rečenog se već jasno vidi neizostavna uloga Interneta i lokalnih kompjuterskih mreža kao osnova za realizaciju e-učenja i online obrazovanja.

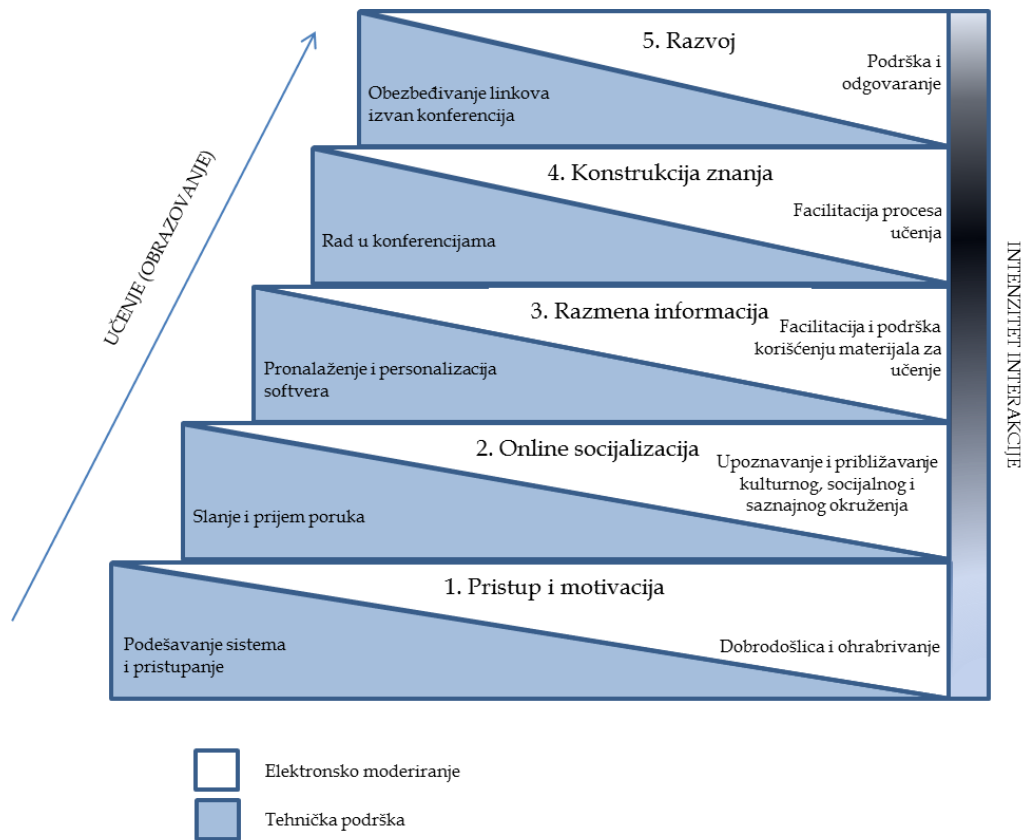


Salmon (2006) predlaže petostepeni model kroz koji se e-učenje odvija u interaktivnom online obrazovnom okruženju. Ovaj model objašnjava kako participanti u obrazovnom procesu mogu imati koristi od unapređenja sopstvenih veština i razvijanja komfora u obrazovnom radu, umrežavanju i online obrazovanju i učenju, kao i šta je neophodno da moderatori u procesu e-učenja treba da preduzmu kako bi omogućili polaznicima da postignu uspeh u svakom od pet koraka koje model pretpostavlja. Ukratko ćemo opisati svaki od pet koraka koji su predviđeni ovim modelom.

Prvi korak odnosi se na individualno pristupanje i motivisanje participanta za učestvovanje u online obrazovanju. U drugom koraku participanti kreiraju svoje online identitete, a zatim pronalaze druge učesnike sa kojima će imati obrazovnu interakciju. U trećem koraku dolazi do uzajamne razmene obrazovnih informacija među participantima u procesu obrazovanja i učenja. Treći korak zapravo predstavlja trenutak kada je najočiglednija saradnja i podrška među polaznicima naročito u smislu ostvarenja obrazovnih ciljeva. U četvrtom koraku grupna diskusija koja se odnosi na predmet učenja postaje sve razvijenija, a interakcija je sve intenzivnija u smislu kolaboracije među participantima u online obrazovanju. U petom koraku polaznici više tragaju za ličnim koristima od procesa učenja u online obrazovnom okruženju i vrše refleksiju o sopstvenom procesu učenja kroz koji su prošli.

Kako se vidi na slici 1, svaki od koraka Salmonovog modela podrazumeva izvesne tehničke veštine kojima polaznici moraju ovladati kako bi napredovali ka sledećem koraku. Takođe, moderatori moraju razviti i primeniti određene veštine kako bi pomogli polaznicima da se kroz korake kreću uzlaznom putanjom. Jasno je da se stepen obrazovne interakcije intenzivira sa prelaskom u svaki sledeći korak procesa online obrazovanja. Tako, u okviru prvog koraka dolazi do interakcije između dva ili najviše tri učesnika u procesu obrazovanja, a sa prelaskom u sledeće

korake interakcija postaje sve intenzivnija, što je slučaj i sa petim korakom, iako se on odnosi više na individualne ciljeve i samorefleksiju.



Slika 1. Model online učenja i podučavanja kroz online umrežavanje (modifikovano na osnovu Salmon, 2006).

Salmon (2006) smatra da uz dobru podršku ljudskog faktora tj. moderatora u online kursu i adekvatne online aktivnosti koje podržavaju akciju i interakciju, gotovo svi participanti uspevaju da dosegnu peti korak u procesu online obrazovanja, prevashodno kroz asinhronne oblike obrazovne komunikacije (o kojima će nešto kasnije biti više reči). Iako su koraci koji se odnose na inicijalno pristupanje informacijama i motivaciju, online socijalizaciju i razmenu informacija (koraci tri, četiri i pet) produktivniji i konstruktivniji u sazajnom smislu, dobro je da svi polaznici prođu i korake jedan i dva, jer upravo kroz njih stiču samopouzdanje za delovanje u virtuelnom obrazovnom okruženju kroz kreiranje

sopstvenih virtuelnih obrazovnih identiteta. Jasno je da neće svi polaznici ravnomerno i istim tempom napredovati kroz pomenute korake online obrazovanja, ali je sasvim izvesno da će kroz njih proći usavršavanjem znanja i veština o pojedinim karakteristikama obrazovnih tehnologija koje se koriste u realizaciji online obrazovanja. Tako, očekivano je da se sporije napreduje sa koraka jedan ka koraku dva, nego sa koraka četiri na korak pet.

Osnovna korist ovakvog modela prema Salmonu (2006) je u tome što omogućava da se eliminišu neke autentične zamke online obrazovanja zahvaljujući eksplicitnom uvidu u to kako polaznici koriste online resurse u svakom od navedenih koraka, kao i na koji način ulaze u tok sa primenjenim obrazovno-tehnološkim rešenjima konkretne platforme u okviru koje se online obrazovanje odvija. Ovaj model obezbeđuje aktivno online obrazovanje i učenje, snažno doprinosi razvoju individualnih kapaciteta polaznika, usložnjava i intenzivira interakciju među polaznicima, kao i porast zadovoljstva polaznika procesom i rezultatima učenja. Takođe, moderator online obrazovanja zadovoljniji su svojim aktivnostima, imaju više vremena da se bave dizajnom i samim tokom online kurseva, a manje vremena provode u samom procesu traženja i uključivanja polaznika u online obrazovanju.

Da sumiramo, interaktivnost i bogatstvo obrazovne komunikacije koja je karakteristična za ovaj model e-učenja i online obrazovanja naglašava značaj primene kompjuterskih mreža u procesu obrazovanja i učenja. Odatle je jasno da ovaj model u svojoj suštini ima upotrebu Interneta kao najrasprostranjenije kompjuterske mreže i opravdava činjenicu o zasnovanosti e-učenja i online obrazovanja na intenzivnoj primeni različitih Internet servisa.

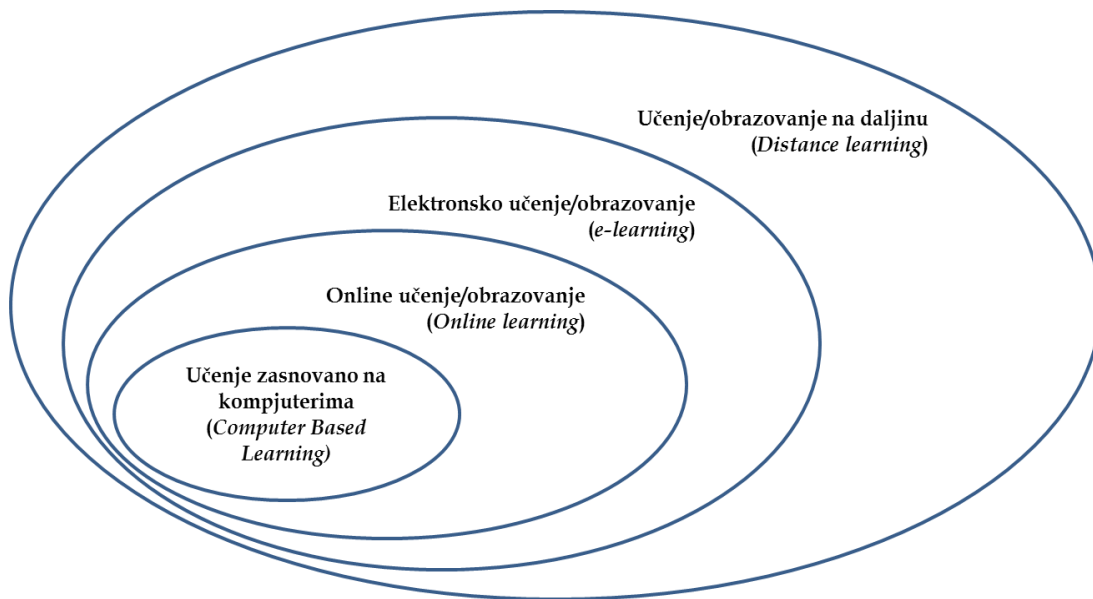
Idući dalje u analizu različitih shvatanja e-učenja i online obrazovanja, treba spomenuti da pored autora koji e-učenje posmatraju isključivo u kontekstu upotrebe Interneta (Fee, 2009; Holmes & Gardner, 2006; Salmon, 2006; Nichols,

2003), poistovećujući ga time sa online obrazovanjem ili ga postavljajući kao širi pojam, neki autori e-učenje smatraju delom online obrazovanja, čime se online obrazovanje smatra širim pojmom od e-učenja (Triacca, Bolchini, Botturi & Inversini, 2004; Ellis, 2004). Dakle, postoje i oni koji se protive shvatanju da se e-učenje ne može odvijati mimo Interneta, uključujući u sadržaj ovog pojma i ono učenje koje se odvija mimo kompjuterskih mreža, uz primenu medija poput CD, audio i video zapisa i drugih medija koji nisu isključivo upotrebljivi u mrežnom okruženju (Ellis, 2004). I pored toga, može se zaključiti da su retki autori koji su kruti u izražavanju značaja onog dela e-učenja koji se odvija izvan neke vrste kompjuterskog umrežavanja, a u to nas uverava prethodna analiza shvatanja odnosa e-učenja i online obrazovanja i učenja. Svakako, shvatanja ovih autora su značajna jer ističu one aspekte e-učenja koji ga čine još kompleksnijim fenomenom nego što on to jeste ukoliko se ograniči na onaj njegov deo koji se odvija isključivo putem Interneta.

I pored ovih različitosti u viđenjima autora, ono što je zajedničko za većinu viđenja jeste da se e-učenje i online obrazovanje odvijaju posredstvom elektronskih medija i savremenih multimedijalnih tehnologija (Fee, 2009; Aldrich, 2005, 2004; Anderson & Elloumi, 2004; Bourne & Moore, 2004; Boshuizen & Kirschner, 2004; Aragon & Johnson, 2002; Rosenburg, 2001; Bonk, Kirkley, Hara & Dennen, 2000; Ovesni, 1998; Ovesni i Samurović, 1997).

Uvažavajući terminološko-pojmovnu neujednačenost, mi smo skloni da e-učenje posmatramo kao širi pojam od online obrazovanja. Ranije analize nagoveštavaju da u ovom shvatanju nismo usamljeni. Ovde bismo istakli da se veoma logičnom čini konstelacija odnosa koju spominju Urdan & Weggen (2000) prema kojoj je online obrazovanje deo e-učenja, oba fenomena su deo učenja na daljinu, a kao najuži pojam se pojavljuje učenje zasnovano na kompjuterima (slika 2).

Prema ovim autorima e-učenje predstavlja učenje zasnovano na primeni novih tehnologija. Ono podrazumeva širok spektar aplikacija i procesa poput učenja zasnovanog na kompjuterima, učenja zasnovanog na primeni weba (*web-based learning*), virtuelne učionice i digitalnu kolaboraciju. Autori određuju e-učenje kao prosleđivanje obrazovnih sadržaja putem elektronskih medija među kojima se ističu Internet, interne kompjuterske mreže, eksterne kompjuterske mreže, sateliti, audio i video trake, interaktivna televizija i CD-ROM.



Slika 2. Odnos pojmova tehnološki podržanih oblika učenja i obrazovanja (modifikovano na osnovu Urdan & Weggen, 2000).

Ipak, e-učenje je uži pojam od učenja na daljinu koje podrazumeva obrazovanje koje se odvija kroz pisanu korespondenciju. Sa druge strane, Urdan & Weggen, 2000) online obrazovanje izjednačavaju sa obrazovanjem i učenjem zasnovanim na primeni *weba (web-based learning)* što znači da se ono odnosi isključivo na obrazovanje i učenje koje se odvija putem Interneta, internih i eksternih kompjuterskih mreža. Takođe, autori online obrazovanje i učenje izjednačavaju sa obrazovanjem i učenjem zasnovanim na upotrebi Interneta (*Internet-based learning*). Dakle, iako e-učenje ne isključuje upotrebu Interneta, ona nije nužna za njegovu realizaciju. Sa druge strane, upotreba Interneta je ključna i nalazi se u osnovi

realizacije online obrazovanja. Tako, kao ključna razlika između ovih fenomena pojavljuje se upravo obrazovna upotreba Interneta.

Ostavljajući za trenutak po strani terminološko-pojmovnu neusaglašenost, primećujemo i tendenciju da se e-učenje i online obrazovanje često posmatraju kao spolja organizovani i institucionalizovani alternativni oblici obrazovanja. Pri tome, u istraživanjima se dosta pažnje posvećuje instrukcionom dizajnu u savremenim, tehnološki podržanim, obrazovnim okruženjima, u okviru kojih se realizuju pojedinačni kursevi, pa i čitavi studijski programi (Epignosis LLC, 2014; Allen & Seaman, 2013; 2011; Moore, Dickson-Deane & Gaylen, 2011; Fee, 2009; Siragusa, Dixon & Dixon, 2007; Kim & Bonk, 2006; Santosh, 2005; Anderson, 2004; Bonk & Dannen, 2003; Gillani, 2003). Ova tendencija ima još jednu implikaciju koju treba pomenuti, iako se nećemo dublje baviti njom jer nije od primarnog značaja sa aspekta ovog rada. Naime, teoretičari i praktičari koji se bave problemima e-učenja i online obrazovanja ne ulaze u detaljne rasprave o razlici između „učenja“ i „obrazovanja“, već se prevashodno razmatraju tehnološka pitanja koja se tiču navedenih oblika učenja i obrazovanja. Tako se često učenje poistovećuje sa obrazovanjem („učenje“ se stavlja u okvire institucionalnog organizovanja i planiranja), što na neki način dodatno usložnjava terminološko-pojmovnu neusaglašenost i, prema našem mišljenju, predstavlja važan potencijalni predmet budućih naučnih ispitivanja u ovoj oblasti.

U kontekstu ovog rada tendencija nam je da e-učenje i online obrazovanje, pored njihove tehnološke zasnovanosti, posmatramo i sa aspekta broja učesnika u procesu učenja. Tako, budući nešto uže orijentisani i poštujući viđenja različitih autora koja su prethodno razmatrana, smatramo da ima smisla pod e-učenjem podrazumevati svaki oblik učenja koje se odvija uz primenu elektronskih medija i multimedijalnih tehnologija u kom pojedinac učestvuje samostalno, bez drugih ljudi (u organizacionom, planskom, realizacijskom ili drugom smislu), uvažavajući ranije razmatranu kritiku ovakvog stava koju je zastupao Fee (2009). Sa druge

strane, čini nam se opravdanim pod online obrazovanjem podrazumevati sve samostalno ili institucionalno organizovane, planirane, programirane, realizovane i procenjivane obrazovne aktivnosti koje se realizuju uz primenu elektronskih medija i savremenih multimedijalnih tehnologija na takav način da kreiraju vezu između najmanje dva kompjutera, što podrazumeva učešće najmanje dva učesnika u obrazovnom procesu. Time, pod online obrazovanjem podrazumeva se i svako obrazovanje koje se u svim svojim segmentima koje smo naveli (bez obzira na nosioca obrazovanja) odvija putem lokalnih i globalnih „mreža kompjuterskih mreža“ i uključuje bar dva, a najčešće i daleko veći broj polaznika u obrazovanju. Tako, dok online obrazovanje nužno zahteva primenu Interneta (ili drugih oblika kompjuterskog umrežavanja), e-učenje nije striktno zavisno od toga.

Upotreba Interneta u obrazovnu svrhu neminovno nas navodi da zapazimo i naglasimo specifičnosti komunikacije i interakcije koja se dešava u savremenim Internetom podržanim kompjuterskim okruženjima. Obrazovna komunikacija putem Interneta dobija novu dimenziju u domenu sinhronosti. Za razliku od obrazovanja koje se odvija u fizičkim okruženjima koje uglavnom podržava sinhronu komunikaciju, upotreba Interneta otvara mogućnost asinhronu komunikacije koja nudi nove obrazovne mogućnosti (Hrastinski, 2008; Lazarević, 2006; Weinberger, Reiserer, Ertl, Fischer & Mandl, 2005; Clark, 2003, Anderson, 2003; Urdan & Weggen, 2000). Kako Lazarević (2006) navodi, sinhrona komunikacija u Internetom podržanom obrazovanju se odvija između dva ili više učesnika u obrazovnom procesu u istom vremenskom intervalu, pri čemu se oni mogu nalaziti u istom prostoru ili mogu biti na različitim mestima koja su udaljena jedna od drugih. Sinhrona komunikacija se najčešće realizuje posredstvom razgovora (*chat, real-time chat*), a kako bi obrazovna komunikacija koja se odvija ovim putem bila delotvorna ona ne bi trebalo da uključuje više od pet polaznika, trebalo bi da bude vremenski ograničena, a obrazovni materijali bi trebalo da budu unapred dostavljeni polaznicima. Pored razgovora, u obrazovanju podržanom

Internetom koriste se i audio i video konferencije (*audioconferences, videoconferences*) kao vidovi sinhrona komunikacije koji mogu uključiti i veći broj učesnika u obrazovanju. Imajući u vidu sinhronu komunikaciju putem Interneta, Urdan & Weggen, (2000, str. 9) govore o sinhronom učenju koje se odnosi na „online obrazovanje i učenje koje se dešava u realnom vremenu, vođeno je od strane instruktora i u njemu su svi participanti priključeni na kompjutersku mrežu u isto vreme i komuniciraju direktno jedni sa drugima“.

Asinhrona komunikacija u obrazovanju putem Interneta odnosi se na komunikaciju koja se odvija u različitim vremenskim intervalima, bez obzira na to da li se polaznici nalaze na istom ili na različitim mestima. Ovaj vid komunikacije je prema Lazareviću (2006) najzastupljeniji u online obrazovanju, a realizuje se mahom putem foruma i e-maila. Takođe, različite platforme za online učenje i obrazovanje (*Learning Management Systems - LMS*) tako su dizajnirane da podržavaju asinhronu komunikaciju putem lekcija, zadataka, izbora, rada sa tekstom, kvizova i sl. Koncentrišući se na asinhronu komunikaciju putem Interneta Urdan & Weggen, (2000, str. 9) opisuju asinhrono učenje kao „online učenje u kome polaznici ne mogu komunicirati bez određenog vremenskog razmaka“.

Različita su shvatanja o tome da li je sinhrona ili asinhrona komunikacija pogodnija sa aspekta obrazovanja odraslih koje se odvija putem Interneta (Hrastinski, 2008; Lazarević, 2006). Postoji tendencija da se asinhrona komunikacija ističe prema važnosti u odnosu na sinhronu, prvenstveno zbog vremena reakcije tj. postojanja dužeg vremenskog perioda za organizaciju ideja i dublje promišljanje o problemu, činjenice da se ona odvija u situaciji neposredne radne i životne sredine, kao i jednostavnosti tehnologije koja se nalazi u njenoj osnovi (Lazarević, 2006). Slično navodi i Hrastinski (2008), ističući fleksibilnost asinhrona komunikacije u online obrazovanju, mogućnost da se ono, zahvaljujući svojoj asinhronoj dimenziji, kombinuje sa radnim i porodičnim životom, kao i dostupnost obrazovnih sadržaja u online obrazovanju bez obzira na mesto i vreme.



Iako su navedene pogodnosti asinhronne komunikacije evidentne, jasno je da i sinhrona komunikacija u obrazovanju putem Interneta ima svoje dobre strane. Možda i najveći značaj sinhronne komunikacije u obrazovanju putem Interneta leži u tome što se kroz nju razvija „zajednica učenja“ (*learning community*). Polaznici i moderatori u online obrazovanju doživljavaju sinhronu komunikaciju kao društveniju od asinhronne i osećaju se više kao učesnici u obrazovnom procesu nego kao izolovani pojedinci koji komuniciraju sa kompjuterom, pre nego sa drugim učesnicima u obrazovanju (Hrastinski, 2008).

Prednosti i nedostaci sinhronne i asinhronne komunikacije mogu se sagledati iz još jednog ugla oslanjajući se na tri tipa komunikacije u online kursevima o kojima govori Hrastinski (2008). Ovi tipovi komunikacije odnose se na komunikacione razmene koje se tiču sadržaja obrazovanja, planiranja zadataka i socijalnu podršku u online obrazovanju. Bez obzira na veličinu obrazovne grupe sinhrona i asinhrona komunikacija razlikuju se u smislu pogodnosti primene u sva tri navedena domena. Asinhrona komunikacija pogodnija je kada se razmenjuju informacije koje se tiču sadržaja online obrazovanja, dok je sinhrona komunikacija delotvornija kada su predmeti razmene planiranje online obrazovnih aktivnosti ili socijalna podrška u online obrazovanju (Hrastinski, 2008).

Problem sinhronosti komunikacije u obrazovanju odraslih koje se odvija putem Interneta zauzima posebno mesto u empirijskom delu ovog rada. Naime, empirijskim putem došli smo do saznanja o odnosu odraslih prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta. Da budemo precizniji, ispitali smo mišljenje odraslih o tome da li u obrazovanju putem Interneta prednost treba da ima sinhrona ili asinhrona komunikacija, ili bi one trebalo da budu podjednako zastupljene, o čemu će biti više reči u trećoj celini rada.

Kako polaznik dolazi u centar obrazovnog procesa, sve više ima smisla govoriti o specifičnostima interakcije u Internetom podržanim obrazovnim okruženjima sa

polaznikom u centru komunikacionog procesa. Tako, sve se češće razmatraju interakcije sa polaznikom na jednoj strani i moderatorom, drugim polaznicima, sadržajem obrazovanja i softverom, na drugoj (Ljujić, 2013; 2011; Lazarević, 2006; Anderson, 2003).

Interakcija između studenta i moderatora značajna je najpre sa aspekta ostvarivanja ciljeva obrazovanja koje se odvija putem Interneta. Nakon obezbeđivanja osnovnih preduslova za realizaciju online obrazovanja i pripreme inicijalnih materijala, moderator stupa u dvosmernu komunikaciju sa polaznicima koja može biti sinhrona ili asinhrona. Moderator upravlja obrazovnim aktivnostima i učenjem obezbeđujući protok informacija, upućujući na dodatne izvore obrazovanja, ističe i sumira bitne segmente diskusije, daje konstruktivne povratne informacije o radu polaznika i evaluira rezultate obrazovanja. Takođe, zadatak moderatora je da motiviše i ohrabruje polaznike da preuzmu odgovornost za sopstveno obrazovanje, što ističe značaj njegovih aktivnosti u početnim fazama online obrazovanja i učenja (Lazarević, 2006).

Kako Lazarević (2006) navodi, u suštini interakcije između polaznika u online obrazovanju nalaze se dinamična razmena informacija, zajednički rad na obrazovnim problemima uz oslanjanje na iskustva drugih i uz pomoć drugih učesnika u online obrazovanju, kao i međusobna evaluacija samih obrazovnih aktivnosti, ali i rezultata obrazovanja. Pored kolaboracije u kojoj polaznici zajedničkim snagama rešavaju obrazovne probleme, ova interakcija je zaslužna za kreiranje virtuelnih zajednica onih koji uče, što na neki način humanizuje proces online obrazovanja koji bi se inače mogao svesti na isključivu komunikaciju polaznika sa mašinama (Anderson, 2003).

Za razliku od tradicionalne nastave, u obrazovanju koje se odvija kroz upotrebu Interneta interakcija između polaznika i obrazovnog sadržaja ima drugačije karakteristike koje se prema Lazareviću (2006) mogu grupisati oko tri ključna

elementa. *Prvo*, obrazovni sadržaji nisu kruto definisani, već se prilagođavaju individualnim karakteristikama, interesovanjima i potrebama polaznika. Moderator zadaje samo inicijalne materijale, a polaznici su ti koji kroz online obrazovanje modifikuju i kreiraju sadržaje obrazovanja. *Drugo*, forma obrazovnih sadržaja je drugačija u online obrazovanju u odnosu na tradicionalno obrazovanje. U online obrazovanju su sadržaji mahom predstavljeni kroz forme zasnovane na savremenim tehnologijama - elektronskim tekstovima, audio ili video zapisima, animacijama i sl. *Treće*, interaktivnost medija putem kojeg se realizuje online obrazovanje je drugačija u odnosu na tradicionalno obrazovanje. Online obrazovanje se najčešće realizuje uz primenu interaktivnih multimedijalnih obrazovnih softverskih platformi *Learning Management Systema (LMS)* što interakciju u online obrazovnom okruženju na relaciji polaznik-sadržaj čini kvalitativno drugačijom u odnosu na tradicionalna obrazovna okruženja.

Interakcija između polaznika i tehnologije/software ima dva bitna aspekta. *Prvi* se odnosi na ICT pismenost, naročito Internet pismenost polaznika u online obrazovanju odraslih. *Drugi* se odnosi na korišćenje ranije pominjanih LMS putem kojih se realizuje online obrazovanje. Ova interakcija je ključna sa aspekta uspešnog snalaženja u virtuelnim obrazovnim okruženjima u kojima se online obrazovanje realizuje (Lazarević, 2006; Anderson, 2003).

U svom modelu e-učenja i online obrazovanja, pored razmatranih interakcionih relacija, Anderson (2003) govori o još tri vida interakcije koji se ne odnose na samog polaznika, ali su prema njegovom mišljenju zastupljeni u online kursevima. To su:

- Interakcija na relaciji moderator-moderator, koja podstiče profesionalni razvoj moderatora kroz njihovo uključivanje u virtuelne zajednice sa svojim kolegama;

- Interakcija na relaciji moderator-sadržaj, koja se prvenstveno odnosi na kreiranje obrazovnih sadržaja i konkretnih obrazovnih aktivnosti kroz koje će se taj sadržaj obrađivati; i
- Interakcija na relaciji sadržaj obrazovanja-sadržaj obrazovanja, koja je moguća zahvaljujući programiranju sadržaja tako da, u kontaktu sa elektronskim izvorima informacija, može samog sebe neprekidno osvežavati i osavremenjivati.

Ova proširena sloboda komunikacije i interakcije ima relevantne konsekvence na obrazovanje (način, izvore, sadržaj) odraslog čoveka. U empirijskom delu ovog rada fokus je na odnosu odraslih prema interakcionim relacijama u obrazovanju putem Interneta. Empirijskim putem došli smo do podataka o tome koliki značaj odrasli pridaju interakcijama na relaciji polaznik-polaznik, polaznik-sadržaj obrazovanja, polaznik-moderator i polaznik-tehnologija/softver u obrazovanju putem Interneta. Više reči o tome biće u celini u kojoj se bavimo prikazom i interpretacijom rezultata empirijskog istraživanja koje smo sproveli.

## **2. Obrazovni značaj Interneta u kontekstu slobodnog vremena odraslih**

Za obrazovnim značajem Interneta u kontekstu slobodnog vremena odraslih tragaćemo u nekoliko domena. *Prvo*, bavićemo se dijalektičkim odnosom Interneta i slobodnog vremena. Pokušaćemo da ukažemo na specifičnosti upotrebe Interneta kao obrazovne aktivnosti slobodnog vremena. Da bismo to spoznali, bevićemo se Internetom kao vrednošću slobodnog vremena. Budući da je vrednosni aspekt upotrebe Interneta u slobodnom vremenu direktno povezan sa njegovim doprinosom kvalitetu življenja, to je neophodno osvrnuti se i na taj problem. *Drugo*, razmatraćemo komunikaciono-medijsko obrazovanje i Internet pismenost kao komponente dokoličaskog obrazovanja. Poseban naglasak biće na andragoški relevantnim specifičnostima Internet pismenosti. *Treće*, bavićemo se kompjuterskom igrom putem Interneta kao alternativnim putem obrazovanja odraslih. Akcenat će biti na „učanju baziranom na kompjuterskoj igri“ (*Games-based learning*) kao savremenom trendu u obrazovanju odraslih, kao i na „ozbiljnim kompjuterskim igrama“ odraslih (*Serious Games*) koje su specijalno dizajnirane da bi bile primenjene u sferi obrazovanja.

### **2.1 Internet kao vrednost slobodnog vremena odraslih i specifičnosti njegove upotrebe kao obrazovne aktivnosti slobodnog vremena**

#### **2.1.1 Dijalektički odnos upotrebe Interneta i slobodnog vremena.**

Pre nego što razmotrimo upotrebu Interneta u slobodnom vremenu (kako u opštem, tako i u obrazovnom smislu), potrebno je specifikovati na šta zapravo mislimo kada govorimo o slobodnom vremenu i sagledati njihov dijalektički odnos.

Kako u svakodnevnom životu, tako i u stručnoj literaturi slobodno vreme se shvata na različite načine (Rojek, 2010; 2005; Dattilo, 2008; Stebbins, 2006; Sivan & Ruskin, 2000; Dattilo & Murphy, 1999; Mundy & Odum, 1998; Kelly, 1982; Kačavenda-Radić, 1989; Murphy, 1974; Dumazdier, 1967). Tako Rojek (2010; 2005) navodi da se

slobodno vreme ili dokolica mogu konceptualizovati na tri načina. Prvo, slobodno vreme se može posmatrati kao *rezidual* tj. kao višak vremena i prostora koji ostaje nakon izvršenja neophodnosti koje se vezuju za svakodnevni život. Drugo, slobodno vreme se može sagledati u kontekstu vremena i prostora koji su u funkciji svesnog *ličnog razvoja* i *doživljaja zadovoljstva*. Treće, slobodno vreme se posmatra kao *funkcionalna aktivnost* koja je društveno determinisana fokusirajući se na socijalnu integraciju, kooperaciju i uzajamno razumevanje. Posmatrano kroz prizmu funkcionalne aktivnosti, slobodno vreme je usmereno i na uspostavljanje fizičkog i psihološkog zdravlja i dobrobiti. Ma koju koncepciju dominantno prihvatili, jasno je da upotreba Interneta ima svoju poziciju.

Dattilo (2008) ukazuje na činjenicu da se prilikom pokušaja određivanja pojma „dokolica“ kao i srodnih pojmova „rekreacija“ i „slobodno vreme“ i pored neusaglašenosti autora ipak mogu utvrditi određena slaganja u mišljenjima. Ovaj autor pokušava da da određenje dokolice oslanjajući se upravo na fenomene rekreacije i slobodnog vremena. Tako, on ističe da se rekreacija najčešće dovodi u vezu sa aktivnostima koje treba da obezbede uživanje i zabavu. Rekreacija se isključivo posmatra kao *aktivnost* čiji ishodi direktno zavise od osećanja i iskustva pojedinaca koji u njoj participiraju. Pored ličnih beneficija, aktivnosti rekreacije mogu biti korisne i sa društvenog aspekta. Autor ističe da nije adekvatno izjednačavati pojmove „dokolica“ i „rekreacija“ (aktivnost), jer rekreacija može da dovede do negativnih posledica kao što su neuspeh, odbacivanje i osećanje bespomoćnosti.

Sa druge strane, Dattilo (2008) govori o slobodnom vremenu kao o *vremenu* koje nije u vezi sa obavljanjem različitih obaveza ili samoodržavanja. Slobodno vreme počinje onda kada ljudi nisu u obavezi da obavljaju različite zadatke i uslovljeno je individualnim procenama i slobodnim izborom. Kako slobodno vreme može imati i svoje negativne konsekvence (dosađivanje, anksioznost, očajanje), slično kao što je

slučaj sa rekreacijom, autor smatra da je problematično ograničavati „dokolicu“ na „slobodno vreme“ kako je gore opisano.

Uviđajući neadekvatnost određivanja pojma „dokolice“ ograničavajući se na aktivnost ili vreme, Dattilo (2008) naglašava da je u kontekstu određivanja ovog pojma bitnije oslanjati se na *slobodu* individue da učestvuje u *smislenom i prijatnom (osvežavajućem) iskustvu*. Dakle, akcenat se stavlja na ono kako pojedinac *doživljava* svoju dokolicu, a ne na konkretne aktivnosti ili vreme u kojoj se ona odvija, što je blisko shvatanju koje zastupa Csikszentmihalyi (1999).

Ističući ulogu ličnog iskustva u specifikovanju dokolice (slobodnog vremena) Sivan & Ruskin (2000) navode da se odnosi na specifičnu sferu ljudskog iskustva koja poseduje svoje beneficije, uključuje slobodu izbora, kreativnost, satisfakciju, užitak i povišen nivo zadovoljstva i sreće. Dokolica obuhvata širok spektar formi izražavanja ili aktivnosti čiji su elementi podjednako fizički koliko i intelektualni, socijalni, umetnički ili spiritualni po svojoj prirodi. Sivan & Ruskin (2000) dokolicu vide kao osnovno ljudsko pravo, kao što je pravo na obrazovanje, rad i zdravlje i ona nikome ne bi smela da bude uskraćena. Kako živimo u kompleksnim okruženjima definisanim različitim socijalnim elementima, dokolica ne sme da bude razdvojena od ostalih ljudskih životnih ciljeva. Ovi autori dokolicu dovode u vezu sa kvalitetom života ističući da se u njoj dostižu stanja fizičke, mentalne i društvene dobrobiti, a sve to kroz grupno identifikovanje aspiracija, zadovoljenje potreba i pozitivnu interakciju sa kompleksnim društvenim okruženjem.

Na viđenje koje iznose Sivan & Ruskin (2000) nadovezuje se i shvatanje koje zastupaju Ryan & Deci (2000), prema kome ljude karakterišu tri osnovne, nerazdvojne i univerzalne potrebe. Radi se o potrebi za *autonomijom* ili potreba da se slobodno vrši izbor onoga što se čini u sopstvenom životu; potreba za *kompetentnošću* ili potreba da pojedinac bude siguran u sebe i da ima samopouzdanje u svom delovanju; i potreba za *odnosima* ili potreba da individua

ima bliske kontakte sa drugim ljudima, dok u isto vreme pokazuje autonomiju i kompetentnost. Ukoliko su navedene potrebe zadovoljene motivacija za bavljenje određenom aktivnošću je veća, kao i osećanje dobrobiti i blagostanja. Logično je, važi i suprotno. Ukoliko ove potrebe nisu zadovoljene, unutrašnja motivacija i osećanje blagostanja opada, što se reflektuje na funkcionisanje pojedinca. Upotreba Interneta u slobodnom vremenu javlja se kao potencijal zadovoljenja ovih potreba čoveka.

Iako eksplicitno stavlja akcenat na aktivnosti slobodnog vremena, blisko shvatanjima autora koji ističu ulogu ličnog iskustva u njenom određivanju je i viđenje za koje se zalaže Kelly (1982). Pored toga što ističe slobodu izbora kao jednu od bitnih odrednica slobodnog vremena, ovaj autor posebno naglašava ulogu *unutrašnje motivacije* pojedinca da bude aktivni participant u dokolici, što je i te kako povezano sa iskustvenim aspektom slobodnog vremena. Drugim rečima, u slobodnom vremenu pojedinac ima doživljaj da se određenom aktivnošću bavi radi nje same. Ovu karakteristiku slobodnog vremena je još pre nego Kelly (1982) izdvojio Murphy (1974). Naime, kako navodi Kačavenda-Radić (1989) Murphy govori o mogućim koncepcijama slobodnog vremena među kojima se javljaju tzv. *antiutilitarne* koncepcije, prema kojima je slobodno vreme cilj samom sebi, a kroz njega se pojedinac ulaže sa ciljem ličnog izražavanja, postizanja radosti, harmonije i prijatnosti. Upotreba Interneta, kada nije moranje, doprinosi upravo tome.

Zanimljivo je pomenuti i shvatanje dokolice koje iznose Cohen-Gewerc & Stebbins (2007). Prema ovim autorima dokolica se odnosi na neiznuđene aktivnosti u kojima se pojedinac angažuje u slobodnom vremenu. Neiznuđena aktivnost je pozitivna aktivnost u kojoj ljudi žele i mogu da učestvuju u skladu sa svojim sposobnostima i raspoloživim resursima, kako zarad ličnog zadovoljstva, tako i na višim nivoima ispunjenja. Kao neiznuđena aktivnost, dokolica je antiteza radu kao ekonomskoj funkciji. Takođe, ona podrazumeva prijatna očekivanja i sećanja, minimalno prisustvo obaveza koje nisu dobrovoljno izabrane, psihički doživljaj slobode i širok



opseg potencijalnih aktivnosti čija se važnost kreće od potpune beznačajnosti do izrazite važnosti. I ovde prepoznamo potencijal upotrebe Interneta.

Dakle, Internet kao savremeno dostignuće i slobodno vreme odraslih su tesno povezani pojmovi i fenomeni. Bilo da nam je u fokusu primarno slobodno vreme ili upotreba Interneta, oni se nalaze u interakciji.

### **2.1.2 Internet kao vrednost slobodnog vremena odraslih.**

U ovom radu slobodno vreme (dokolica) se posmatra kao društveno uslovljen, integralni deo čovekovog vremena, čiji sadržaj predstavljaju aktivnosti kojima se čovek bavi, ono je svrsishodno i vrednosno obojeno i karakteriše ga relativna sloboda izbora (Kačavenda-Radić, 2010a; 1989). Naš primarni fokus jeste upravo na sadržaju tj. aktivnostima slobodnog vremena, a posebno na onim koje se mogu označiti kao obrazovne aktivnosti slobodnog vremena. Još specifičnije, glavnim delom smo usmereni na upotrebu Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena i njegovu upotrebu kao obrazovne aktivnosti slobodnog vremena. Ovde se čini bitnim istaći da aktivnosti slobodnog vremena poseduju sve opšte karakteristike slobodnog vremena koje se prepoznaju u određenju koje smo naveli, ali i specifične karakteristike poput teškoće prepoznavanja, multiplog karaktera, hijerarhijske organizovanosti i međusobne različitosti i disparantnost (Kačavenda-Radić, 1989). Obrazovne aktivnosti u slobodnom vremenu poseduju sve opšte i specifične karakteristike aktivnosti slobodnog vremena, ali i sva svojstva obrazovnih aktivnosti uopšte, a variraju prema intenzitetu, dominantnoj sferi uticaja i sadržaju.

Pokušaćemo da se na implikacije koje naše viđenje slobodnog vremena ima na upotrebu Interneta osvrnemo kroz razmatranje *Interneta kao vrednosti slobodnog vremena odraslih*. Kada govorimo o vrednovanju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, približavamo se fenomenu kvaliteta življenja u slobodnom vremenu. Istraživanja su pokazala da upotreba Interneta u slobodnom vremenu utiče na

različite momente koji se odnose na kvalitet življenja (Liang, 2011; Atkinson & Castro, 2008; Leung & Lee, 2005).

Liang (2011) je došao do nalaza prema kojima upotreba Interneta značajno doprinosi kvalitetu života ljudi. Autor je u svojim istraživanjima došao do podataka prema kojim opšta upotreba Internet servisa pozitivno utiče na kvalitet života u terminima socijalno-ekonomskog statusa, samopoštovanja, socijalne kompetentnosti, psihološke tenzije, psihičkog zdravlja. Liang (2011) konkretizuje ove nalaze navodeći neke konkretne Internet servise koji pozitivno utiču na kvalitet života. Među njima se ističu elektronsko poslovanje (*e-business*) i elektronska uprava (*e-government*) koji pozitivno utiču na gotovo sve navedene indikatore kvaliteta života.

Atkinson & Castro (2008) svesni su činjenice da ICT i Internet u savremenom svetu moraju postati normalan, uobičajen deo društvene infrastrukture. Ovo se javlja kao preduslov unapređenja kvaliteta života u različitim domenima. Poseban značaj upotrebe Interneta i digitalnih tehnologija u kontekstu unapređenja kvaliteta življenja savremenog čoveka vide u kompjuterizaciji u sferama obrazovanja i obučavanja, zdravstvene zaštite, individualnih sloboda i bezbednosti, pristupanja ljudima sa posebnim potrebama, rekreacije i zabave, pristupa različitim informacijama bitnih sa aspekta funkcionisanja u modernim društvima, očuvanja prirodnog i socijalnog okruženja, energetske uštede, transporta, javne sigurnosti, upravljanja državama, podrške zajednicama (lokalnim i globalnim) i razvoja čitavih zemalja.

U istraživanjima koje sprovode Leung & Lee (2005) dolazi se do rezultata koji ukazuju na to da su aktivnosti na Internetu značajno povezane sa socijalnom podrškom. Neki rezultati ukazuju na to da pojedinci koji u stvarnom svetu traže savete u kriznim situacijama su u isto vreme oni koji Internet koriste sa svrhom razgovora sa prijateljima i strancima u potrazi za rešenjima problema sa kojima su

se susreli. Takođe, u ovom istraživanju se pokazalo da pojedinci koji u stvarnom životu učestvuju u velikom broju interakcija u socijalnim okruženjima sa ciljem relaksacije i zabave, to čine i na Internetu. Leung & Lee (2005) u svom istraživanju dolaze i do podataka koji ukazuju na to da osobe koje u stvarnom životu imaju mnogo prijatelja i okruženi su podrškom i ljubavlju, na Internetu su aktivni u smislu traženja informacija, saveta, podrške i sl. Pored toga što je upotreba Interneta pozitivno povezana sa socijalnom podrškom, Leung & Lee (2005) ekspliciraju da je upotreba Interneta pozitivno povezana i sa opštim kvalitetom života, gde se naročito ističe slušanje muzike, gledanje filmova i pristupanje mutimedijalnim sadržajima putem Interneta.

„Kvalitet življenja u slobodnom vremenu“ deo je opštijeg pojma „kvaliteta življenja“. Pri određenju kvaliteta življenja u slobodnom vremenu, *humanost* posmatramo kao njegov izvor, ali i kao njegov kriterijum. Kako je sam pojam „kvaliteta“ usko povezan sa aspektom vrednovanja, tako je i pojam „kvaliteta življenja u slobodnom vremenu“ vrednosno obojen. Budući da je vrednost sama po sebi uvek poželjna, kvalitet življenja u slobodnom vremenu uvek mora da ima konotaciju poželjnog. Stoga, u ovom radu, želeći da obuhvatimo i aspekte življenja i aspekte vrednovanja, pod kvalitetom življenja u slobodnom vremenu podrazumevamo *vrednovano postignuće u okviru mogućnog* (Kačavenda-Radić, 1992, str. 67).

U ovoj opštoj odrednici, *vrednovano* nalazi smisao u činjenici da je kvalitet uvek vrednosna kategorija. Tako, jednim svojim delom ovaj rad će se neminovno odnositi na vrednovanje doprinosa Interneta razvoju čovekovih potencijala kroz obrazovanje.

*Postignuće* predstavlja stepen čovekovog celokupnog materijalnog i duhovnog ostvarenja – razvoja potencijala. Govoreći o postignuću u slobodnom vremenu mi zapravo govorimo o stepenu ostvarenih potencijala (samoaktualizovanosti) kroz

izabrane aktivnosti slobodnog vremena. Postignuće je i objekat vrednovanja, ali i sadržaj kvaliteta življenja u slobodnom vremenu. Uska veza između obrazovanja i kvaliteta življenja u slobodnom vremenu prepoznaje se u našem uverenju da je delovanje prema najvišim dometima svojih mogućnosti glavni činilac kvaliteta življenja u slobodnom vremenu. Pored toga što je njegova komponenta, obrazovanje se javlja i kao determinanta kvaliteta življenja u slobodnom vremenu. Doprinoseći opštoj kulturi korišćenja slobodnog vremena, obrazovanje čini da se kvalitetnije živi u slobodnom vremenu. Prema tome, prihvatajući humanost kao izvor i kriterijum kvaliteta, upotreba Interneta u obrazovne svrhe doprinosi opštem kvalitetu slobodnog vremena.

*Okvir mogućnog*, kao treći bitan momenat odrednice kvaliteta življenja u slobodnom vremenu, odnosi se na determinizme različitih nivoa i aspekata. Naime, stepen čovekovog duhovnog i materijalnog postignuća u slobodnom vremenu zavisi od njegovih potencijala, ali i od mogućnosti koje pružaju dati uslovi fizičke (prirodne) i socijalne sredine. Upotreba Interneta u obrazovne svrhe širi *okvir mogućnog*, s jedne strane podižući nivo čovekovog *postignuća*, odnosno nivo razvoja barem nekih njegovih potencijala, a sa druge, šireći fizičku i socijalnu sredinu, pa makar i virtuelno.

Pokušaćemo da pojasnimo prethodne navode sagledavajući uporebu Interneta kroz prizmu našeg viđenja slobodnog vremena o kome je bilo reči. Naime, kao što je slučaj sa bilo kojom aktivnošću slobodnog vremena, upotrebu Interneta kao aktivnost slobodnog vremena karakterišu sve opšte karakteristike slobodnog vremena. Tako, možemo reći da je upotreba Interneta u slobodnom vremenu *društveno uslovljena*. Ova karakteristika odnosi se prvenstveno na tehnološke preduslove koji su morali biti zadovoljeni kako bi upotreba Interneta uopšte postala moguća, a koji su blisko povezani sa *okvirom mogućnog* posmatrano u kontekstu kvaliteta življenja u slobodnom vremenu. Tek na određenom stepenu društvenog i tehnološkog razvoja kada su ICT postale široko rasprostranjene i

kada se Internet pojavio kao globalna kompjuterska mreža dostupna najvećem delu čovečanstva, postalo je smisljeno govoriti o njegovoj upotrebi u različitim sferama života, pa i u slobodnom vremenu, kao i o potencijalnim uticajima na kvalitet slobodnog vremena. O razvojnim aspektima upotrebe Interneta bilo je više reči u poglavlju 1.1 ovog rada (str. 6).

Upotreba Interneta u slobodnom vremenu se može posmatrati kao *entitet čoveka i imanentni deo ljudskog postojanja*. Kao što smo naglasili u jednom od naših ranijih radova (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011c) tehnološki razvoj zapravo je rezultat razvoja ljudskih potreba, kako u kvalitativnom, tako i u kvantitativnom smislu. Dakle, ljudske potrebe se stalno menjaju i umnožavaju, a samim tim i načini njihovog zadovoljavanja. Upravo novi načini zadovoljenja potreba predstavljaju ekvivalent novim tehnološkim rešenjima kojima se ljudske potrebe zadovoljavaju. Njihova pojava je, dakle, rezultat kontinuuma tehnološkog razvoja. On uključuje razvoj novih procesa kroz istraživački rad, njihovu primenu u svakodnevnom životu, inovaciju u smislu oplemenjivanja starih tehnologija novim procesima i, konačno, nastanak nove tehnologije, koja je kvalitativno na višem stupnju od prethodne (Zulu, 2011). Budući da su same potrebe imanentne za čoveka, logično sledi i da su nove tehnologije ljudski entitet. To se može reći i za Internet kao jedno od savremenih tehnoloških dostignuća. Kako navode Giulianelli i saradnici (2011) različite elektronske socijalne kompjuterske mreže, elektronsko učenje, elektronsko poslovanje, reklamiranje, slobodno vreme, vladine službe, samo su neke od sfera u kojima se Internet aplicira, a koje ljudi mogu koristiti, u njima uživati, razvijati svoje *potencijale*, a samim tim unapređivati kvalitet svog života uopšte, pa i onog njegovog dela koji se odvija u slobodnom vremenu.

Upotreba Interneta u slobodnom vremenu je *svrsishodna i vrednosno obojena*. Pored toga što poseduje potrebe, čovek raspolaže i određenim vrednostima. Od toga šta *vrednuje* zavisiće i izbori konkretnih sadržaja slobodnog vremena, a birajući ono što vrednuje, pojedinac se približava optimalnom nivou kvaliteta svog života u

slobodnom vremenu. Tako, upotreba Interneta u slobodnom vremenu, bilo da se posmatra kao aktivnost za sebe ili aktivnost koja ima instrumentalni status, što je češći slučaj, na šta ukazuju i neki istraživači (Livingstone, Bober & Helsper, 2005), zavisice od toga koliko se ona vrednuje i koliko je poželjna sa stanovišta individue. Takođe, od vrednovanja upotrebe Interneta u slobodnom vremenu zavisi i to koliko se ona smatra značajnom sa aspekta unapređenja kvaliteta života u slobodnom vremenu. Imajući u vidu instrumentalno vrednovanje upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, prethodne navode možemo ilustrovati rezultatima istraživanja koje su sproveli Lu & Chen (2009), a koji govore da se upotreba Interneta kao dokoličarska aktivnost odraslih izuzetno vrednuje u domenima uspostavljanja kontakta sa drugim ljudima, relaksacije i mentalne obnove, senzualne stimulacije, kao i učenja i razvoja novih veština. Ruzgar (2005) je došao do sličnih rezultata u svojim istraživanjima. Ovaj autor ističe da je vrednovanje upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih najviše izraženo u sferama komunikacije (sinhrono i asinhrono), učenja i obrazovanja, kao i dolaženja do željenih informacija. Možemo zaključiti da upravo aktivnosti o kojima govore pomenuti autori, time što su vrednovane, imaju snažan potencijal da život u slobodnom vremenu odraslih učine kvalitetnijim.

Upotreba Interneta može biti i sastavni deo gotovo svake aktivnosti slobodnog vremena, pa smatramo da je značajno pozicionirati je u okviru različitih aktivnosti slobodnog vremena. Drugim rečima, u empirijskom delu rada namera nam je bila da proniknemo u to sa kojim se intenzitetom upotreba Interneta javlja u okviru aktivnosti slobodnog vremena koje je Kačavenda-Radić (1989) klasifikovala na sledeći način: altruističko-pedagoške, obrazovne, fizičko-rekreativne, manuelno-delatne, hedonističko-hazardne, kulturno-estetske i religijske aktivnosti. Smatramo da bismo ovim putem indirektno mogli da dođemo do određenih podataka koji ukazuju na instrumentalnu vrednost upotrebe Interneta u slobodnom vremenu

odraslih, što bi mogao biti i implicitni pokazatelj toga koje konkretne aktivnosti slobodnog vremena doprinose unapređenju njegovog kvaliteta.

U klasifikaciji aktivnosti slobodnog vremena Kačavende-Radić (1989) prepoznaju se aktivnosti koje su kasnije Lebo (2013), Liang (2011), Lu & Chen (2009), Leung & Lee (2005) i Ruzgar (2005) identifikovali kao visoko vrednovane kroz upotrebu Interneta. Na primer, **fizičko-rekreativnim** aktivnostima putem Interneta u slobodnom vremenu odgovarale bi aktivnosti poput igranja igrica, traganja za informacijama koje se tiču putovanja, pretraga informacija iz sfere zdravlja (Lebo, 2013), upotreba mrežnog zdravstvenog servisa, igranje igrica online putem (Liang, 2011; Leung & Lee, 2005; Ruzgar, 2005) i relaksacija i oporavak (Lu & Chen, 2009). Dalje, Lebo (2013) eksplicitno govori o upotrebi Interneta sa svrhom traganja za religijskim i spiritualnim sadržajima, što je u korespodenciji sa **religijskim** aktivnostima putem Interneta. Kao **kulturno-estetske** aktivnosti putem Interneta vrednovane od strane odraslih u slobodnom vremenu prepoznaju se pronalaženje muzike i filmova, kao i slušanja radija (Lebo, 2013; Liang, 2011), pretraživanje baza podataka muzeja i kulturnih ustanova (Liang, 2011). Kako Lebo (2013) navodi vrednuje se i kockanje putem Interneta koje se može svrstati u **hedonističko-hazardne** aktivnosti putem Interneta u slobodnom vremenu. Pored svega navedenog autori ističu čitav niz vrednovanih aktivnosti putem Interneta koje se mogu svrstati u **obrazovne** aktivnosti slobodnog vremena, među kojima su traženje definicija, proveravanje naučnih činjenica, traženje informacija koje bi trebalo da unaprede učenje i obrazovanje, kao i participacija u različitim programima učenja na daljinu putem Interneta (Lebo, 2013; Liang, 2011; Leung & Lee, 2005) i učenje i razvoj novih veština (Lu & Chen, 2009). Različite aktivnosti putem Interneta koje su vrednovane od strane odraslih u slobodnom vremenu, a koje su u vezi sa komunikacijom o kojima govore autori kao što su telefoniranje putem Interneta, učešće u chat sobama, vođenje blogova (Lebo, 2013; Liang, 2011), uspostavljanje korsnih kontakata (Lu & Chen, 2009), socijabilnost (Leung & Lee,

2005) i korišćenje e-maila (Ruzgar, 2005) mogu se svrstati u **altruističko-pedagoške** aktivnosti. Konačno, u **manuelno-delatne** aktivnosti putem Interneta u slobodnom vremenu odraslih moglo bi se svrstati traženje informacija o proizvodnji, stvaranju i rukovanju aparatima (Lebo, 2013).

Kako je obrazovanje blisko povezano sa kvalitetom življenja u slobodnom vremenu buduća njegova komponenta i determinanta (Kačavenda-Radić, 1992), u ovom radu posebno nas interesuje koje obrazovne sadržaje odrasli vrednuju, pa samim tim i biraju putem Interneta u slobodnom vremenu. Pri tome, naš fokus u empirijskom delu rada je na tome koliko često odrasli biraju pojedine sadržaje u obrazovanju putem Interneta tj. koliko često učestvuju u sledećim obrazovnim aktivnostima putem Interneta u slobodnom vremenu: fizičko-rekreativno-obrazovnim aktivnostima, kulturno-obrazovnim aktivnostima, umetničko-obrazovnim aktivnostima, manuelno-obrazovnim aktivnostima i stručno-obrazovnim aktivnostima (Kačavenda-Radić, 1989). Kako je upotreba Interneta moguća u okviru svake od navedenih vrsta obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu, interesuje nas procena odraslih o tome u okviru koje je ona najpogodnija. Ono što čini još značajnijim ispitati navedeno je činjenica da u dostupnoj literaturi nismo naišli na istraživanja koja bi nam dala odgovor na pitanje o tome koje konkretne obrazovne sadržaje putem Interneta odrasli vrednuju i biraju u slobodnom vremenu.

Upotrebu Interneta kao dokoličarsku aktivnost karakteriše i *relativna sloboda izbora*. Dakle, pored toga što je uslovljena društveno-tehnološkim faktorima, što je rezultat, ali i podsticaj razvoja ljudskih potreba i što je uslovljena vrednosnim orijentacijama čoveka, upotreba Interneta u slobodnom vremenu se javlja isključivo kao rezultat slobodnog izbora odraslog pojedinca. Sasvim je očigledno da se ova karakteristika prelama kroz sve prethodno navedene, kao što se i one prelamaju u njoj. Relativnost slobode izbora upotrebe Interneta kao dokoličarske aktivnosti ogleda se u *okvirima mogućnog* koji je determinisan različitim



društvenim, individualnim i prirodnim faktorima (Kačavenda-Radić, 1989). Prelamanje društvenih i prirodnih faktora najočiglednije je u činjenici da postoji neravnomerna dostupnost Interneta u svim delovima sveta. U jednom našem ranijem istraživanju (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011c) naveli smo podatke o distribuciji pretplatnika Interneta do kojih je 2006. godine došla *Internacionalna telekomunikaciona unija – International Telecommunication Union (ITU)*. Prema ovim podacima, od ukupnog broja stanovnika u Americi, 80.7% su pretplatnici Interneta, u Evropi 72.4%, u Aziji 57.5%, a u Africi svega 10% (ITU, 2011). Takođe je utvrđeno da i unutar pojedinih država postoji tzv. *digitalni raskol (digital divide)* koga karakteriše nejednaka mogućnost pristupanja Internetu od strane pripadnika različitog uzrasta, pola, nivoa zarade, socijalnih sredina i sl. (Giulianelli, Cruzado, Rodriguez, Martin-Vera, Trigueros & Moreno, 2011; Amoretti & Casula, 2009). Slična situacija je i kod nas u zemlji. Republički zavod za statistiku Srbije je izneo podatke iz 2015. godine koji pokazuju da 70.1% urbanih domaćinstava ima Internet konekciju, dok je taj procenat u ruralnim sredinama iznosio 53.2% (Šutić, 2015).

Kada govorimo o individualnim faktorima koji relativizuju slobodu izbora upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena, najvažnije je osvrnuti se na ICT i Internet pismenost kao set znanja i veština neophodnih za adekvatno korišćenje ICT i Interneta. Iako nam nisu dostupni podaci o Internet pismenosti, treba spomenuti podatke koje je objavio EUROSTAT 2006. godine, prema kojima čak 37% stanovnika Evrope ne poseduje kompjuterske veštine, a svega 22% je potpuno kompjuterski opismenjeno (Demunter, 2006). Prema popisu iz 2011. godine, u našoj zemlji je oko 51% kompjuterski nepismenih, oko 35% potpuno kompjuterski pismenih, a oko 14% populacije se kategoriše kao delimično kompjuterski opismenjeno (Nikitović, 2015). Ovakvi i slični podaci u današnjem svetu nesumljivo ukazuju na relativnost slobode kada se radi o izboru upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena.

Dakle, čini se da je neophodno delovati u dva pravca sa ciljem povećanja slobode izbora i proširenja *okvira mogućnog* u smislu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, kao preduslovu unapređenja kvaliteta življenja u slobodnom vremenu. *Prvo*, neophodno je ulagati napore u povećanje dostupnosti Interneta u svim delovima sveta kako bi se umanjio uticaj prirodno-društvenih faktora koji sužavaju okvir mogućeg u smislu upotrebe Interneta. Sa tim ciljem održane su mnogobrojne međunarodne i nacionalne konferencije širom sveta. Za nas je zanimljivo da je njihov zajednički imenitelj isticanje potrebe za komunikaciono-medijskim obrazovanjem. To nas dovodi do *drugog* pravca delovanja koji se odnosi na promociju potrebe za postizanjem optimalnog nivoa tog obrazovanja. Kao ilustraciju, pomenimo *Nacionalnu konferenciju ICT politika (The National Information and Communication Technology (ICT) Policy Conference)*, održanu 2003. godine u Keniji. U zaključcima je istaknuto da je jedna od glavnih prepreka upotrebe ICT upravo nizak nivo ICT pismenosti (Mwololo-Waema, 2005).

Iz svega rečenog, jasno se prepoznaje kompleksan i multidimenzionalan odnos koji postoji između kvaliteta življenja i (obrazovne) upotrebe Interneta u kontekstu slobodnog vremena u savremenom svetu. Razumevajući aktuelan nivo tehnološkog razvoja kao jedne od dimenzija potencijala i mogućnosti u kontekstu kvaliteta življenja u savremenom svetu, očigledna je pozicija obrazovanja u smislu podsticaja razvoja ICT i Internet pismenosti. Razvoj ovih veština bazični je preduslov funkcionisanja u savremenom društvu, kako u njegovim delovima koji se kvalifikuju kao razvijeni, tako i u onim koji se kreću ka tome. Sa druge strane, usvajanje i praktikovanje ovih veština otvara najšire mogućnosti daljeg, permanentnog obrazovanja koje se odvija u virtuelnim okruženjima. Drugim rečima, tek ovim putem dostignut određeni stepen kvaliteta življenja, preduslov je daljim obrazovnim mogućnostima, prevashodno kroz različite oblike e-učenja, naročito onog koje se odvija posredstvom globalne kompjuterske mreže Interneta

(Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011c). Time, upotreba Interneta korelira sa podizanjem nivoa razvoja čovekovih potencijala u okviru mogućnog.

### **2.1.3 Specifičnosti upotrebe Interneta kao obrazovne aktivnosti slobodnog vremena odraslih.**

Naglasili bismo da upotreba Interneta kao opšta i kao obrazovna aktivnost slobodnog vremena, pored opštih, ima i svoje posebne karakteristike. To su teškoća prepoznavanja, multipli karater, hijerarhijska organizovanost i međusobna različitost i disparantnost (Kačavenda-Radić, 1989).

*Teškoću prepoznavanja* upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena možda je najbolje ilustrovati na primeru kompjuterskih igara putem Interneta. Ova aktivnost može biti potpuno slobodno izabrana, a čovek u njoj može učestvovati u trenucima odmora, relaksacije ili obnove personalnih kapaciteta kroz zabavu i razonodu. Sa druge strane, na primer, kompjuterska igra putem Interneta sve se češće pojavljuje kao sredstvo pomoću kojeg se ostvaruju različiti obrazovni ciljevi. Ukoliko je obrazovanje koje se odvija uz primenu kompjuterskih igara putem Interneta proisteklo iz zahteva posla, što je u savremenom svetu česta pojava (Michael & Chen, 2006), ne može se govoriti o potpunoj slobodi prilikom odabira ove konkretne aktivnosti, već je očigledna izvesna nužnost participacije u njoj koja je uslovljena potrebama iz sveta rada.

Još jedna ilustracija mogla bi da se odnosi na upotrebu Interneta radi pronalaženja informacija o kulturnoj ponudi. Naime, ukoliko želimo da posetimo pozorište i tražimo informacije o pozorišnim repertoarima mi možemo slobodno odlučiti da to učinimo putem Interneta. Sa druge strane, ukoliko radimo u službi koja daje informacije o pozorišnom repertoaru, mi nismo slobodno odabrali da u te svrhe koristimo Internet, već se njegova upotreba javlja kao nužnost proistekla iz prirode radnog mesta.

*Multipli karakter* aktivnosti slobodnog vremena u kontekstu upotrebe Interneta odnosi se na činjenicu da se pored upotrebe Interneta mi možemo baviti i drugim aktivnostima slobodnog vremena. Na primer, dok slušamo muziku, mi možemo čitati vesti sa Internet siteova, pretraživati online baze podataka i sl.

*Hijerarhijska organizovanost* aktivnosti slobodnog vremena govori o tome da u mnoštvu potencijalnih aktivnosti kojima se možemo baviti u slobodnom vremenu, upotreba Interneta može imati manji ili veći prioritet. Na primer, ukoliko smo se odlučili na neobavezno ćaskanje sa prijateljem preko chata, a u isto vreme pijemo čaj, verovatno je da ćemo, ukoliko nas neko pita šta smo radili u tim trenucima pre reći da smo razgovarali sa prijateljem, nego da smo pili čaj. Sa druge strane, ukoliko puštamo muziku preko Interneta na rođendanskoj proslavi, sasvim je izvesno da ćemo prioritet dati samom slavlju, nego konkretnoj aktivnosti putem Interneta koja je navedena.

*Međusobna različitost i disparantnost* aktivnosti slobodnog vremena javlja se usled činjenice da ljudi poseduju izvesne potrebe, interesovanja i vrednosti na osnovu kojih biraju aktivnosti slobodnog vremena. Već je bilo reči o tome da od naših vrednosti najpre zavisi da li ćemo, na koji način i u koje svrhe upotrebljavati Internet u slobodnom vremenu ili ćemo primat dati nekim drugim aktivnostima. Na primer, ukoliko više vrednujemo razgovor „oči u oči“, pre ćemo se odlučiti da svoje slobodno vreme provedemo družeći se sa prijateljima u realnim okruženjima. Ukoliko su, pak, naše vrednosti usmerene na različite oblike sinhrono i asinhrono komunikacije putem Interneta, verovatno je da ćemo se pre odlučiti da sa prijateljima u slobodnom vremenu komuniciramo u virtuelnim okruženjima.

Pored opštih i posebnih karakteristika slobodnog vremena, upotreba Interneta kao obrazovna aktivnost slobodnog vremena poseduje i sve karakteristike obrazovnih aktivnosti uopšte. Takođe, upotreba Interneta kao obrazovna aktivnost slobodnog vremena može varirati prema intenzitetu, sferi i sadržaju (Kačavenda-Radić, 1989).

Pokušaćemo da objasnimo i ilustrujemo navedeni stav. Na primer, osoba koja želi da počne da vežba u teretani može se kroz različite oblike e-učenja ili online obrazovanja ili kroz samoobrazovanje putem Interneta obrazovno pripremati za ovu aktivnost. Očigledno je da se radi o psiho-motornoj sferi ličnosti čiji je razvoj u fokusu kroz upotrebu Interneta kao obrazovne aktivnosti slobodnog vremena. Takođe, jasno je da se radi o usvajanju prvenstveno fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja kroz upotrebu Interneta. Osoba se, pri tome, može zadržati samo na upoznavanju pojedinih vrsta vežbi koje treba da sprovodi tokom treninga, čime je obrazovni intenzitet obrazovanja kroz upotrebu Interneta na veoma niskom niou. Međutim, osoba može i detaljnije, sa više interesovanja i posvećenosti da pristupi svom usavršavanju tražeći informacije (elektronske knjige, video zapise i sl.) o tome kako se pojedine vežbe pravilno izvode, na šta koja vežba prvenstveno deluje, kako bi treninzi trebalo da se rasporede na dnevnom ili nedeljnom nivou, kako treba da se organizuje ishrana pre i posle treninga, iskustvima drugih ljudi koji se dugo bave treniranjem u teretani i sl., čime se intenzitet obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta povećava.

Za specifičnostima upotrebe Interneta kao obrazovne aktivnosti slobodnog vremena valja tragati fokusirajući se na svrhu njegove upotrebe uvažavajući rezultate nekih ranijih istraživanja (Lebo, 2013; Sinha, 2012; Ruzgar, 2005; Leung & Lee, 2005). U tom smislu, u empirijskom delu našeg istraživanja fokus je, pored ostalog, na sledećem: korišćenje web browsera i pretraživača, korišćenje sigurnosnih aplikacija/podešavanja, korišćenje socijalnih mreža, korišćenje Internet servisa (e-mail, online kupovina i sl.), prikupljanje informacija (vesti, obaveštenja i sl.), preuzimanje i postavljanje fajlova, obavljanje radnih zadataka, igranje igrica, komunikacija putem Interneta i kreiranje sopstvenog sitea ili bloga. Drugim rečima, pronikli smo do mišljenja odraslih o tome kojim se od navedenih servisa Interneta najviše može obrazovati.

Upotrebu Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena posmatramo i kroz prizmu funkcija slobodnog vremena. Tako, po uzoru na opšte funkcije slobodnog vremena o kojim govori Dumazdier (1967), ali i na novija istraživanja koja se odnose eksplicitno na funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Lu & Chen, 2009; Leung & Lee, 2005), ona se može razmatrati u funkcijama:

- Odmora ili kako Lu & Chen (2009) navode, relaksacije i obnove;
- Zabave/razonode gde se može uvrstiti igranje kompjuterskih igara (Liang, 2011; Leung & Lee, 2005; Ruzgar, 2005), surfovanje radi zabave (Leung & Lee, 2005), slušanje muzike i gledanje filmova putem Interneta (Lebo, 2013; Liang, 2011; Leung & Lee, 2005; Ruzgar, 2005) i sl.; i
- Razvoja ličnosti u koju se mogu svrstati različiti oblici e-učenja, online obrazovanja, pretraživanje baza podataka sa svrhom učenja, traženje informacija koje su u funkciji učenja i obrazovanja (Lebo, 2013; Liang, 2011; Lu & Chen, 2009; Leung & Lee, 2005; Ruzgar, 2005) i sl.

Takođe, imamo u vidu i istraživanja (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011b; Lazarević, 2007) u okviru kojih su se kao funkcije slobodnog vremena izdvojile sledeće funkcije:

- Obrazovna funkcija se odnosi na učenje, obrazovanje, informisanje, usavršavanje i lični razvoj. Rezultati već realizovanih istraživanja su pokazali opravdanost razmatranja obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Lebo, 2013; Sinha, 2012; Liang, 2011; Lu & Chen, 2009; Stebbins, 2006; Leung & Lee, 2005; Ruzgar, 2005), a naša primarna namera bila je da dođemo do podataka o tome kako se ona pozicionira u odnosu na ostale funkcije slobodnog vremena. U tim istraživanjima Internet se najpre sagledava u funkciji traženja naučnih definicija, pronalaženja i provere naučnih činjenica, traženja informacija koje se tiču učenja, obrazovanja, učestvovanja u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta,

objavljivanja naučnih radova, obrazovno istraživačkog rada, izrade projekata, razmene ideja, pristupanja elektronskim resursima (časopisima, knjigama, bibliotečkim katalozima, bazama podataka). U empirijskom delu rada poseban fokus je na proceni odraslih koja je od navedenih funkcija dominantna tj. njihovoj proceni kojim se od navedenih servisa Interneta čovek može najviše obrazovati;

- Lukrativna funkcija podrazumeva obezbeđivanje neke koristi - materijalne, emocionalne, duhovne i sl. U kontekstu upotrebe Interneta, ova funkcija bi mogla da se odnosi na elektronska ulaganja i investiranja u različite fondove i projekte od kojih se očekuje zarada (Lebo, 2013) ili kupoprodajna aktivnost putem Internet servisa *e-commerce* (Leung & Lee, 2005);
- Socijalna funkcija se tiče uspostavljanje socijalnih kontakata. Kada imamo u vidu upotrebu Interneta, ova funkcija bi se odnosila na učešće u socijalnim mrežama i socijabilnost (Leung & Lee, 2005), sinhronu i asinhronu komunikaciju putem Interneta (Lebo, 2013; Liang, 2011), uspostavljanje korisnih kontakata sa drugima (Lu & Chen, 2009) i sl.;
- Hedonistička funkcija se odnosi pronalaženje i korišćenje sadržaja koji na prvom mestu treba da obezbede neku vrstu uživanja. Tako, Lebo (2013) govori o upotrebi Interneta sa funkcijom posećivanja web siteova sa seksualnim sadržajem, kao i o online kockanju; i
- Rekreativna funkcija se tiče obezbeđivanja svojevrsnog oblika rekreacije. Ovoj funkciji je bliska funkcija odmora, relaksacije i obnove kroz upotrebu Interneta u slobodnom vremenu o kojoj govore Lu & Chen (2009).

Empirijskim putem došli smo do saznanja o tome kako odrasli procenjuju izraženost navedenih funkcija upotrebe Interneta u njihovom slobodnom vremenu. Poseban fokus je na pozicioniranju obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih u odnosu na ostale funkcije.

U promišljanju upotrebe Interneta kao obrazovne aktivnosti slobodnog vremena, primenljivo se čini i sve popularnija teorija dokolice koju predlaže Stebbins (2006). Iako ovaj autor uglavnom zapostavlja Internet, ili ga čak posmatra u negativnom svetlu plašeci se „zavisnosti od Interneta“ (Stebbins, 2010), njegove postavke nam se čine aplikativnim i u ovom radu. On, naime, u okviru svoje koncepcije „ozbiljne dokolice“ (*serious leisure*) razlikuje dve dominantne forme slobodnog vremena - „neobavezujuću dokolicu“ (*casual leisure*) i „ozbiljnu dokolicu“ (*serious leisure*). Zanimljivo da je jedan od glavnih kriterijuma ove podele upravo prisustvo obrazovnog intenziteta u aktivnostima slobodnog vremena (Stebbins, 2006).

„Neobavezujuća dokolica“ se određuje kroz aktivnosti koje dovode do momentalne unutrašnje nagrade, aktivnosti koje obezbeđuju kratkotrajna i prolazna zadovoljstva, a koje ne zahtevaju naročitu obrazovnu pripremu da bi se u njima učestvovalo. O njoj se govori kao o manje suštinskoj, jer ne podstiče razvoj karijere što je slučaj sa „ozbiljnom dokolicom“. Sledeće vrste aktivnosti koje se, kako navodi Stebbins (2006), mogu svrstati u „neobavezujuću dokolicu“ su, u većoj ili manjoj meri, primetne i u kontekstu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (o tome smo govorili kada smo razmatrali upotrebu Interneta kao obrazovnu aktivnost slobodnog vremena):

- Igra;
- Relaksacija;
- Pasivna zabava;
- Aktivna zabava;
- Prijateljska konverzacija;
- Čulna stimulacija;
- Neobavezujuće volontiranje; i
- Prijatne aerobne aktivnosti.



Sve navedene aktivnosti se opažaju podjednako kao samostalne ili kao kombinovane sa relaksacijom i pasivnom zabavom. Ono što je zajedničko za pomenute aktivnosti „neobavezujuće dokolice“ je da su sve u većoj ili manjoj meri hedonističke. Takođe, valja istaći da sve pomenute aktivnosti mogu uspešno da se praktikuju kroz upotrebu Interneta u slobodnom vremenu.

Stebbins (2006) navodi da „neobavezujuća dokolica“ može dovesti do izvesnih beneficija i koristi sa aspekta pojedinca. Među ovim beneficijama se ističu kreativnost i otkrivajuća iskustva, *edutainment* koji proizilaz iz aktivnosti poput gledanja filmova, slušanja muzike i konzumiranja različitih medijskih sadržaja koje se može odvijati i putem Interneta, relaksacija i rekreacija, razvoj i održanje međuljudskih odnosa, lična dobrobit i blagostanje koji se ostvaruju kada pojedinac razvije optimalan dokoličarski stil života, a njega karakteriše duboko zadovoljavajuća težnja ka jednoj ili više suštinskih, absorbirajućih formi „ozbiljne dokolice“ razumno uravnoteženim sa formama „neobavezujuće dokolice“.

Kako navodi Stebbins (2006), „ozbiljna dokolica“ se dovodi u vezu sa amaterskim, hobi i volonterskim aktivnostima, koje ljudi procenjuju kao suštinske, interesantne i ispunjavajuće, pa se, u skladu sa tim, angažuju u dokoličarskim karijerama usmerenim na usvajanje i istraživanje različitih kombinacija posebnih veština, znanja i iskustava. „Ozbiljna dokolica“ se često posmatra kao opozit „neobavezujućoj dokolici“, međutim to nije sasvim tačno, naročito kada se ima u vidu ono o čemu smo već govorili, a to je činjenica da „neobavezujuća dokolica“ kroz izgradnju dokoličarskog stila života može da preraste u „ozbiljnu dokolicu“.

Imajući upotrebu Interneta u slobodnom vremenu odraslih u fokusu, prethodnu konstataciju koju iznosi Stebbins (2006) možemo ilustrovati na primeru igranja kompjuterskih igara putem Interneta. Naime, pojedinac može početi svoj igrački vek u jednom ležernom, neobavezujućem maniru („neobavezujuća dokolica“), što ga vremenom može dovesti do ozbiljnog i bitnog kadrovskog faktora u industriji

produktivne kompjuterskih igara koje se odvijaju putem Interneta („ozbiljna dokolica“).

*Amateri* se pronalaze u domenima umetnosti, nauke, sporta i zabave i oni su neizbežno na ovaj ili onaj način povezani sa profesijom kao i sa javnošću koja je zajednička za ove dve grupacije. Ove veze se ilustruju trojnim sistemom *Profesija-Amater-Javnost* (*Profession-Amateur-Public*). Prilikom razmatranja vrsta aktivnosti koje obuhvata „ozbiljna dokolica“, naročito amaterizma i hobi aktivnosti, određenje profesije i profesionalnog angažovanja dolazi u centar pažnje. Kako i sam Stebbins ističe (2006), on je ranije posmatrao profesiju sa tzv. sociološkog, a ne toliko ekonomskog stanovišta, međutim, kasnije menja mišljenje uviđajući vrednosti i dobre strane ovog tzv. ekonomskog tj. komercijalnog viđenja profesije. Posmatrajući sa ekonomskog aspekta profesionalne aktivnosti su one koje obezbeđuju opstanak tj. sredstva za život, a dokoličarske aktivnosti to nisu. Ovaj momenat je glavni za razlikovanje profesionalnih i amaterskih aktivnosti. Naročita vrednost ovog pristupa je u tome što amateri i hobisti počinju vremenom da zarađuju na osnovu aktivnosti kojom se bave, time bivaju oslobođeni angažovanja u drugim aktivnostima kroz koje zarađuju za život, dobijajući više vremena da se bave dokoličarskom aktivnošću (Stebbins, 2006). Tako, profesionalac je osoba koja zarađuje na osnovu angažovanja u aktivnosti koju drugi ljudi ne procenjuju kao dokoličarsku aktivnost.

Koncentrišući se na sferu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu amaterske aktivnosti koje se upliću i postepeno prerastaju u profesionalne Salvato (2009) prepoznaje u delovanjima na Internet kanalu koji je specijalizovan za postavljanje, preuzimanje i pregledanje video zapisa *YouTubeu*. Naime, pojedinci koji se mogu označiti kao amateri u terminologiji koncepcije „ozbiljne dokolice“ mogu postavljati video sadržaje na YouTube kanalu koji se tiču različitih bitnih društvenih, političkih, medijskih dešavanja kako bi plasirali određeni stav, ideju ili stanovište. Ukoliko je tema postavljenih sadržaja aktuelna, osetljiva i ukoliko

privuče veliki broj posetilaca, kao i društvenih institucija, ova delatnost se približava profesionalnim sferama.

Kuznetsov & Paulos (2010) i Leadbeater & Miller (2004) govore o praksi „uradi sam“ (*Do It Yourself – DIY*) koja se odnosi na humanu aktivnost usmerenu na preživljavanje, a tiče se sposobnosti da obnove i promene svrhu različitih resursa koji su im neophodni u svakodnevnom životu. U kontekstu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu ova praksa se prepoznaje u amaterskoj izradi softverskih aplikacija koje bi trebalo da olakšaju upotrebu Interneta. Takođe, autori navode da je devedesetih godina 20. veka praksa „uradi sam“ kao deo amaterskih aktivnosti u „ozbiljnoj dokolici“ pojedinaca koji su prvenstveno bili usmereni na istraživanje i eksploataciju kompjuterskog softvera i kompjuterskih sistema dovela do nastanka tzv. hakerske kulture. Kako navode Kuznetsov & Paulos (2010) kroz praksu „uradi sam“ nastaju mnoge online zajednice amatera koje su usmerene na kompjutersku igru putem Interneta, sakupljanje objektivnih znanja (*Wikipedia*), stvaranje besplatnih softverskih aplikacija iz različitih domena koje se upotrebljavaju na Internetu (*Open source software*), kao i socijalno umrežavanje putem Interneta (*Facebook, MySpace* i sl.). Autori naglašavaju da online zajednice amatera koji su posvećeni praksi „uradi sam“ imaju za cilj razmenu informacija, socijabilnost i različite oblike komunikacione i iskustvene razmene, razvoj kreativnosti i učenje nečeg novog.

Povezanost između upotrebe Interneta i amaterskih aktivnosti u „ozbiljnoj dokolici“ primećuje se i u tzv. *imaginarnim sportskim ligama* (*Fantasy sports league*), koje su dostupne studentima koledža u SAD koji se bave amaterskim sportom tokom školovanja (Mueller, 2009). Svrha imaginarnih sportskih liga ogleda se u tome što putem njih igrači mogu da prate svoj napredak tokom sezone, mogu da prate napredak i učinak drugih igrača i timova, a možda i najbitnije, kroz ove lige njihov amaterski sportski učinak postaje dostupan širokoj javnosti, što im otvara mogućnosti kasnijeg razvoja profesionalne sportske karijere. Dakle, pored toga što

putem imaginarnih sportskih liga identitet amaterskih sportista postaje transparentan, one imaju i komercijalno-ekonomske konsekvence koje su prisutne u perspektivi.

Kako navodi Terras (2010) razvoj dvosmerne komunikacije putem Interneta naročito ona koja podstiče kreativnost, razmenu informacija i kolaboraciju doveo je do povezivanja pojedinaca sa različitim društvenim institucijama. U kontekstu „ozbiljne dokolice“ za nas je posebno bitno naglasiti da dolazi do uskog povezivanja pojedinaca i široke javnosti sa muzejima, bibliotekama i arhivima u kontekstu amaterskog angažovanja ljudi na aktivnostima koje se odnose na osavremenjivanje muzejskih i bibliotečkih kataloga. Kao rezultat ovog povezivanja nastaju digitalni resursi koje stvaraju amateri i entuzijasti u svom slobodnom vremenu i o svom trošku. Terras (2010) smatra da se na ovaj način biblioteke i muzeji najbolje obogaćuju informacijama o kulturnom nasleđu, a ove se na optimalan način mogu plasirati relevantnom auditorijumu.

*Hobistima*, za razliku od amatera, navodi Stebbins (2006), nedostaje tzv. profesionalni alter ego, mada se dešava da postoji mali deo javnosti koji se interesuje za njihov rad. Oni se klasifikuju u pet kategorija: kolekcionari, proizvođači i šivači, učesnici u aktivnostima (koje nisu takmičarske, zasnovane su na pravilima), učesnici u sportovima i igrama (takmičarskim, sa pravilima, bez profesionalnih učesnika) i entuzijasti iz oblasti liberalnih umetnosti. Pravila o kojima se govori su mahom subkulturnog porekla (informalna) ili regulatorna (formalna). Među hobistima se razlikuju potrošači i ljubitelji, a kriterijum razlikovanja je posvećenost određenom hobiju u smislu intenziteta obrazovne pripreme, kako bismo mi to rekli. Kako navode Griffith & Fox (2007) čak 83% Amerikanaca koristi Internet u svrhe bavljenja hobijem. Veale (2004) piše da online hobiji mogu imati različite forme. One mogu obuhvatiti različite aktivnosti koje se odvijaju putem Interneta poput proveravanja sportskih rezultata, traženja informacija o dokoličarskim aktivnostima ili istraživanje religijskih ili spiritualnih

sadržaja. Autor navodi primer web sitea *About.com* koji se javlja kao najpopularniji hobistički site, a obuhvata sadržaje poput šivenja, posmatranja ptica, upravljanja vozilima sa distance, genealogije, pravljenja čvorova, stolarskih radova i pravljenja nakita. Korisnici Interneta mogu iz različitih izvora dobiti informacije o bavljenju astronomijom kao hobijem, sakupljanjem poštanskih markica i sl. Radio amateri se putem Interneta mogu povezati sa svojim „kolegama“ širom sveta. Kako navodi Veale (2004) u ovom širokom rasponu hobija koji se mogu realizovati putem Interneta, jedan od najpopularnih u SAD je genealogija (pravljenje porodičnog stabla) koju praktikuje preko 60% Amerikanaca. Ovakav trend doveo je i do nastanka tzv. genealoških online zajednica u kojima ljudi međusobno razmenjuju informacije kako bi svoje aktivnosti u vezi sa ovim hobijem realizovali na optimalan način.

*Volonterske* aktivnosti podrazumevaju nekoliko dimenzija o kojima Stebbins (2006) govori. *Slobodan izbor* jedna je od dimenzija. U ovim aktivnostima se ne učestvuje pod bilo kakvom prisilom. Čak i onda kada se radi o ličnoj moralnoj prisili, pitanje je da li se može govoriti o volonterskim aktivnostima. Značajno je proceniti u kojoj meri participanti doživljavaju učešće u ovim aktivnostima kao prijatne i uživajuće („neobavezujuća dokolica“), ispunjavajuće („ozbiljna dokolica“) ili kombinaciju pomenuta dva („projektna dokolica“), jer se na osnovu toga aktivnost kategoriše u neki od tipova dokolice koji su prepoznati u koncepciji „ozbiljne dokolice“. Ekonomska odrednica volonterskog delovanja ističe da je volontiranje neplaćeni posao. Volonteri održavaju volonterski duh odbijajući bilo kakvu *platu* kao naknadu za svoje angažovanje, a *strukturno* se mogu nalaziti unutar različitih grupa i organizacija. Poslednja dimenzija jesu *beneficije* koje su karakteristične kako za volontere, tako i za one na koje je volontersko angažovanje usmereno. Beneficije su različite prirode, a mahom su duhovnog porekla. Cravens (2014) govori o volontiranju posredovanom Internetom (*Internet Mediated Volunteering*). Ovaj projekat vuče svoje korene još iz perioda kada Internet nije postojao kao globalna

svetska mreža, već su još sedamdesetih godina 20. veka vladine i nevladine organizacije iz Evrope angažovale volontere koji su različitim virtuelnim putevima pružali volonterske usluge iz različitih domena. Jedna od prvih online volonterskih inicijativa nastaje u okviru projekta Gutenberg 1971. godine, a imala je za cilj digitalizaciju, arhiviranje i distribuciju pisanog kulturnog nasleđa koja više nisu bila zaštićena autorskim pravima (radovi Džejn Ostin, Čarlsa Dikensa, Sir Artura Konana Dojla i sl.). Ovi radovi su prekućavani i arhivirani od strane volontera iz različitih delova sveta.

Kako navodi Cravens (2014), sa razvojem Interneta dolazi do ekspanzije projekata volontiranja putem Interneta, pa je do 1999. godine delovalo preko sto organizacija koje su okupljale online volontere. U Evropi se posle 2000. godine ističe rad nekoliko organizacija / projekata koje nude online volonterske usluge. Među njima su:

- *Barcelona 2004 Universal Forum of Cultures*, koji okuplja volontere angažovane u diskusionim grupama o temama koje se odnose na mir, održivi razvoj, kulturne različitosti;
- *Samaritans and Befrienders International*, okupljao je volontere koji su online putem (najčešće putem e-maila) vršili savetodavni rad sa ljudima koji imaju suicidalne tendencije i pate od depresije;
- *German Charities Institute* je organizacija koja je prva počela sa davanjem informacija o *Projektu virtuelnog voloniranja (Virtual Volunteering Project)* sa posebnim fokusom na opis načina rada online volontera;
- *YouthOrg UK* predstavlja virtuelnu zajednicu i web site koji je u potpunosti razvijen i održavan od strane volontera. Online volonteri u okviru ove zajednice kroz virtuelne oglasne table daju savete o tehničkim problemima koji se tiču grafičkog dizajna;
- *NetAid* nastaje kao rezultat zajedničke inicijative *Programa Ujedinjenih nacija za razvoj (United Nations Development Programme – UNDP)* i agencije

*Cisco Systems*, a cilj je bio da se vladine i nevladine organizacije i agencije okupe na jednom mestu sa ciljem regrutovanja i angažovanja online volontera.

Cravens (2014) je napravila pregled organizacija koje nude online volonterske usluge sa ciljem da utvrde kojim se sve konkretnim zadacima i poslovima zapravo bave volonteri koje svoje usluge pružaju putem Interneta. U zadatke online volontera svrstavaju se: prevođenje tekstova, tematsko pretraživanje Interneta, kreiranje web stranica, uređivanje ili pisanje poziva (apela), kreiranje informacija za virtuelnu štampu, pisanje članaka, vođenje blogova, razvoj elemenata obrazovnih programa, dizajniranje baza podataka, kreiranje aplikacija za mobilne telefone, testiranje online servisa, obezbeđivanje marketinških, pravnih, poslovnih, zdravstvenih, poljoprivrednih informacija, savetovanje ljudi, tutorski i mentorski rad sa studentima, upotreba socijalnih medija sa ciljem informisanja, edukovanja i regrutovanja volontera, moderacija i facilitacija u online diskusionim grupama, pisanje pesama, uređivanje video sadržaja, praćenje vesti online putem, markiranje fotografija i fajlova putem ključnih reči koje ih opisuju, davanje povratne informacije o različitim aspektima ponašanja u virtuelnim okruženjima, dodavanje informacija na geografske mape i upravljanje radom drugih online volontera.

Cravens (2014) govori o potencijalnim motivacionim faktorima koji utiču na online volontiranje, a tiču se samih organizacija koje pokreću online volonterske inicijative. Ovim su se i ranije bavili i Amichai-Hamburger (2008) i O'Rourke i saradnici (2004). Sumirajući rezultate njihovih analiza možemo istaći sledeće organizaciono-motivacione faktore za online volontiranjem: veća dostupnost resursa, sloboda u pretraživanju i razmeni informacija, mnoštvo komunikacionih kanala i mogućnosti za skladištenje informacija, zadovoljavanje potreba zajednice, veći broj volontera koji dolaze sa svih strana sveta, povećana dostupnost volontera u online okruženjima, podizanje nivoa inovativnosti i kredibiliteta organizacije koja nudi volonterske usluge, obezbeđivanje mogućnosti za volontiranje onima

koji su sprečeni usled uticaja različitih barijera, šarenolikost populacije koja volontira, pronalaženje srodnih interesnih grupa, stvaranje grupnog identiteta, manji fizički izdaci od strane organizacija koje pružaju volonterske usluge, lakše praćenje i beleženje relevantnih podataka, tehnološka optimalnost forme volontiranja sa aspekta ostvarenja konkretnih volonterskih ciljeva i zadataka, grupna supervizija, elektronsko upravljanje.

Pored organizacione motivacije Cravens (2014) se bavi i pitanjima individualne ili personlane motivacije za online volontiranjem. U njenim istraživanjima kao najčešći individualni motivacioni faktor se pojavljuje mogućnost da se pronađe zaposlenje nakon volonterskog angažovanja. Takođe, mnogi online volonteri smatraju da će kroz svoje angažovanje u online volontiranju biti u stanju da bolje shvate funkcionisanje nevladinog i neprofitnog sektora. Postoje i pojedinci koji se ne obaziru toliko na koristi od online volontiranja, već im je ono način na koji ispunjavaju svoje slobodno vreme. U istraživanjima koje sprovodi Cravens (2014) zapaža se i da postoje dva motivaciona trenda među online volonterima. Prvi trend govori o tome da su pojedinci motivisani misijom organizacije za koju volontiraju, dok se drugi odnosi na personalnu motivaciju. U skladu sa prvim trendom, online volonteri, na primer, žele da podrže organizacioni cilj koji se odnosi na pomoć ugroženoj deci. Drugom trendu bi odgovarala lična motivacija da se kroz online volonterski rad radi sa decom. Cravens (2014) dolazi i do podataka koji govore o tome da pojedinci učestvuju u online volontiranju kako bi učili i razvijali nove veštine, ali i kako bi podelili svoja znanja sa drugima. Takođe, personalni razlozi za online volontiranje mogu se pronaći i u težnji da se ostvare novi oblici kooperacije.

Kako navodi Cravens (2014) ljudi naročito biraju online volontiranje iz sledećih razloga:



- *Doživljaj udobnosti*, koji se odnosi na činjenicu da pojedinci ne moraju napuštati svoje domove kako bi učestvovali u volonterskim aktivnostima;
- *Povezivanje sa organizacijama koje su geografski udaljene*, a kao primer za to se može navesti želja pojedinca da pomogne organizacijama koje se bave decom sa specijalnim potrebama na lokalitetima koji su prostorno udaljeni od mesta gde stanuju;
- *Lakše volontiranje na međunarodnom nivou*, koje oslikava težnju pojedinaca da pomognu organizacijama koje deluju izvan država u kojima oni stanuju;
- *Potencijalna zabava*, koja se rađa iz činjenice da neki ljudi prosto vole da koriste kompjutere i druga tehnološka dostignuća, kao i ideju da bi kroz njihovu upotrebu mogli da pomognu rad volonterskih organizacija; i
- *Istraživanje karijernih mogućnosti i razvoj veština* se odnosi na podsticaj da se kroz online volontiranje pojedinci identifikuju u profesionalnom smislu, kao i da utvrde koje su to veštine koje su im neophodne da bi se uspešno bavili poslom za koji su se opredelili.

Volontiranje posredovano Internetom ima uticaj na sferu zapošljavanja. Kako navodi Cravens (2014) evropski poslodavci ističu da se kroz online volontiranje razvijaju veštine neophodne sa aspekta rada. Međutim, i dalje ostaje da se ispita u kojoj meri online volonteri zaista imaju doživljaj da volontiranje unapređuje njihove radne sposobnosti, da li poslodavci vrednuju volontiranje kao neplaćeni posao u smislu potencijalnog budućeg zaposlenja volontera, da li volonteri sa slabo razvijenim radnim veštinama treba da ih unapređuju kroz online volonterski rad i da li organizacije koje okupljaju volontere imaju kapacitete i interesovanja u kontekstu pomaganja volonterima da usvoje veštine kroz online volontiranje koje bi povećale njihovu zapošljivost.

Konačno, valja istaći da volontiranje posredovano Internetom ima snažne implikacije na promovisanje i aktualizaciju socijalne inkluzije (Cravens, 2014). To bi značilo da ono ima značajan uticaj na stvaranje društva koje je po meri svih ljudi,

zasnovano na uzajamnom poštovanju i solidarnosti, koje promoviše jednake mogućnosti za sve, bez obzira na ekonomski status, pol, seksualnu orijentaciju, socijalno i etničko poreklo i sl. Borba protiv siromaštva je jedan od glavnih ciljeva ostvarenja optimalne socijalne inkluzije, a uvažavajući sve rečeno o online volontiranju, jasno je da je i ovaj problem i te kako njime obuhvaćen.

Nalazimo da su podelu na šest ključnih osobina „ozbiljne dokolice“, koje je primarno identifikovao Stebbins (2006), primenili i drugi autori u svojim razmatranjima. Kao pogodna ilustracija poslužiće nam pogled na kompjuterske igre koji daju Michael & Chen (2006). Koristeći čak termin „ozbiljne kompjuterske igre“, ovi autori naglašavaju potrebu obrazovne pripreme da bi se u njima učestvovalo, a posebno mesto daju obrazovnim efektima. Zato ih autori još nazivaju i „obrazovnim kompjuterskim igrama“ putem Interneta (Michael & Chen 2006). Dakle, šest karakteristika „ozbiljne dokolice“ koje se reflektuju na upotrebu Interneta kroz igranje „ozbiljnih kompjuterskih igara“ su sledeće:

- *Potreba da se istraje u dokoličarskim aktivnostima.* Kod participanata u „ozbiljnim kompjuterskim igrama“ putem Interneta aktuelna je potreba za aktivnom, „ozbiljnom“ i trajnom participacijom u ovoj aktivnosti koja uključuje duži vremenski period (Novak & Levy, 2008; Michael & Chen, 2006), a ukazuje na mogućnost sprovođenja delotvornih obrazovnih intervencija, pre svega, kroz implementaciju različitih obrazovnih sadržaja. Time se kompjuterska igra putem Interneta javlja kao instrument koji objedinjuje sfere obrazovanja, slobodnog vremena i drugih sfera života, kao i jedno od savremenih sredstava za ostvarenje koncepcije doživotnog učenja i permanentnog rada na usavršavanju sopstvenih potencijala;
- *Razvoj karijere u domenu slobodnog vremena.* U kontekstu „ozbiljne kompjuterske igre“ putem Interneta valja pomenuti trend u zemljama sa razvijenom industrijom kompjuterskih igara, koji se odnosi na zapošljavanje

odraslih na poslovima radnika koji će testirati kompjuterske igre u procesu njihovog nastajanja. Ovi ljudi nisu specijalno obučeni za taj posao i nemaju stručnu kvalifikaciju. Njihova jedina kvalifikacija je ta što su aktivni i strastveni igrači, a kompjuterska igra putem Interneta za njih predstavlja značajan sadržaj slobodnog vremena - igranje kompjuterskih igara se javlja kao hobi. Od njih se očekuje da provedu dosta vremena u igranju kompjuterskih igara koje su u procesu nastanka, trudeći se da uoče što više grešaka, a za obavljanje ovih aktivnosti bivaju plaćeni (Novak & Levi 2008);

- *Ulaganje značajnog napora koji se zasniva na specijalno usvojenim znanjima i veštinama.* Kao što smo nagovestili, sama participacija u kompjuterskim igrama putem Interneta zahteva ozbiljnu obrazovnu pripremu koja se odnosi na ovladavanje znanjima i veštinama korišćenja Interneta (Internet pismenost), ali i znanjima i veštinama koje se odnose na samo igranje kompjuterskih igara. Napori se ogledaju u činjenici da su participanti u „ozbiljnim kompjuterskim igrama“ putem Interneta spremni da provedu više sati dnevno u navedenoj aktivnosti (Michael & Chen, 2006);
- *Trajne beneficije* (samoaktualizacija, samoobogaćivanje, samoekspresija, regeneracija ili obnova sebe, osećanje uspešnosti, unapređenje slike o sebi, socijalna interakcija i pripadnost, kao i trajni fizički produkti aktivnosti slobodnog vremena). „Ozbiljna kompjuterska igra“ kao aktivnost „ozbiljne dokolice“ treba da dovede do trajnih beneficija za odrasle, prvenstveno u sferi razvoja različitih aspekata ličnosti. Kompjuterska igra putem Interneta, naročito ukoliko je označena kao „ozbiljna“ ili „obrazovna“ (Novak & Levy, 2008; Michael & Chen, 2006), predstavlja bitno sredstvo kojim pojedinac razvija svoje humane potencijale, o ma kojoj sferi ličnosti da se radi. Pored toga što utiče na razvoj pojedinca, igranje kompjuterskih igara putem Interneta utiče i na usavršavanje i razvoj različitih socijalnih aspekata ličnosti kroz savremene vidove komunikacije i udruživanja, zasnovanih na

novim tehnologijama. Kako se „ozbiljna dokolica“ shvata kao veoma slična radu (Kačavenda – Radić, 2006), tako se i kompjuterska igra putem Interneta u svetlu koncepcije koju je postavio Stebbins (2006) može razumeti kao aktivnost slična radnoj. Iako materijalna dobit nije u prvom planu, česti su slučajevi da individua od nje profitira. Kompjuterska igra odraslih u slobodnom vremenu putem Interneta ne podrazumeva direktnu pripremu za buduće zanimanje, ali kroz nju se mogu steći izvesna znanja i veštine koje obezbeđuju buduće zaposlenje, što i inače karakteriše „ozbiljnu dokolicu“ (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011b);

- *Jedinstveni etos* (duh zajednice participanata u aktivnostima „ozbiljne dokolice“ koji se manifestuje u zajedničkim stavovima, vrednostima, uverenjima, ciljevima, itd.). Kako smo zaključili u jednom našem ranijem radu (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011b), o postojanju jedinstvenog etosa odraslih koji učestvuju u kompjuterskim igrama putem Interneta u slobodnom vremenu govore nam različita udruženja, klubovi i asocijacije igrača. Ove organizacije povezuju ljude sa sličnim interesovanjima i vrednostima, koji u virtuelnim ili u realnim okruženjima mogu da se bave različitim pitanjima koja se tiču kompjuterskih igara putem Interneta, kao i da učestvuju u samom činu igre (Novak & Levy, 2008).

Iz našeg ugla posmatrano, interesantno je angažovanje odraslih u radu navedenih organizacija posmatrati u funkciji njihove samoaktualizacije kroz aktivnosti slobodnog vremena. Odrasli koji učestvuju u radu organizacija igrača kompjuterskih igara usredsređeni su na *socijalnu samoaktualizaciju* (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011b; Kačavenda – Radić, 1989). Oni teže da slobodno vreme provode sa drugim ljudima, pa stoga i biraju aktivnosti u kojima neće učestvovati sami. Posebnu dimenziju ovom vidu samoaktualizacije daju dominantni mediji i tehnološka rešenja koja su u

osnovi rada navedenih organizacija. Pored samoaktualizacije uz zajedničku delatnost sa drugim ljudima, ima smisla govoriti i o *medijskoj samoaktualizaciji*, jer je učešće u radu organizacija igrača kompjuterskih igara svojevrstan način da se bude prisutan u medijima, a na taj način ostvari jedan deo mogućnosti koje nudi savremeno društvo (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011b). Navedeni stavovi su u skladu sa shvatanjem koje iznosi Stebbins (2006), prema kome je „ozbiljna dokolica“ nagrađujuća. Nagrade nisu ispunjujuće samo sa aspekta njih samih, već i sa aspekta odnosa sa troškovima tj. ulaganjima neophodnim da bi se učestvovalo u aktivnostima. Nagon da se učestvuje u „ozbiljnoj dokolici“ je nagon za iskušenjem nagrade koju nosi određena aktivnost. Postoje lične nagrade (lično obogaćivanje, samoaktualizacija, samoekspresija, građenje slike o sebi, samogradifikacija, rekreacija (u smislu regeneracije), finansijska nadoknada) i socijalne nagrade (socijalna atrakcija, grupna ostvarenja i dostignuća i doprinos održavanju i razvoju grupe); i

- *Snažna identifikacija sa odabranim putem*. Sastavni deo aktivnosti „ozbiljne dokolice“ koji je blizak pomenutom nagrađivanju (individualnom ili socijalnom) jeste *jeza (thrill)*. Ova karakteristika prepoznata je i u „ozbiljnoj kompjuterskoj igri“ putem Interneta u slobodnom vremenu odraslih (Botturi & Loch, 2008). Još jedan od fenomena koji se dovodi u vezu sa aktivnostima „ozbiljne dokolice“, a i te kako je u vezi sa „ozbiljnom kompjuterskom igrom“ putem Interneta u slobodnom vremenu odraslih (Botturi & Loch, 2008; Gee, 2008) je *tok (flow)*, koji uvodi Csikszentmihalyi (1991). Ovaj fenomen blizak je fenomenu jeze, jer je isto kao ona, povezan sa izazovnošću aktivnosti „ozbiljne dokolice“ u kojoj se učestvuje. Samim tim on se može dovesti u vezu sa „ozbiljnom kompjuterskom igrom“ putem Interneta, a karakterišu ga osobine poput: osećaja kompetentnosti u izvršenju aktivnosti, potrebe za koncentracijom, jasnosti ciljeva aktivnosti, momentalne povratne

informacije, osećaja duboke, koncentrisane posvećenosti aktivnosti, osećaja kontrole u smislu okončanja aktivnosti, gubitka svesti (osećaja za realnost) tokom aktivnosti i osećaja da je vreme stalo.

S obzirom na kompleksnost koncepcije „ozbiljne dokolice“, uloga Interneta se u okviru nje može sagledati iz više uglova. *Prvo*, upotreba Interneta u slobodnom vremenu može se razmatrati u kontekstu „neobavezujuće dokolice“, što bi bilo slično razmatranju upotrebe Interneta u funkciji zabave, razonode ili relaksacije. *Drugo*, u kontekstu „ozbiljne dokolice“ zanimljivo je saznati kakva je uloga Interneta u obrazovnoj pripremi za dokoličarske aktivnosti, bilo da se radi o hobiju, amaterstvu ili voloniranju (obrazovanje za slobodno vreme). Takođe, interesantno je proniknuti u to kako se i na koji način obrazovanje za upotrebu Interneta javlja kao predmet aktivnosti u domenu amaterizma, hobija i volonterizma (obrazovanje u slobodnom vremenu). Ovome je posvećena posebna pažnja u empirijskom delu našeg rada. Naime, došli smo do podataka o tome kako odrasli procenjuju uticaj obrazovanja putem Interneta na bavljenje amaterskim, hobi i volonterskim aktivnostima. Takođe, proniknuli smo u mišljenje odraslih o tome koje su aktivnosti – amaterske, hobi ili volonterske – najpogodnije sa aspekta osposobljavanja za upotrebu Interneta.

## **2.2 Komunikaciono-medijsko obrazovanje kao komponenta dokoličarskog obrazovanja – andragoški relevantne specifičnosti Internet pismenost**

### **2.2.1 Komunikaciono-medijsko obrazovanje i Internet pismenost kao komponente dokoličarskog obrazovanja putem Interneta**

Obrazovanju putem Interneta, specifično onom njegovom segmentu koji se odvija u slobodnom vremenu, pristupamo sa stanovišta paradigme dokoličarskog obrazovanja. Zato ćemo se zadržati na različitim shvatanjima o tome šta treba da predstavlja dokoličarsko obrazovanje.

Cohen-Gewerc & Stebbins (2007) kao cilj dokoličarkog obrazovanja navode podučavanje i osposobljavanje odraslih da prave adekvatne izbore i da se menjaju u odnosu na svoje slobodno vreme. Ovo obrazovanje bi trebalo da ponudi odraslima priliku da osete sebe u slobodnom vremenu, da prave razliku između dokolice i drugih srodnih fenomena, da dosegnu mogućnosti koje dokolica nosi, kao i da razumeju njene kvalitete. Dokoličarsko obrazovanje vodi ka razumevanju koncepta slobode koji je rezultat spoja unutrašnjeg bića pojedinca i spoljašnjeg okruženja. Dokoličarsko obrazovanje bi trebalo da pokrene odrasle na samostalno preuzimanje odgovornosti za svoj lični razvoj u slobodnom vremenu. Pre nego da postanu objekt manipulacije u društvu, odrasli kroz dokoličarsko obrazovanje treba da razviju sposobnost preuzimanja inicijative, davanja odgovora na društvene izazove i donošenja adekvatnih odluka. Dokoličarsko obrazovanje treba da odraslog pojedinca učini osetljivim na društvena zbivanja, da mu ukaže na potencijale koje svet nudi, kao i da mu pokaže kako se živi bez niveliranja vitalnosti tokom celog životnog veka. Dokoličarsko obrazovanje ne oblikuje pojedinca za posebna zanimanja, već ga osnažuje da bude celovito i autonomno biće. Upotreba Interneta kao široko rasprostranjenog i izuzetno sadržajnog savremenog medija ima ogroman potencijal sa aspekta dostizanja svih navedenih ciljeva dokoličarskog obrazovanja odraslih.

Kako navodi Sivan (2007) dokoličarsko obrazovanje predstavlja doživotan proces kroz koji odrasli sve bolje razumeju sebe i ulogu slobodnog vremena u sopstvenim životima, te se ponašaju u skladu sa ovim razumevanjem kako bi doveli do željenih promena u načinu korišćenja dokolice. Dokoličarsko obrazovanje ima za cilj da razvija vrednosti, stavove, veštine i znanja relevantna sa aspekta adekvatnog korišćenja slobodnog vremena, što rezultira u poboljšanju kvaliteta života uopšte.

Mundy & Odum (1998) predlažu dva modela dokoličarskog obrazovanja. Prvi model konceptualizovan je kroz sledećih šest kategorija: svest o sebi u slobodnom vremenu, svest o slobodnom vremenu, dokoličarski stavovi, donošenje odluka u

slobodnom vremenu, socijalne interakcije u dokolici i veštine iz sfere dokoličarskih aktivnosti. Svaka od kategorija prisutna je duž celog životnog kontinuuma pojedinca. U svakom životnom stadijumu postoje specifični ciljevi dokoličarskog obrazovanja koji treba da budu dostignuti. Ciljevi se odnose na unapređenje kvaliteta života pojedinca, razumevanje mogućnosti, potencijala i izazova slobodnog vremena, razumevanje uticaja dokolice na kvalitet individualnog i društvenog života pojedinca i razvoj znanja, veština i uvažavanja široke lepeze izbora koji se mogu učiniti u slobodnom vremenu. Drugi model nastaje zbog problema koji su u vezi sa operacionalizacijom navedenog modela. Novi model nudi bolje operacionalne mogućnosti i sadrži pet komponenata koje se odnose na svest o slobodnom vremenu, svest o sebi u slobodnom vremenu, donošenje odluka u dokolici, dokoličarske veštine i socijalne interakcije u dokolici. Svaka od ovih komponenata se dalje može deliti u podkomponente.

Uvažavajući karakteristike modela koji predlažu Mundy & Odum (1998), Kačavenda-Radić (2009) ističe dva glavna zadatka koja se pripisuju dokoličarskom obrazovanju. Oni se odnose na doprinos slobodi izbora i doprinos mogućnosti samoaktualizacije odrasle individue. Takođe, autorka ističe proces nasuprot sadržaju, kao bitnu karakteristiku dokoličarskog obrazovanja kako ga vide Mundy & Odum (1998). Dokoličarsko obrazovanje, dakle, predstavlja sveukupni razvojni proces kroz koji pojedinac počinje da razume sebe u slobodnom vremenu, samo slobodno vreme, a razvija i stav o uticaju dokolice na sopstveni stil života, kao i na sopstveni život u zajednici. Konačni cilj dokoličarskog obrazovanja je unapređenje kvaliteta življenja u slobodnom vremenu odraslog čoveka. Kroz dokoličarsko obrazovanje odrasli, zapravo, prolaze kroz proces određivanja pozicije i značenja dokolice koje ona ima u njihovim životima.

Stumbo & Peterson (2004) daju modifikaciju modela dokoličarskog obrazovanja koji je Patterson sačinio još krajem sedamdesetih godina 20. veka. Njihov model dokoličarskog obrazovanja ima četiri komponente koje ćemo kratko opisati.



1. Svest o dokolici (*leisure awareness*). Ova komponenta je prepoznata kao neophodna sa aspekta različitih dokoličarskih iskustava i beneficija, odnosi se na kognitivnu osvešćenost i valorizaciju dokolice koja obezbeđuje spremnost da se istraje u aktivnoj dokoličarskoj participaciji. Svest o dokolici naglašava priznavanje doprinosa i vrednosti dokolice, svest o sebi u odnosu na slobodno vreme (lični značaj slobodnog vremena), kao i relevantne veštine donošenja odluka i rešavanja problema u dokolici. Fokus je, dakle, na ličnom značaju koji se pridaje slobodnom vremenu i ličnoj odgovornosti za preduzete akcije u dokolici.
2. Veštine socijalne interakcije (*social interaction skills*). Komponenta stavlja fokus na tri glavne vrste veština socijalne interakcije u dokolici – one koje se odnose na interakciju između dve osobe, na komunikaciju u malim grupama (do deset ljudi) i interakciju u velikim grupama (koje čini deset ili više ljudi).
3. Veštine dokoličarskih aktivnosti (*leisure activity skills*). Ove veštine su konceptualizovane u kategorije tradicionalnih i netradicionalnih veština. U tradicionalne se ubrajaju aktivnosti poput sporta, glume, plesa, hobija i sl. Netradicionalna kategorija odnosi se na „šoping“, kućne poslove, brigu o sebi, relaksaciju, meditaciju i sl.
4. Dokoličarski resursi (*leisure resources*). Ova komponenta je uključena u model, jer je bitna sa aspekta participacije u dokoličarskim aktivnostima. U modelu se ističe pet oblasti bitnih sa aspekta raznovrsnaog, ispunjujućeg i samostalnog funkcionisanja u dokolici. Ove oblasti se odnose na prilike koje se odnose na učešće u aktivnosti, lične resurse, porodične resurse, resurse koji dolaze iz zajednice, kao i na nacionalne resurse).

Ovde je bitno istaći i model dokoličarskog obrazovanja koji razrađuje Dattilo (2008), a koji je prethodno sa njim zajedno razvio Murphy (Dattilo & Murphy, 1999). Čini se da njegov model dokoličarskog obrazovanja, zapravo, predstavlja

integraciju modela o kojima je bilo reči. Dattilo (2008) govori o sedam komponenti modela dokoličarskog obrazovanja:

- Uvažavanje slobodnog vremena;
- Svest o sebi u slobodnom vremenu;
- Samoodređenje u slobodnom vremenu;
- Socijalna interakcija u slobodnom vremenu;
- Korišćenje dokoličarskih resursa;
- Odlučivanje u vezi sa slobodnim vremenom; i
- Razvijanje veština koje su u vezi sa rekreacijom u slobodnom vremenu.

Sve navedene komponente su uzajamno povezane i međusobno se ne isključuju. Ono što je bitno istaći jeste to da prelazak sa komponente na komponentu ima hronološki karakter. Drugim rečima, da bi se napredovalo ka narednoj komponenti, moraju se optimalno zadovoljiti obrazovni zahtevi koji se odnose na prethodnu komponentu. Ovim se jasno ističe da faze dokoličarskog obrazovanja proizilaze jedna iz druge i da logički slede razradu sadržaja obrazovanja u odnosu na njegovo usvajanje. Fleksibilna organizacija Interneta i bogatsvo sadržajima sa obrazovnim potencijalom nudi mogućnost efikasnijeg ovladavanja obrazovnim zahtevima koji se odnose na pojedine komponente dokoličarskog obrazovanja, a time i bržeg napredovanja kroz pojedinačne komponente ka optimalnom dokoličarskom obrazovanju pojedinca.

U kontekstu dokoličarskog obrazovanja sa aspekta ovog rada značajno je i viđenje odnosa obrazovanja i slobodnog vremena koje iznosi Handerson (2007). Prema ovom autoru povezanost između obrazovanja i slobodnog vremena može se definisati na više načina. Ideja o njihovom povezivanju manifestuje se kroz fenomene poput *obrazovanje za slobodno vreme (education for leisure)*, *obrazovanje za dokoličarenje (education to leisure)*, *obrazovanje kroz slobodno vreme (education through leisure)*, *obrazovanje kao dokolica (education as leisure)*, *obrazovanje za vreme dokolice*

(*education during leisure*), *obrazovanje o slobodnom vremenu* (*education about leisure*). Ovi fenomeni predstavljaju varijetete pristupa odnosu obrazovanja i slobodnog vremena i ističu širinu i dubinu neophodnu da bi se razumelo ponašanje odraslog čoveka u dokolici.

Naš primarni fokus u ovom radu je baziran na koncepciji dokoličarskog obrazovanja koju je razvila Kačavenda-Radić (2010b; 2009; 2008; 1992). Uvažavajući postavke ove koncepcije, dokoličarsko obrazovanje se sagledava kroz sledeće tri komponente:

1. *Obrazovanje u slobodnom vremenu*. To je jedan od vidova ostvarenja koncepcije doživotnog obrazovanja. Ono se posmatra kao deo sadržaja slobodnog vremena. Tako, obrazovanje u slobodnom vremenu nosi sve opšte i specifične karakteristike slobodnog vremena, ali i sva svojstva obrazovnih aktivnosti. Obrazovanje u slobodnom vremenu se može razlikovati prema dominantnoj sferi uticaja, sadržaju i intenzitetu.
2. *Obrazovanje za slobodno vreme*. Dok se obrazovanje u slobodnom vremenu sadržaj slobodnog vremena, obrazovanje za slobodno vreme se odnosi na specifične sadržaje obrazovanja. U širem smislu, obrazovanje za slobodno vreme je permanentan proces koji počinje kad i proces socijalizacije u filogenetskom i ontogenetskom smislu. U užem smislu, ono je sistematsko i plansko usvajanje znanja, umenja, navika i sposobnosti potrebnih za adekvatno korišćenje slobodnog vremena.
3. *Obrazovanje profesionalaca iz oblasti slobodnog vremena*. Odnosi se na obrazovanje i kontinuirano usavršavanje stručnjaka koji će biti angažovani u službama čija je primarna delatnost obrazovanje u ili za slobodno vreme.

Kroz ove komponente prepoznaje se složen i kompleksan odnos koji postoji između obrazovanja i slobodnog vremena tj. dokolice, koje, uz uviđanje konceptualnih i pojmovnih dilema, smatramo njegovim sinonimom. Kao jedna od

tri navedene komponente dokoličarskog obrazovanja, *obrazovanje u slobodnom vremenu* se javlja kao centralni fenomen u ovom radu, zbog toga što nas interesuje upotreba Interneta kao dokoličarsko-obrazovna aktivnost.

Analizom različitih modela i koncepcija dokoličarskog obrazovanja (Kačavenda-Radić, 2009; Dattilo, 2008; Cohen-Gewerc & Stebbins, 2007; Handerson, 2007; Sivan, 2007; Stumbo & Peterson, 2004; Dattilo & Murphy, 1999; Mundy & Odum, 1998), zaključujemo da se ono često dovodi u vezu sa usvajanjem izvesnih znanja, vrednosti, stavova, motiva i obrazaca ponašanja koji se odnose na onaj segment života označen kao slobodno vreme tj. dokolica. Dokoličarsko obrazovanje se dovodi u neraskidivu povratnu vezu sa doživotnim učenjem i obrazovanjem, procesom socijalizacije, umanjnjem individualnih razlika po pitanju dokoličarskog statusa, punim ostvarenjem dokoličarskih potencijala pojedinca i sl. (Kačavenda-Radić, 2009).

Komunikaciono-medijsko obrazovanje u slobodnom vremenu (kao deo dokoličarskog obrazovanja) posmatramo kroz tri domena:

1. Obrazovanje za komunikacije i medije;
2. Obrazovanje putem medija; i
3. Komunikaciono-medijsko obrazovanje stručnjaka i to:
  - a) iz oblasti obrazovanja;
  - b) iz oblasti komunikacija i medija (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2014).

U okviru *prvog* domena komunikaciono-medijsko obrazovanje se sagledava kao instrument za ovladavanje komunikacijama i optimalno pristupanje medijima. Tako ima smisla govoriti o *obrazovanju za komunikacije i medije*, gde posebno mesto zauzimaju različiti vidovi savremenog opismenjavanja.

U savremenoj literaturi je prisutna terminološko-pojmovna neujednačenost. Tako se govori o:

- kompjuterskoj pismenosti (Varank, 2006; Watson, 2006; Easton & Easton, 2003; Williams, 2003);
- kompjuterskoj svesti (Watson, 2006; Preston, 2006; Tatnall & Davey, 2006);
- tehnološkoj pismenosti (Petrina, 2007); digitalnoj pismenosti (Rivoltella, 2008);
- informacionoj pismenosti (Catts & Lau, 2008; Tinio, 2003);
- medijskoj pismenosti (Felini, 2014; Poter, 2011; Thoman, 2008; Miletić, 2004; Ovesni, 2001b);
- informacionoj fluentnosti (Oblinger, 2006b);
- fluentnosti sa informacionim tehnologijama (CITL, 1999);
- Internet pismenosti (Sinha, 2013, 2012; Livingstone, 2008; Livingstone, Bober & Helsper, 2005);
- „mrežno orijentisana digitalna pismenost“ (*Web Oriented Digital Literacy*) (Hargittai, 2005) itd.

Internet pismenost se može dovesti u vezu sa „*medijskom pismenošću*“. Thoman (2008) medijsku pismenost vidi kao pristup obrazovanju u 21. veku. Ona obezbeđuje okvir za pristupanje, analizu, evaluaciju, kreiranje i participaciju kroz korišćenje poruka u različitim formama – od štampe, preko videa, pa sve do Interneta. Medijska pismenost, kako navodi autorka, „izgrađuje razumevanje uloge medija u društvu, kao i ključne veštine istraživanja i samoizražavanja neophodnih građanima demokratskih društava“ (Thoman, 2008, str. 42).

Ovako određena, medijska pismenost podrazumeva pet ključnih *koncepta*, koji se prevashodno odnose na efikasno i efektivno *procesuiranje* informacija u permanentnom odnosu sa medijima. Procesuiranje se odnosi na:

- *Efikasnost u rukovanju informacijama* – tiče se brzog pristupa informacijama i efikasnog pohranjivanja, kako bi im se na adekvatan način moglo pristupiti ponovo;

- *Mudro konzumiranje* – ističe razumevanje poruka sa kojima dolazimo u kontakt i donošenje mudrih odluka koje se tiču njihove upotrebe. Akcenat je, dakle na kritičkom odnosu koji je neophodan u kontaktu sa medijima;
- *Odgovornost u produkciji medijskih poruka* – odnosi se na uvažavanje auditorijuma koji bi mogao da dođe u kontakt sa našim medijskim porukama i odgovornu komunikaciju i kolaboraciju u medijskom okruženju;
- *Aktivna participacija* – kroz upotrebu medija mi šaljemo poruke, dajemo svoj glas, učestvujemo u društvenom funkcionisanju.

Ključni koncepti medijske pismenosti, koji se odnose, kako na dekonstrukciju i analizu medijskih poruka, tako i na njihovu konstrukciju i kreiranje, su:

- *Autorstvo* – sve medijske poruke je neko napravio;
- *Format* – medijske poruke su konstruisane kreativnim jezikom kroz sopstvena pravila;
- *Publika* – ljudi različito razumeju različite medijske poruke;
- *Sadržaj* – mediji u sebi imaju ugrađene vrednosti, stavove i različite tačke gledišta;
- *Svrha* – većina medijskih poruka usmerena je na sticanje moći ili profita (Thoman, 2008, str. 47).

Razmatrajući „medijsku pismenost“, Potter (2011) govori o njena tri uporišta koja vidi u ličnom položaju, raspoloživom znanju i veštinama medijske pismenosti. *Lični položaj* odnosi se na ciljeve i želje individue koja stupa u kontakt sa medijskim sadržajima. Snaga želje da se ostvari određeni cilj u medijskom okruženju direktno determiniše da li će se uspostaviti lična kontrola nad medijima ili će oni preuzeti kontrolu nad pojedincem. Što je veća svesna kontrola nad ličnim položajem, to je veća kontrola nad procesom usvajanja informacija putem medija, a viši nivo medijske pismenosti je sasvim izvestan. *Raspoloživo znanje* čine grupe

organizovanih informacija u nečijoj svesti. Ono se brižljivo i precizno stvara. Nastaje pažljivim uklapanjem pojedinačnih informacija u celinu, a za to su potrebne veštine, koje služe da u moru informacija odaberemo one koje su neophodne, a suvišne odbacimo. Zahvaljujući znanjima pojedinac postaje sposoban da uočava obrasce u medijskom okrženju, a ovi pak pomažu u pronalaženju novih informacija koje će ući u strukturu znanja. Poter (2011) govori o pet ključnih oblasti znanja neophodnih za podizanje nivoa medijske pismenosti. To su znanja iz oblasti uticaja medija, sadržaja medija, medijske industrije, stvarnog sveta i sopstvene ličnosti. Konačno, *veštine* medijske pismenosti se stiču kroz praksu, a što se više koriste to su bolje razvijene. Poter (2011) grupiše veštine medijske pismenosti na sledeći način:

- *Analiza*, koja se odnosi na razlaganje medijskih poruka na smisaone celine;
- *Evaluacija*, koja podrazumeva procenu vrednosti nekog medijskog elementa, a vrši se poređenjem elemenata poruke sa određenim standardima;
- *Grupisanje* predstavlja određivanje koji su elementi u određenom smislu međusobno slični, kao i utvrđivanje razlika koje postoje među grupama medijskih elemenata;
- *Indukcija* se odnosi na ustanovljavanje obrazaca u okviru male grupe medijskih elemenata i potom širenje tih obrazaca na sve elemente;
- *Dedukcija* koja podrazumeva korišćenje opštih načela za tumačenje pojedinačnih medijskih elemenata;
- *Sinteza* koja se odnosi na povezivanje elemenata u novu strukturu;
- *Apstrakcija* koja se tiče davanja kratkog, jasnog i preciznog opisa koji izražava suštinu medijske poruke u manje reči od same poruke.

Uvažavajući rečeno Poter (2011, str. 47) konačno definiše medijsku pismenost kao „skup gledišta koje u korišćenju medija aktivno primenjujemo da bismo protumačili značenje poruka koje primamo“. Takođe, kao dve bitne odrednice medijske pismenosti izdvajaju se činjenice da je ona višestruki pojam (sadrži

kognitivne, emocionalne, estetske i moralne elemente), kao i da nije kategorija već stalni proces (ona nije konačno dostižna, već njen nivo stalno varira).

U okviru pomenutog *drugog* domena, komunikaciono-medijsko obrazovanje se može razmatrati i kao instrument medija koji imaju obrazovni potencijal. U tom smislu se govori o *obrazovanju putem medija*. U ovom radu dominantno usmerenje je na obrazovanje putem Interneta, tj. na e-učenje i online obrazovanje o čemu je bilo reči u poglavlju 1.3 ovog rada (str. 26).

*Treći* domen komunikaciono-medijskog obrazovanja odnosi se na *komunikaciono-medijsko obrazovanje stručnjaka*, s jedne strane, onih koji rade u obrazovanju, a sa druge, onih koji rade u medijima. Prvi bi trebalo da obezbede optimalnu realizaciju prvo navedenog vida komunikaciono medijskog obrazovanja - obrazovanja za komunikacije i medije, a drugi optimalnu realizaciju drugog navedenog vida komunikaciono-medijskog obrazovanja - obrazovanja putem medija. Potrebu za razmatranjem ovih problema u svojim teorijskim i empirijskim istraživanjima nalaze i drugi autori (Vuksanović, 2008; Frau-Megis, 2006; Ovesni, 2009; Ovesni, 2001a, 2001b; Ovesni, 1998). Ovaj domen komunikaciono-medijskog obrazovanja naročito je značajan kada se u obzir uzme stav da obrazovanje uvek ima pozitivnu konotaciju, dok medijski uticaji ne moraju imati isključivo pozitivne efekte (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2014). Tako, Frau-Megis (2008) ističe potrebu za udruživanjem profesionalaca iz sfera obrazovanja i medija kako bi se uspostavio dijalog čiji bi cilj bio pokretanje i kontinuirano obrazovanje i usavršavanje u relevantnim domenima. Time bi se medijski uticaji oplemenili i postali ekvivalent obrazovnim uticajima. Takođe, Vuksanovićeva (2008) ističe da se obrazovanjem za medije objedinjuju obrazovni procesi u oblasti izučavanja medija, stavljajući akcenat na „edukaciju edukatora“ tj. obučavanje medijskih, pedagoških i andragoških profesionalaca. Ova autorka (iako ne pravi eksplicitnu razliku između obrazovanja za medije i obrazovanja putem medija) ističući značaj zaposlenog



kadra u obrazovanju i medijima, ukazuje, zapravo, na jedan bitan aspekt onoga što mi nazivamo komunikaciono-medijsko obrazovanje.

Kada govorimo o komunikaciono-medijskom obrazovanju, želimo da ukažemo na rezultate naših ranijih istraživanja (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2012b), kao i na nalaze drugih autora (Kozma, 2011a; 2011b; 2005), koja nedvosmisleno govore da je ono veoma rasprostranjeno širom sveta i da se obavlja u više stotina institucija formalnog obrazovanja. Programi obrazovanja andragoških profesionalaca u sferi komunikacija i medija variraju prema nekoliko kriterijuma. Naime, oni se mogu naći na različitim nivoima studija (prisutni su na osnovnim, master i doktorskim studijama), variraju prema statusu koji imaju u kontekstu studijskih programa (nekada se radi o obaveznim, a nekada o izbornim kursevima), kao i prema konkretnom sadržaju obrazovanja na koji se odnose (prepoznati su programi sa prevashodno tehnološkom orijentacijom, medijskom orijentacijom, dizajnerskim fokusom, dominantno izraženim komunikacionim aspektom, programi usmereni na online obrazovanje i, konačno, programi za koje se može reći da su opšte komunikaciono-medijske orijentacije). Analize koje smo sprovedi uveravaju nas da naša zemlja, u smislu obrazovanja i usavršavanja andragoških profesionalaca u domenu komunikacija i medija, ne zaostaje ni prema jednom kriterijumu za zemljama širom sveta.

U kontekstu komunikaciono-medijskog obrazovanja stručnjaka ima smisla govoriti i o etičkim aspektima obrazovanja za medije i putem medija (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2012a; Gordon & Kittross, 1999). Imajući u vidu ranije iznesen stav prema kome medijski uticaji ne moraju uvek imati pozitivne konotacije čime se udaljavaju od svojih potencijalno obrazovnih efekata, čini se da je bitnije razmatrati etička pitanja komunikaciono-medijskog obrazovanja stručnjaka koji su zaposleni u medijima, nego onih koji rade u sferi obrazovanja. U raspravama se dosta pažnje posvećuje društvenoj odgovornosti medijskih profesionalaca i njihovom uvažavanju javnih interesa. Komunikaciono-medijsko obrazovanje utiče

na razvijanje razumevanja etičkih principa koji su u osnovi delovanja medijskih stručnjaka, a koji pritom postavljaju domete njihove odgovornosti. Tako, pitanje morala i odgovornosti stručnjaka iz oblasti medija postaje deo medijskog obrazovanja koje, između ostalog, ima za cilj osveščivanje polaznika i javnosti o odgovornosti medija u njihovoj praksi i funkcijama, podsećanje profesionalaca na njihove moralne odgovornosti i nužnost uvažavanja standarda njihove profesije, ohrabrivanje komunikacije između medija i javnosti kako bi implementacija principa slobode i nezavisnosti medija postala transparentna i sl. (Frau-Megis, 2008., str. 76).

Ovde je neophodno ukazati na srodnost navedenih domena komunikaciono-medijskog obrazovanja sa pristupima u definisanju medijske pismenosti o kojima pišu Ovesni i Samurović (1997). Ovi autori navode da su u kontekstu medijske pismenosti ili medijskog obrazovanja aktuelni pristupi *učenja o medijima* (kome je srodan prvi domen komunikaciono-medijskog obrazovanja o kome mi govorimo - obrazovanje za komunikacije i medije) i *učenja pomoću medija* (srodan sa drugim domenom komunikaciono-medijskog obrazovanja - obrazovanjem putem medija). Bitno je istaći da pomenuti autori izražavaju uverenje da jedino *učenje o medijima putem medija* (treći pristup koji nastaje sintezom prva dva navedena) otvara vrata aktivnom uključivanju u svet savremene realnosti (Ovesni i Samurović, 1997).

### **2.2.2 Andragoške specifičnosti Internet pismenosti**

Kako bismo specifikovali Internet pismenost i ukazali na njene andragoške specifičnosti, smatramo da je bitno sagledati je u kontekstu srodnih fenomena iz nekoliko razloga. Prvo, ovi fenomeni nisu u potpunoj suprotnosti sa Internet pismenošću, već predstavljaju srodne fenomene, čije se komponente u većoj ili manjoj meri podudaraju, ili su komplementarne sa komponentama Internet pismenosti. Drugo, neki od ovih fenomena u različitim interpretacijama mogu se odnositi na Internet pismenost - često se ne prave razlike među pomenutim

fenomenima, pa se pojmovi koji ih određuju koriste kao sinonimi. Treće, razumevanje navedenih fenomena i uviđanje značaja i uloge koji ih odlikuje u savremenom društvu mogu biti od velike pomoći pri rasvetljavanju problematike Internet pismenosti i potpunog razumevanja ovog fenomena. Stoga ćemo kratko analizirati neke od navedenih vidova pismenosti o kojima se govori u savremenom svetu.

Easton & Easton (2003, str. 239) pišu o „*kompjuterskoj pismenosti*“ i vide je kao „sposobnost za pouzdanu upotrebu kompjutera u svrhu dolaženja do potrebnih informacija, rešavanja pojedinih problema i izvođenje postupaka procesuiranja podataka. Ona uključuje fundamentalno razumevanje koncepta informacionih tehnologija, operacija koje se izvode unutar računara uopšte, kao i upotrebu pojedinih tipova aplikacionih softverskih paketa...“. Ova definicija dosta je jednostavna s obzirom na to da predstavlja operativnu definiciju koju su pomenuti autori koristili za potrebe svog istraživanja. Međutim, ona je zanimljiva i pored toga, jer ističe ulogu kompjutera i kompjuterskih tehnologija kao sredstva za dolaženje do informacija, što je suština savremenog shvatanja informacionih i komunikacionih tehnologija, a među njima, na prvom mestu, kompjuterskih tehnologija, kompjuterskih mreža i Interneta. Ova definicija uključuje i razumevanje koncepta informacionih tehnologija, što je takođe čini zanimljivom, jer se ovim ističe da se kompjuterska pismenost ne smatra samo za manuelnu veštinu, već da ona podrazumeva izvesna konceptualna i teorijska znanja. Može se čak reći da, uključivanjem razumevanja koncepta informacionih tehnologija, kompjuterska pismenost dobija status dinamičnog fenomena, s obzirom na to da su informacione tehnologije u stalnom razvoju i da se stalno menjaju.

U Australiji je popularan izraz „*kompjuterska svest*“ (*Computer Awareness*), a tretira se kao sinonim sa pojmom kompjuterska pismenost. Izraz „*kompjuterska svest*“ koristi se i u Sjedinjenim Američkim Državama, ali ne kao sinonim za kompjutersku pismenost. Prvi kursevi su u SAD bili usmereni više na teorijska

znanja i razgovore o kompjuterima i tehnologijama, dok su u Australiji oni podrazumevali više praktično delovanja (Tatnall & Davey, 2006).

Imajući u vidu iskustva iz Australije i sadržaje prvih kurseva kompjutera, zaključujemo da je „kompjuterska svest“ (kompjuterska pismenost) u Australiji obuhvatala znanja iz oblasti istorije i razvoja kompjuterskih tehnologija, osnove programiranja, obrada informacija, primena različitih softverskih aplikacija i društvene implikacija upotrebe kompjutera na ekonomskom, političkom i drugim nivoima (Tatnall & Davey, 2006, str. 111-113). Još uvek se ne pominju kompjuterske mreže i umrežavanja, ali to je razumljivo s obzirom na to da su prvi kursevi iz oblasti „kompjuterske svesti“ u Australiji bili aktuelni početkom osamdesetih godina dvadesetog veka.

Danas je aktuelna i „*informaciona pismenost*“ koja se najčešće određuje kao sposobnost da se prepozna situacija u kojoj je potrebna određena informacija, da se informacija pronade, evaluira, spremi i efikasno koristi kada je to potrebno. U jednom detaljnijem određenju informacione pismenosti ukazuje se na njen višedimenzionalni karakter. „*Informaciona pismenost*“ sastoji se iz sedam dimenzija: sredstvena pismenost (*tool literacy*), izvorska pismenost (*resource literacy*), socijalno - strukturalna pismenost (*social - structural literacy*), istraživačka pismenost (*research literacy*), izdavačka pismenost (*publishing literacy*), pismenost za naviruće tehnologije (*emerging technology literacy*) i kritička pismenost (*critical literacy*) (Catts & Lau, 2008). „*Informaciona pismenost*“ ne dovodi se nužno u vezu sa Internet pismenošću, ali postoje naznake da se radi o bliskim fenomenima, naročito kada se ima u vidu da od „*informacione pismenosti*“ zavisi uspešnost u traganju za informacijama koje su procenjene kao potrebene ili neophodne iz nekog razloga u lokalnom ili globalnim kompjuterskim mrežama, a putem njih se može vršiti i razmena informacija sa drugim ljudima.

Petrina (2007, str. 183) govori o „*tehnološkoj pismenosti*“ koja se odnosi na razumevanje tehnologije i njenih komponenata, razmenu ideja i kolaboraciju, kao i formiranje odnosa putem tehnologija, upotrebu tehnologija u novim i konkretnim situacijama, odabir odgovarajućih tehnologija, kreiranje novih tehnologija i resursa, proučavanje tehnologija i njihovih društvenih vrednosti. Imajući u vidu da je Internet jedno od savremenih tehnoloških tvorevina, jasna je srodnost između Internet pismenosti i opisane tehnološke pismenosti.

Još jedan fenomen blizak Internet pismenosti je i „*digitalna pismenost*“. U osnovi ideje o „digitalnoj pismenosti“ je moderna potreba da se koriste kompjuteri i drugi tehnološki uređaji kako bi se pronašli, prikazali, ispitali, analizirali, kombinovali i kreirali novi oblici komunikacija i komunikacionih mreža, a sve usled intenzivne izloženosti slikama, zvukovima, tekstovima, informacijama, podacima i izvorima informacija, a posebno drugim ljudima i zajednicama.

„Digitalna pismenost“ se odnosi na sposobnost razumevanja informacija, kao i sposobnost procene i integracije informacija u različitim formatima koje kompjuter može izneti, da se asimilira, prosuđuje i prenosi putem komunikacije informacija prezentovana u različitim digitalno - elektronskim formatima, što podrazumeva široku i razvijajuću mešavinu veština, zadataka i vladanja tehnologijama.

Sa aspekta „digitalne pismenosti“ bitna su tri momenta: *brzina razmena i zastarevanja informacija, virtualnost* koja se odnosi na prekid veze između prostora i vremena i prevazilaženje prostorno-vremenskih barijera u procesu pristupanja informacijama i *umrežavanje* koje predstavlja dominantan oblik socijalnog povezivanja u današnjici (Rivoltella, 2008).

U osnovi, svaki od termina koje smo analizirali nosi sadržaj pojmova koji se u zvaničnim dokumentima označavaju kao informaciona pismenost i/ili „*ICT pismenost*“. Analizirajući pomenuta određenja različitih savremenih vidova pismenosti uviđamo da se ona u značajnoj meri razlikuju prema opštosti, iako se

gotovo svaka manje ili više odnosi na ovladavanje veštinama neophodnim za optimalnu upotrebu kompjutera. Uzimajući to u obzir, kao i savremeni trend da se ICT izjednačavaju sa kompjuterskim tehnologijama, „ICT pismenost“ sagledavamo kroz sledeće elemente: bazični koncepti ICT; upotreba kompjutera i uređivanje fajlova; obrada teksta; rad u tabelarnim aplikacijama; rad sa bazama podataka; sastavljanje grafičke (re)prezentacije; komunikacija posredstvom kompjutera; socijalna i etička pitanja upotrebe kompjutera; ICT i rad (Anderson & Van Weert, 2002).

Iz ugla našeg rada, od najvećeg značaja je Internet pismenost odraslih kao deo komunikaciono-medijskog obrazovanja u slobodnom vremenu koje se odnosi na obrazovanje za medije. Internet pismenost prepoznaje se primarno u onom segmentu ICT pismenosti koja je ranije opisana, a koji se tiče komunikacionih aspekata upotrebe ICT. Iako je tu dominantno prepoznatljiva, komponente Internet pismenosti prisutne su i u ostalim navedenim segmentima ICT pismenosti.

Budući da nam je Internet pismenost jedna od varijabli u istraživanju, skloni smo da je posmatramo i u kontekstu znanja o Internetu, i u kontekstu veština upotrebe Interneta. Iako se ovakva podela ne eksplicira često u naučnim izvorima, obično se ona implicitno provlači prilikom razmatranja Internet pismenosti – jedni autori govore o Internet pismenosti podrazumevajući pod njom i znanja o Internetu i konkretne veštine upotrebe Interneta (Livingstone, 2008; Livingstone, Bober & Helsper, 2005), a drugi govore o veštinama upotrebe Interneta razmatrajući pri tome i znanja o Internetu (Van Deursen & Van Dijk, 2009), dok se isključivo o znanjima o Internetu gotovo i ne govori izvan konteksta veština. Postoji i treća grupa autora koji pod drugim terminima zapravo podrazumevaju znanja i veštine upotrebe Interneta – tako, na primer, Hargittai (2005) govori o „mrežno orijentisanoj digitalnoj pismenosti“, a pri tome razmatra različite aspekte znanja i veština koje se odnose na upotrebu Interneta.

Tragajući za andragoškim specifičnostima Internet pismenosti, uočavamo da se ona, u najopštijem smislu, posmatra kroz tri dimenzije:

1. *Pristupanje*. Odnosi se na znanja i veštine neophodne za pristupanje hardverskim i online sadržajima i servisima, kao i na regulisanje uslova pristupanja;
2. *Razumevanje*. Internet pismenost je ključna za efektivno, obazrivo i kritičko procenjivanje informacija i online mogućnosti;
3. *Kreacija*. Internet pismenost omogućuje korisnicima da postanu aktivni stvaraoci i recipijenti sadržaja, što omogućuje interakciju i participaciju u online okruženju (Livingstone, Bober & Helsper, 2005).

Od posebnog značaja za ovaj rad jesu online mogućnosti kao deo Internet pismenosti. Livingstone, Bober & Helsper (2005) govore o pet grupa online mogućnosti koje se razmatraju u kontekstu ispitivanja Internet pismenosti:

1. *Mogućnosti interakcije* (slanje e-maila na neki web site, online glasanje, korišćenje oglasnih tabli, postavljanje slika/priča na web site, pristupanje web siteovima, davanje saveta u online okruženju, popunjavanje online formulara, popunjavanje peticije);
2. *Mogućnosti u vezi sa komunikacijom „jedan na jedan“* (slanje i prijem e-maila, igranje igara, prijem i slanje instant poruka, preuzimanje muzike, preuzimanje i gledanje video zapisa, upotreba soba za ćaskanje);
3. *Komercijalne i karijerne mogućnosti* (traženje informacija o školovanju ili zaposlenju, traženje liste događaja, traženje/kupovina proizvoda, planiranje putovanja);
4. *Građanske mogućnosti* (posećivanje humanitarnih web siteova, posećivanje web siteova koji se bave zaštitom životne sredine, posećivanje vladinih web siteova, posećivanje siteova koji se bave ljudskim pravima);

5. *Druge mogućnosti* (upotreba Interneta za potrebe posla ili obrazovanja, prikupljanje opštih informacija sa Interneta, rešavanje kvizova, kreiranje web stranice, traženje informacija iz oblasti web dizajna, čitanje vesti).

Obuhvatnu klasifikaciju veština Internet pismenosti u svom radu izlažu Van Deursen & Van Dijk (2009). Oni govore o četiri seta veština Internet pismenosti do kojih dolaze analizom istraživanja koja se bave savremenim vidovima pismenosti.

1. *Operacionalne veštine*. Ovde spadaju:

- Upravljanje Internet browserom:
  - otvaranje web siteova unošenjem web adrese u adresno polje;
  - navigacija napred i nazad među web stranicama korišćenjem dugmića unutar browsera;
  - čuvanje fajlova na hard disku;
  - otvaranje različitih fajlova u okviru browsera;
  - čuvanje web siteova (*bookmarks*); i
  - menjanje podešavanja browsera.
- Upravljanje pretraživačima Interneta:
  - unošenje reči (kriterijuma pretraživanja) u adekvatno polje;
  - izvršavanje operacije pretraživanja;
  - otvaranje i pristupanje rezultatima pretraživanja.
- Korišćenje Internet formulara:
  - upotreba različitih vrsta polja i dugmića;
  - slanje formulara.

2. *Formalne Internet veštine*. Većinu medija karakteriše linearnost u pristupanju informacijama. Pošto Internet nije linearan, bitne veštine odnose se na nelinearno pristupanje sadržajima. Tako u ovu grupu veština spadaju:

- Navigacija na Internetu:
  - podrazumeva sposobnost da se prepoznaju i koriste linkovi koji su pohranjeni u različitim formatima (tekstualni, slikovni, formati menija i sl.).



- Održanje osećaja lokacije za vreme navigacije Internetom:
  - ne postati dezorijentisan za vreme navigacije u okviru web sitea;
  - ne postati dezorijentisan za vreme navigacije među web siteovima;
  - ne postati dezorijentisan za vreme navigacije kroz rezultate pretraživanja.

#### 2. *Informacione Internet veštine.*

- Odnose se na sposobnost da se locira neophodna informacija kroz:
  - odabir pravog web sitea ili sistema za pretraživanje;
  - definisanje opcija pretraživanja;
  - odabir pronađenih informacija među izlistanim rezultatima pretrage;
  - evaluaciju izvora informacija.

#### 4. *Strateške Internet veštine.* Dok se prethodne veštine odnose na efikasno korišćenje Interneta, strateške veštine su pre povezane sa svrhom upotrebe Interneta. One podrazumevaju:

- Preuzimanje kontrole nad Internetom kroz:
  - orijentisanje na specifičan cilj;
  - preduzimanje prave akcije za ostvarenje tog cilja;
  - donošenje ispravne odluke za dostizanje cilja;
  - ostvarenje izvesne koristi koja je u vezi sa ciljem.

Andragoške specifičnosti Internet pismenosti prepoznajemo u preplitanju karakteristika odraslog čoveka koji uči i obrazuje se i većine specifičnosti Internet pismenosti koje smo eksplicirali. Tako:

*Prvo*, Internet pismenost omogućava odraslom čoveku da bude *samostalan* i *fleksibilan* u procesu učenja i obrazovanja u savremenom svetu.

*Drugo*, Internet pismenost povećava spremnost odraslih da učestvuju u online obrazovanju i elektronskom učenju, što omogućava da *iskustvo* odraslih polaznika u obrazovanju bude iskorišćeno kao bogat izvor učenja za sve učesnike u obrazovnom procesu.

*Treće*, Internet pismenost obezbeđuje odraslom polazniku u savremenim vidovima obrazovanja da bude *aktivan* participant koji ostvaruje veliki broj komunikacionih i interakcionih relacija sa drugim učesnicima u obrazovanju, što je u samoj suštini odraslog čoveka koji se obrazuje.

*Četvrto*, Internet pismenost obezbeđuje odraslom čoveku da se *razvija* kroz širok spektar društvenog angažovanja u virtuelnim okruženjima, uz uvažavanje njegovih aktuelnih ali i novonastajućih *socijalnih uloga*.

*Peto*, Internet pismenost omogućava odraslom da *slobodno* bira obrazovne sadržaje koji se realizuju bilo u skladu sa tradicionalnim ili savremenim obrazovnim paradigmama, čineći da *prostorne* i *vremenske barijere* za obrazovanje budu svedene na minimum.

*Šesto*, sticanjem i održavanjem optimalnog nivoa Internet pismenosti odrasli su u stanju da usklade svoje obrazovne potrebe i zahteve sa različitim aspektima *ličnog životnog statusa* i *tempa života*.

*Sedmo*, Internet pismenost podrazumeva *permanentno usavršavanje znanja i veština* koja se na nju odnose, a to dalje implicira spremnost za *doživotno učenje i obrazovanje* odraslih u najrazličitijim sferama.

Imajući u vidu analizirane karakteristike Internet pismenosti, u empirijskom delu našeg rada posebno smo fokusirani na sledeće elemente Internet pismenosti: korišćenje web browsera, korišćenje Internet pretraživača; popunjavanje Internet formulara, navigaciju na Internetu, lociranje i preuzimanje informacija (podataka) sa Interneta, kreiranje i postavljanje Internet sadržaja, komunikaciju i interakciju putem Interneta, korišćenje Internet servisa, korišćenje softverskih aplikacija i kritički odnos prema Internet sadržajima. Preciznije, došli smo do saznanja kako odrasli procenjuju svoja znanja i veštine iz navedenih domena Internet pismenosti. Takođe, saznali smo i kako oni procenjuju zadovoljstvo sopstvenom Internet pismenošću u kontekstu navedenih karakteristika.

### **2.3 Kompjuterska igra putem Interneta kao alternativni put obrazovanja odraslih**

Značaj proučavanja Interneta i slobodnog vremena sa andragoškog aspekta očigledan je, a možda i najvidljiviji u kontekstu kompjuterske igre odraslih. Kompjuterska igra putem Interneta, kao alternativni put obrazovanja odraslih, ali i kao aktivnost slobodnog vremena odraslih, sve je aktuelniji predmet različitih teorijskih i empirijskih istraživanja u svetu (Demirbilek, 2010; Whitton, 2010; Edgerton, 2009; Tang, Hanneghan & El Rhalibi, 2009; Brathwaite & Schreiber, 2009; Connolly, Stansfield & Boyle, 2009; Pearce & Artemesia, 2009; Peng & Liu, 2009; Qian, 2009; Gee, 2008; Klopfer, 2008; Novak & Levy, 2008; Michael & Chen, 2006; Oblinger, 2006a; Gee, 2003).

U jednom od naših ranijih radova (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011b) naglašeno je da se prve kompjuterske igre pojavljuju šezdesetih godina 20. veka. Iako je njihova primarna funkcija u početku bila zabavna, od samog početka prisutna je i obrazovna funkcija. Imajući u vidu pojedine razvojne aspekte koji se tiču Interneta (o kojima smo ranije govorili), jasno je da kompjuterska igra putem Interneta postaje moguća tek kasnije. Novak & Levy (2008), analizirajući glavne trendove u razvoju kompjuterske igre od njenog nastanka do savremenog doba, argumentuju prethodnu konstataciju. Naime, ovi autori ističu dva trenda u razvoju kompjuterskih igara. Prvo, sa razvojem grafičkog kompjuterskog interfejsa ostvaruju se preduslovi za kreiranje sve suptilnijih i vizuelno primamljivijih igara. Drugo, sa razvojem kompjuterskih mreža i ekspanzijom Interneta, pored samostalnog igranja, postaje moguće uključivanje i nekoliko, do velikog broja igrača u čin kompjuterske igre istovremeno (*Massive Multiplayer Online Games – MMOG*). Ova dva trenda, naročito drugi, zaslužni su za brz tempo razvoja kompjuterskih igara koji se, za razliku od ljudske igre generalno, čiji se razvoj prati kroz milenijumime, može meriti i pratiti kroz decenije (Botturi & Loh, 2008, str. 1). Kako Clark (2007) primećuje, taj razvoj i dalje traje, a u 21. veku kompjuterske igre

su sveprisutne, a za nas je posebno značajno to što, pored drugih kanala, one prodiru u naše živote kroz slobodno vreme.

Kako smo zaključili u našim prethodnim analizama (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011b), autori imaju različite pristupe prilikom pokušaja da daju određenje kompjuterske igre odraslih. Pored autora čija istraživanja nisu toliko usmerena na identifikovanje samih specifičnosti kompjuterske igre, već na mogućnosti njihove praktične primene u pripremi za delovanje u različitim sferama života (Klopfer, 2008; Michael & Chen, 2006), postoje i oni koji ulažu velike napore da daju precizna određenja pojma „kompjuterske igre“ koncentrišući se na njene karakteristike (Botturi & Loh, 2008) ili osobenosti okruženja u kojima se kompjuterska igra odvija (Tang, Hanneghan & El Rhalibi, 2009).

Kroz težnju da pojam „kompjuterske igre“ rasvetle oslanjajući se na njene karakteristike, Botturi & Loch (2008) navode sledeće:

- Kompjuterska igra je *interaktivna*, jer podrazumeva uzajaman i dvosmeran odnos, kako između igrača i interfejsa, tako i među samim igračima koji su uključeni u čin igre. Dodali bismo da je interaktivnosti bliska *ponovljivost* kao karakteristika igre odraslog čoveka uopšte (Huizinga, 1970; 1944; Kajoa, 1965). Ova karakteristika naročito je očigledna u kontekstu interakcije igrača sa kompjuterskim interfejsom koji je u osnovi igre, kroz koju pojedinac može u svakom trenutku ponovo započeti proces igre ili se retroaktivno uključiti u njegov određeni segment;
- Kompjuterska igra je *ograničena*, jer se odvija unutar granica virtuelnih svetova igre, a zasnovana je na tačno određenom kvantitativnom i kvalitativnom obimu akcija koje se unutar njih mogu sprovoditi;
- Kompjuterska igra je *dobrovoljna*, jer pojedinac u njoj učestvuje mimo bilo kakve prisile ili nužnosti;

- Kompjuterska igra je *transformativna*, jer u okviru nje pojedinac menja svoj lični identitet. Ovo shvatanje bismo dopunili viđenjem koje daje Gee (2008), prema kome postoji tri vrste identiteta koje individua manifestuje u činu kompjuterske igre. To su *virtuelni identitet* (odnosi se na identitet lika u čiju se ulogu pojedinac stavlja tokom igranja), *realni identitet* (predstavlja identitet individue koji ona demonstrira u realnom svetu tj. stvarnom životu) i *projektivni identitet* (koji predstavlja izvesnu mešavinu prethodna dva identiteta i odnosi se na ono što igrač kao nosilac stavova i vrednosti iz realnog sveta želi da prenese tj. projektuje na lika čiju ulogu igra u okviru virtuelnog sveta igre).
- Kompjuterska igra je *različita* u odnosu na bilo koju drugu aktivnost, što postaje jasno već na osnovu prethodno navedenih karakteristika;
- Kompjuterska igra je *rekreativna*, jer doprinosi opštoj obnovi personalnih snaga, kapaciteta i stanja duha;
- Kompjuterska igra je *slobodna*, jer omogućava (relativnu) slobodu kretanja, manipulisanja virtuelnim objektima i ponašanja u svetu igre. Ovde bismo dodali da se sloboda u kontekstu kompjuterske igre ogleda i u činjenici da se u njoj učestvuje u korespondenciji sa ličnim izborom i slobodnom voljom. Uzimajući u obzir igru odraslih uopšte, slobodu izbora kao jednu od njenih ključnih karakteristika izdvajaju i klasični teoretičari igre među kojima su Huizinga (1970; 1944), Kajoa (1965), Fink (2000; 1984), Jung (1973), ali i brojni savremeni autori (Božović, 2014; 2010; 2008; Nikolić-Maksić i Ljujić, 2012; Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011b; Carlisle, 2009; Holzman, 2009; Kalliala, 2006; Zagorac, 2006; Bjerkvøl, 2005; Ward-Wimmer, 2003; Sutton-Smith, 2001; Šefer, 2001); i
- Kompjuterska igra je *društvena*, što je naročito očigledno onda kada se ona odvija posredstvom Interneta, jer podrazumeva komunikaciju, razmenu iskustva, kooperativno ili suparničko delovanje pojedinca sa drugim participantima u činu igre.

Suprotno opisanoj tendenciji koju imaju Botturi & Loch (2008), Tang, Hanneghan & El Rhalibi (2009) tragaju za specifičnostima kompjuterske igre u osobenostima okruženja u kojima se ona odvija, pritom stavljajući fokus na tehnološko-medijske osnove kompjuterskih okruženja koja nastaju u uslovima kompjuterskog umrežavanja na lokalnom i globalnom nivou. Poseban akcenat ovih autora je na načinu na koji tehnološke osnove kompjuterske igre odeređuju njena *pravila* kojima se definiše stepen moguće interakcije u igri, *čin igre* kao njenu iskustvenu komponentu determinisanu delatnošću igrača i *kulturu igre*, kao skup normi i uverenja prenetih iz stvarnog sveta u virtuelni svet ili generisanih u samom svetu igre.

Deluje opravdano konstatovati da je navedene pristupe u određenju pojma „kompjuterske igre“ Whitton (2010) uspešno integrisao kroz objašnjenje pojma koji on naziva „digitalna igra“. U njegovom viđenju pojam „digitalno“ se odnosi na upotrebu bilo kog elektronskog uređaja, a čini se da autor njime zapravo pokušava da ukaže na karakteristike okruženja u kojima se igra odvija, što je srodno pristupu koji imaju Tang, Hanneghan & El Rhalibi (2009).

Objašnjavajući pojam „igre“ kao drugi deo pojma „digitalna igra“ Whitton (2010) se prema pristupu približava razmatranom viđenju koje iznose Botturi & Loch (2008), koncentrišući se na konkretne karakteristike igre među kojima se pojavljuju i neke o kojima je do sada bilo reči. Naime, ovaj autor je ubeđenja da što više od karakteristika koje ćemo navesti u modifikovanoj formi poseduje određena aktivnost, to je više razloga da se ona okarakteriše kao igra. Reč je o sledećim karakteristikama:

- *Kompetitivnost*, koja ukazuje na tendenciju pojedinca ka postizanje boljih rezultata u određenoj aktivnosti u odnosu na druge participante kroz takmičarsku nastrojenost;

- *Izazovnost*, koja se ogleda u neophodnosti stalnog ulaganja napora s obzirom na činjenicu da aktivnosti i zadaci nisu površni, već kompleksni i višeslojni;
- *Eksplorativnost*, kao zahtev specifičnog okruženja koje iziskuje stalno ispitivanje, pretraživanje i kombinovanje aktivnosti i objekata;
- *Fiktivnost*, koja ukazuje na postojenje i delovanje unutar izmišljenog, maštovitog sveta kroz preuzimanje uloga fiktivnih likova drugačijih od onih koje su aktuelne u realnom svetu;
- *Celishodnost*, koja određuje aktivnost kao usmerenu ciljem i jasnom svrhom;
- *Interaktivnost*, koja govori o uzročno-posledičnim vezama koje postoje među akcijama svih učesnika u aktivnosti, kao i o brzim povratnim reakcijama koje se tiču delovanja pojedinaca;
- *Produktivnost*, koja implicira postojanje ishoda delovanja i jasno merljivih rezultata preduzetih aktivnosti;
- *Participativnost*, koja predpostavlja učestvovanje najmanje jedne osobe u konkretnoj aktivnosti;
- *Propisanost*, koja se odnosi na postojanje jasno definisanih pravila koja određuju i ograničavaju delovanje pojedinaca u okvirima ranije pomenutih fiktivnih okruženja; i
- *Sigurnost*, koja garantuje odsustvo bilo kakvih posledica koje su u vezi sa životom u stvarnom svetu.

Uvažavajući sve rečeno i ostajući dosledni rezultatima naših ranijih analiza, kompjutersku igru odraslih sagledavamo kao „slobodno izabranu, izazovnu, interaktivnu, relativno takmičarsku ili kooperativnu i ciljem usmerenu aktivnost, sa merljivim ishodima, koja se odvija u kompleksnom softverskom okruženju zasnovanom na multimedijalnim i kompjuterskim tehnologijama, koje određuju okvire zamišljenog, virtuelnog i interaktivnog sveta koji može (ne mora), da bude imitacija stvarnog sveta. Ona je definisana pravilima, zahteva prisustvo najmanje jednog odraslog ljudskog bića, potpuno je bezbedna i može se ponoviti neograničeni

broj puta u bilo koje vreme“ (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011b, str. 153).

Danas se sve češće govori o *učenju baziranom na kompjuterskoj igri (Games Based Learning)* (Yien, Hung, Hwang & Lin, 2011; Demirbilek, 2010; 2009; Sauv , 2010; Whitton, 2010; 2009; 2007; Tang, Hanneghan & El Rhalibi, 2009; Gee, 2008; 2003; Pivec & Kearney, 2007; Kiili, 2005). Iako postoje izvesne terminološko-pojmovne teškoće koje su u vezi sa pronalaženjem adekvatnog prevoda za naziv pomenutog fenomena, neophodno je istaći da se radi o jedinstvenom fenomenu. Evidentno je da *učenje bazirano na kompjuterskoj igri* predstavlja alternativni aspekt obrazovanja, individualno ili institucionalno vođen, kojim se usvajaju znanja, razvijaju veštine, formiraju stavovi i razvija ličnost u najrazličitijim sferama, putem posebno dizajniranih, kompjuterski generisanih okruženja igara i simulacija. Imajući u vidu rečeno, valja istaći rezultate jedne naše ranije analize (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011a) na osnovu kojih se može zaključiti da se obrazovna vrednost kompjuterske igre putem Interneta najpre ogleda u razvoju veština i sposobnosti kritičkog mišljenja, interpersonalne komunikacije i donošenja odluka, a sve to u posebno konstruisanom bezbednom virtuelnom okruženju (Pivec & Kearney, 2007). Pored toga, aktuelna su shvatanja prema kojima su obrazovanje, učenje i igranje kompjuterskih igara veoma srodne aktivnosti sa aspekta intelektualnog angažmana onih koji se obrazuju, uče ili igraju (Sauv , 2010). Tako, specifičnosti virtuelnih svetova kompjuterskih igara u velikoj meri odgovaraju onome što bismo mogli nazvati obrazovnim okruženjima, jer zadovoljavaju zahtev za reflektivnim odnošenjem prema različitim pojavama, proveravanjem pretpostavki koje se odnose na razne aspekte usvajanja znanja i razvoja veština i, konačno, kreiranjem novih značenja (Kiili, 2005).

U potrazi za specifičnostima *učenja baziranog na kompjuterskoj igri* u velikoj meri nam pomaže klasifikacija karakteristika ovog vida učenja koje navode Tang,



Hanneghan & El Rhalibi, 2009, str. 3). Prema ovim autorima *učenje bazirano na kompjuterskoj igri*:

- Motiviše i podstiče na aktivnost usmerenu ka usvajanju novih znanja i razvijanju veština;
- Iziskuje aktivno učestvovanje participanata u procesu učenja i igranja;
- Pretpostavlja precizno definisane ciljeve učenja koji su vešto umetnuti u čin igranja i scenario igre, a naracija je osnovni metod saopštavanja sadržaja učenja;
- Podrazumeva reflektivne scenarije igre i podržava transfer iskustva iz realnog sveta u virtuelni svet kompjuterske igre;
- Garantuje slobodu reagovanja u okviru kompjuterske igre koja je donekle relativizovana precizno definisanim akcijama tj. mogućnostima delovanja;
- Obezbeđuje jesnu povratnu informaciju o akcijama koje su preduzete (kako u smislu procene igračkog delovanja, tako i u smislu ostvarenosti ciljeva i zadataka u procesu učenja);
- Podržava mogućnost da se obrazovni sadržaji prenose kroz lekcije, kao i evaluaciju participanata u procesu učenja;
- Uvažava individualni tempo učenja participanata, kao i razlike u njihovim intelektualnim sposobnostima;
- Determinisano je skalabilnošću što omogućava istovremeno učestvovanje velikog broja participanata u procesu učenja.

Imajući u vidu sve navedene karakteristike *učenja baziranog na kompjuterskoj igri* primećuje se da ono predstavlja kombinaciju različitih vrsta učenja posebno značajnih kada se u vidu ima populacija odraslih (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011a).

*Prvo*, za njega se može reći da je *aktivno učenje*, što je očigledno kada se u obzir uzme činjenica da ono zahteva stalnu i aktivnu participaciju i eksperimentisanje

učesnika u ciljem usmerenom procesu obrazovanja i učenja u virtuelnom obrazovnom okruženju.

*Drugo*, ono poseduje osobnosti *iskustvenog učenja*, na šta jasno ukazuju interaktivnost determinisana pravilima igre koja polaznicima daju slobodu da stupe u kontakt sa objektima unutar same igre, čiji su rezultat nova znanja koja se utvrđuju, a njihovi efekti proveravaju kroz ponovljene aktivnosti u kompjuterskoj igri (Whitton, 2010; Gee, 2003). Istraživanja ukazuju na to da postoje jasni indikatori da su znanja stečena na ovaj način veoma primenljiva u svakodnevnoj praksi tj. u stvarnom životu, iako su stečena u virtuelnim okruženjima, a savremena tehnološka rešenja koja približavaju virtuelno i fizičko okruženje ovaj transfer znanja i iskustva čine veoma jednostavnim (Tang, Hanneghan & El Rhalibi, 2009).

*Treće*, učenje bazirano na kompjuterskoj igri ima osobnosti *situacionog učenja* (Annetta, Folta & Klesath, 2010; Gee, 2008; Klopfer, 2008; Buckley & Anderson, 2006), na šta ukazuje činjenca da se odrasli polaznici nalaze u specifičnoj situaciji određenoj karakteristikama virtuelne sredine koja predstavlja imitaciju realnog socijalnog okruženja u kom se kroz interakciju i kolaboraciju usvajaju znanja i razvijaju veštine.

Pored toga što je mešavina različitih vrsta učenja, *učenje bazirano na kompjuterskoj igri* i uopšte primena kompjuterske igre u obrazovanju odraslih, prema mišljenjima nekih autora (Michael & Chen, 2006) dovodi do pojave novog stila učenja. Posebnost ovog stila je u tome što i polaznici pored nosioca obrazovanja učestvuju u instrukcionom radu i kreiranju obrazovnih materijala kroz čin igre. Ponovljivost koja je karakteristika kompjuterske igre smanjuje verovatnoću da se doživi neuspeh sa aspekta ostvarivanja ciljeva i zadataka učenja, što je, imajući u vidu osetljivost odraslih na neuspeh u obrazovanju, veoma bitna specifičnost ovog stila. Još jedna karakteristika ovog stila ogleda se u tome što on podrazumeva tzv.

*pravovremeno učenje (just in time learning)*, koje ukazuje na vremensku bliskost usvajanja znanja i veština sa njihovom praktičnom primenom, kako u virtuelnom svetu igre, tako i u stvarnom svetu.

Kada govorimo o *učenju baziranom na kompjuterskoj igri* treba spomenuti i fenomen o kome često piše i za koji se može reći da predstavlja novi pokret u obrazovanju odraslih, a to je fenomen *edutainmenta* (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011a). Očigledno je da se radi o kovanici koja predstavlja kombinaciju dva fenomena – obrazovanje (*education*) i zabava (*entertainment*). Jasno je da je teško dati valjan prevod na srpski jezik, pa neki autori uviđaju da su solucije poput *zabavno obrazovanje* ili *obrazovanje kroz zabavu* neadekvatne, jer ne pokrivaju celokupan obim fenomena o kome je reč (Demirbilek, 2009). Umesto davanja konkretnog naziva koji bi bio u duhu našeg jezika, bitnijim se čini ukazati na neke specifičnosti *edutainmenta* koje ukazuju na njegovu suštinu. Slično kao što je slučaj sa *učenjem baziranom na kompjuterskoj igri*, očigledno je da se radi o alternativnom vidu obrazovanja i učenja. Ono na čemu je naglasak jeste da se obrazovanje i učenje u kontekstu *edutainmenta* odvijaju u opuštajućoj atmosferi, a dominira stanje duha, te se relaksirajuća atmosfera ne dovodi u vezu sa pasivnošću onoga ko uči, već predpostavlja aktivan, kreativan i emocionalan odnos prema sadržaju koji se usvaja, kao i prema ostalim učesnicima u procesu učenja i obrazovanja. Uvažavajući ranije razmatrane karakteristike *učenja baziranog na kompjuterskoj igri*, kao i činjenicu da ono u velikoj meri predstavlja vid *edutainmenta*, postaje nam jasno da se ne radi samo o zabavnoj aktivnosti, već da oba fenomena podrazumevaju mnogo više od toga.

U početku su kompjuterske igre bile konstruisane od strane stručnjaka koji nisu bili primarno osposobljeni za tu delatnost. Kako kompjuterske igre doživljavaju ekspanziju što dovodi do nastanka sasvim nove industrije, javlja se potreba za pripremanjem kadra sa posebnim karakteristikama, a kreiranje igara praktično postaje profesija. Nakon 1994. godine kada je počeo da se realizuje prvi

akreditovani program obrazovanja za kreatore kompjuterskih igara na *DigiPen Institute of Technology* u SAD, njihov broj se stalno umnožavao, pa danas širom sveta obrazovne institucije nude multidisciplinarne i interdisciplinarne programe sličnog karaktera (Novak & Levy, 2008, str. 278). Interdisciplinarnost i multidiciplinarnost ovih programa ogleda se u činjenici da se kroz njih razvija nekoliko setova veština neophodnih za kreiranje kvalitetnih kompjuterskih igara. Naime radi se o:

- *Dizajnerskim veštinama*, koje dolaze do izražaja prilikom kreiranja scenarija igre, virtuelnih likova i multimedijalnih predstava objekata unutar virtuelnog sveta igre. Neki autori posebno naglašavaju ulogu dizajnera u kreiranju scenarija kompjuterskih igara koje će biti korišćene u obrazovanju, ističući neophodnost njihove usklađenosti sa obrazovnim ciljevima (Whitton, 2009), motivaciono dejstvo, ponovljivost (Aldrich, 2004, str. 9), kao i mogućnost preciznog praćenja i merenja igračkog i obrazovnog napretka sa aspekta opšteg cilja, ali i konkretnih obrazovnih zadataka (Michael & Chen, 2006, str. 38, 131);
- *Umetničkim veštinama*, koje se odnose na crtanje i slikanje likova i delova okruženja, stvaranje virtuelnih elemenata i modela sveta igre, pravljenje animacija i specijalnih efekata;
- *Tehnološke veštine*, koje se mahom odnose na poznavanje rada u različitim specijalizovanim softverskim aplikacijama. Kako je rad u programskim jezicima primaran u ovom domenu, jasno je da u okviru njega fokus pada na aspekte matematičkog mišljenja, za razliku od prethodna dva domena gde primat ima estetsko mišljenje;
- *Menadžerskim veštinama*, koje treba da zadovolje komercijalni aspekt proizvodnje kompjuterskih igara, pa je ovde fokus na organizaciji proizvodnje, sposobnosti da se kompjuterska igra plasira na tržište, kao i na umeću upravljanja kadrom koji radi u proizvodnji.

S obzirom na to da su u fokusu našeg rada kompjuterske igre koje će imati obrazovnu primenu, smatramo da se navedenim veštinama valja priključiti i set tzv. *didaktičko-metodičko-andragoških* znanja i veština (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011a). U ovom mišljenju nismo usamljeni, pa ističemo da Whitton (2010, str. 139) navodi da kreiranje obrazovnih kompjuterskih igara iziskuje dobro poznavanje predmeta i sadržaja obrazovanja koje se plasira putem igre, uvažavanje starosnih karakteristika (naročito prilikom kombinovanja elemenata zabave i učenja), specifičnosti učenja odraslih, kao i optimalnih vidova prenosa obrazovnog sadržaja kroz kompjutersku igru. U domen ovog seta veština spada i tzv. instrukciona nezavisnost obrazovnih kompjuterskih igara o kojoj govore Michael & Chen (2006, str. 39) koja je naročito značajna sa aspekta obrazovanja odraslih. Ona se odnosi na mogućnost da odrasli polaznici u obrazovanju koje se odvija putem kompjuterskih igara mogu u bilo kom trenutku ponovo da pokrenu igru, vrate se korak nazad i sl., a sve sa ciljem boljeg ovladavanja pojedinim sekvencama obrazovnog sadržaja. Takođe, didaktičko-metodičko-andragoški set veština uvažava i potrebe mentora u obrazovanju odraslih, što je naročito značajno u kontekstu *učenja baziranog na kompjuterskoj igri* koje najčešće pretpostavlja učešće instruktora. Najbitnije je da mentorima postane jasno kako upotreba kompjuterskih igara u obrazovanju odraslih može da unapredi proces obrazovanja i njihov mentorski rad. Stoga se predlaže da mentorima budu dostupni primeri aplikacije kompjuterskih igara u obrazovanju, da one omogućuju jednostavno praćenje i procenjivanje obrazovnog napretka odraslih polaznika, kao i da igre sadrže što više elemenata koji podrazumevaju aktivnu participaciju svih učesnika u procesu obrazovanja (Michael & Chen, 2006, str. 129).

U kontekstu ispitivanja kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja odraslih u slobodnom vremenu valja spomenuti klasifikaciju *obrazovnih kompjuterskih igara* koja predstavlja modifikaciju klasifikacija do kojih su naučnici došli u ranijim istraživanjima (Brathwaite & Schreiber, 2009; Michael & Chen,

2006). Naime, slično kao što Stebbins (2006) razlikuje dva osnovna modaliteta slobodnog vremena – „ozbiljnu dokolicu“ i „neobavezujuću dokolicu“ (što smo detaljno analizirali u poglavlju 2.1.3, str. 58), autori razlikuju „ozbiljne kompjuterske igre“ (*serious games*) i „neobavezujuće kompjuterske igre“ (*casual games*). Sa andragoškog aspekta je bitno primetiti da oni podelu čine prema *intenzitetu obrazovne pripreme* za igranje. Dok „neobavezujuća kompjuterska igre“ ne zahteva naročitu obrazovnu pripremu, „ozbiljna kompjuterske igra“ podrazumeva intenzivnu obrazovno usvajanje specifičnih znanja i veština koja su neophodna za adekvatnu participaciju u ovoj aktivnosti (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011b). Tako, „ozbiljne kompjuterske igre“ specifikuju se akcentiranjem njihove primarne obrazovne namene, eksplicitne i pažljivo promišljene obrazovne svrhe i funkcije. Najveći deo „ozbiljnih kompjuterskih igara“ su potencijalne aktivnosti slobodnog vremena odraslih. U tom smislu prepoznatljive su *vojne, političke, poslovne, zdravstvene, državno-upravljačke* (Michael & Chen, 2006), *socijalne i reklamne* (Brathwaite & Schreiber, 2009) igre. Pored ovih igara, dizajniraju se i eksplicitno *obrazovne* (Michael & Chen, 2006) i *trening kompjuterske igre* (Brathwaite & Schreiber, 2009). Ove igre imaju posebno istaknutu obrazovnu funkciju i kreiraju se kako bi bile primenjene u obrazovnom procesu odraslih na različitim nivoima obrazovanja. Kao takve, jasno je da su obogaćene obrazovnim sadržajima iz različitih studijskih oblasti i didaktičko–metodičkim elementima koji su u korespondenciji sa konkretnim predmetom koji se proučava, pa njihova primena dobija svoj pun smisao tek u nastavnom procesu.

Kako obrazovanje posmatramo i kao determinantu i kao komponentu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih, tako se obrazovanje može posmatrati kao determinanta i komponenta kompjuterske igre putem Interneta u slobodnom vremenu odraslih. Obrazovanje kao determinanta kompjuterske igre odraslih određuje odabir, vrstu i način na koji pojedinci pristupaju ovoj aktivnosti. Predznanja koja pojedinac poseduje, naročito ona koja se odnose na domen ICT

pismenosti i Internet pismenosti imaju možda i najznačajniju ulogu u smislu determinisanja celokupne aktivnosti igranja kompjuterske igre putem Interneta. Posmatrajući obrazovanje kao komponentu kompjuterske igre putem Interneta mi zapravo govorimo o znanjima, veštinama, sposobnostima, stavovima, emocijama, vrednostima koje se javljaju kao posledica igranja kompjuterske igre putem Interneta u slobodnom vremenu odraslih.

Kao što obrazovne aktivnosti u slobodnom vremenu mogu da se razlikuju prema *sferi, sadržaju i intenzitetu* (Kačavenda-Radić, 2009; 1992), to se može reći i za kompjutersku igru odraslih putem Interneta posmatranoj u kontekstu obrazovanja u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011b).

Ukoliko se fokusiramo na obrazovne ishode kompjuterske igre putem Interneta, zapažamo da one mogu uticati na različite *sfere* ličnosti odraslih pojedinaca koji učestvuju u aktivnosti igre (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011b), kojima ćemo se detaljno pozabaviti, jer su od primarnog značaja iz ugla našeg rada. Mnogi autori bave se kako na teorijskom, tako i na empirijskom nivou ovom problematikom. Ukazaćemo na viđenja nekih od njih. Kirriemuir & McFarlane (2006) navode da se putem kompjuterskih igara razvija strateško mišljenje, veštine iz domena planiranja, komunikacije, baratanja brojevima, pregovaranja, donošenja odluka u grupnom kontekstu, operisanja unutar baza podataka. Akilli (2007) u svojim istraživanjima dolazi do rezultata koji ukazuju da kompjuterske igre doprinose razvoju znanja i veština koje se odnose na kreiranje strategije učenja, kreativno rešavanje problema, optimalno korišćenje kompjuterskih tehnologija. Takođe, ovaj autor ističe i efekte igranja kompjuterskih igara poput razvoja intelektualnih, vizuelnih i motornih veština, ali i pospešivanje i unapređenje kvaliteta interakcije među korisnicima.

Klopfer (2008, str. 7) se detaljno bavi ishodima kompjuterske igre i specifikuje ih kroz sledeće veštine:

- *Angažovanje u održivom promišljanju*, koje se odnosi na višednevno učestvovanje u rešavanju konkretnih problema uz primenu raznih raspoloživih resursa;
- *Upravljanje kompleksnošću* predstavlja veštinu koja omogućava izlaženje na kraj sa složenim i nepredvidivim sistemima;
- *Testiranje rešenja* je veština zahvaljujući kojoj pojedinci ne postaju spremni samo da rešavaju konkretne probleme, već i da proveravaju razna rešenja dok konačno ne odaberu jedno koje je optimalno sa aspekta specifičnog problema koji je po sredi, kao i da uspešno prevaziđu novonastale probleme usled primene rešenja koje nije bilo valjano;
- *Organizovanje i evaluacija informacija* je kompleksna veština zahvaljujući kojoj pojedinci postaju spremni da informacije pronađu, procene njihovu upotrebnu vrednost u odnosu na aktuelni problem, razvrstavaju informacije prema kriterijumu njihove važnosti i pristupaju im onda kada je njihova primena nužna;
- *Kolaboracija i komunikacija* se javljaju kao veštine zajedničkog i interaktivnog učestvovanja u procesu rešavanja problema i donošenja zajedničkih odluka koje su ključne sa aspekta razrešavanja problemske situacije;
- *Očekivanje neočekivanog* je bitna veština koja se najčešće dovodi u vezu sa delovanjem u svim kompleksnim situacijama, a bliska je sa preuzimanjem rizika;
- *Predviđanje tehnoloških promena* je zapravo set veština koji pojedincima omogućavaju da upotrebe razne, stalno menjajuće tehnologije, kao što su razmena poruka i komunikacija u tehnološki obogaćenim okruženjima, prostorna navigacija u virtuelnim svetovima, prikupljanje, analiza i vizuelno predstavljanje podataka i sl.; i
- *Apstraktno reflektovanje o informacionim i komunikacionim tehnologijama*, koja predstavlja veštinu primarno usmerenu na praktičnu primenu tehnologija.



Veštine o kojim govori Klopfer (2008) prepoznatljive su i u *razvojnim kategorijama* o kojima piše Calvo (1997, prema Martinson & Chu, 2009, str. 481). On ističe da kompjuterske igre imaju pozitivan uticaj na *motorni, intelektualni, afektivni (emocionalni) i socijalni* razvoj. Veoma slično ovom shvatanju je i viđenje koje iznose Wouters, Van der Spek & Van Oostendorp (2009, str. 234). Ovi autori ističu da igranje kompjuterskih igara ima veliki uticaj na *kognitivnu, motornu, afektivnu i komunikacionu* sferu ličnosti pojedinca uključenog u kompjutersku igru.

Kao što smo ranije nagovestili, kompjuterska igra putem Interneta kao obrazovna aktivnost slobodnog vremena osobena je i po različitim *obrazovnim sadržajima*. Pored toga što se kroz participaciju u kompjuterskoj igri uči o samoj kompjuterskoj igri (različiti aspekti igranja su obrazovni sadržaj same kompjuterske igre) (Prensky, 2006, prema Whitton, 2010, str. 65), ostali potencijalni obrazovni sadržaji koji se odnose na kompjutersku igru se najbolje reflektuju kroz njene žanrove. Tako Prensky (2001, prema Qian, 2009, str. 69) navodi osam najopštijih žanrova kompjuterske igre: *akcione, avanturističke, borilačke, zagonetne igre, zatim igranje uloga (role-playing games), simulacije, sportske i, konačno, strateške igre*. Ovoj klasifikaciji Novak & Levy (2008) dodaju još tri posebna žanra, a to su *akciono-avanturističke* (jasno je, javljaju se kao kombinacija pomenutih akcionih i avanturističkih igara), *kasino igre* i *igre opstanka u zastrašujućim uslovima (survival-horror games)*.

Logično je pretpostaviti da kompjuterske igre putem Interneta sa različitim obrazovnim sadržajima imaju drugačije efekte na pojedine sfere ličnosti. Posebno su se ovom problematikom bavili Oblinger (2006a) i Whitton (2010). Navešćemo neke od rezultata do kojih su ovi autori došli u svojim empirijskim istraživanjima. Naime, analize su pokazale da *igre sa kartama i igre zagonetki* utiču na poboljšanje pamćenja, usklađivanje mentalnih koncepata, razvoj logičkog mišljenja, prostorne svesti, veština verbalnog komuniciranja, matematičkih sposobnosti i sposobnosti brzog prepoznavanja šablona. *Igre opasnosti* (koje su bliske pomenutim igrama opstanka) podstiču razvoj brzine u procesu prikupljanja informacija i činjenica.

*Akzione igre* utiču na brzinu reagovanja, razvijanje automatskih reakcija na razne stimulse iz spoljne sredine, sposobnost brže i adekvatnije obrade informacija vizuelnim putem, koordinaciju pokreta ruku i očiju, sposobnost planiranja, kreiranja strategija, razvoj veštine optimalnog rešavanja problema i timskog rada u procesu donošenja bitnih odluka. *Avanturističke igre* čine da pojedinac koji se igra bude bolji u procesu proveravanja hipoteza, unapređuju mentalnu agilnost i razvijaju veštine rešavanja problema. *Ige uloga (role-playing games)* razvijaju veštine kolaborativnog delovanja, interakcije sa drugima u specifičnom socijalnom okruženju, pregovaranja, upravljanja kompleksnostima, razvoja strategije i radnih scenarija. *Sportske igre* unapređuju veštine taktiziranja, delovanja u skladu sa pravilima, sposobnosti brzog mišljenja i odlučivanja. *Strateške igre* utiču na razvoj veština planiranja, odlučivanja, proveravanja raznih hipoteza, strateškog mišljenja, upravljanja i uviđanja posledica preduzetih akcija.

Konačno, kompjutersku igru putem Interneta kao obrazovnu dokoličarsku aktivnost karakterišu različiti nivoi *obrazovnog intenziteta*. Bez obzira na to o kojoj se kompjuterskoj igri radi, individua ne mora sticati više znanja od neophodnih da bi uspešno participirala u procesu igranja (to se prvenstveno odnosi na poznavanje pravila, načina na koji se upravlja kompjuterskim interfejsom igre i kako se operiše virtuelnim objektima u kontekstu ostvarenja cilja igre). Ukoliko želi da unapredi svoja dostignuća, pojedinac može učestvovati u različitim Internet forumima, čitati o konkretnoj kompjuterskoj igri, postati član klubova igrača i sl. time se pomerajući sa osnovnog nivoa dalje podižući nivo obrazovnog intenziteta kompjuterske igre. Pojedinac može ići i dalje u podizanju obrazovnog intenziteta kompjuterske igre informišući se u skladu sa sopstvenim interesovanjima o konkretnim sadržajima koji dominiraju u nekoj igri (na primer, ukoliko se radi o fudbalskoj simulaciji, igrač može postati zainteresovan za realan napredak pojedinih klubova, pratiti njihove Internet prezentacije, čitati štampu koja piše o njima, upoznavati se sa timovima i transferima igrača i sl.).

Dok neki autori i dalje pokazuju skepticizam prema različitim aspektima primene obrazovnih kompjuterskih igara ističući njihov ograničen uspeh (Sauvé, 2010; Conolly, Stansfield & Boyle, 2009), postoje i oni koji čak i komercijalnim kompjuterskim igrama pridaju izuzetan obrazovni značaj (Van Eck, 2009). Rezultati nekih istraživanja implicitno ukazuju na ogroman potencijal kompjuterskih igara u kontekstu obrazovanja odraslih, bez obzira na pesimistične stavove o kojima je bilo reči. Činjenica da su preko 60% igrača odrasli ljudi, kao i da preko 30% roditelja zajedno sa svojom decom igra kompjuterske igre (Demirbilek, 2010) nedvosmisleno idu u prilog iznetom mišljenju.

Imajući u vidu analizirana istraživanja koja su potvrdila razvojni i obrazovni potencijal kompjuterskih igara (Whitton, 2010; Wouters, Van der Spek & Van Oostendorp, 2009; Klopfer, 2008; Akilli, 2007; Kirriemuir & McFarlane, 2006; Oblinger, 2006a), valja istaći sledeće efekte igranja kompjuterskih igara putem Interneta, kojima smo posvetili posebnu pažnju u empirijskom delu istraživanja: razvoj motornih veština, razvoj intelektualnih veština, razvoj emocionalnih veština, razvoj socijalnih veština, razvoj organizacionih veština, razvoj veština primene novih tehnologija, razvoj veština kritičkog odnosa prema različitim fenomenima. Da budemo precizniji, došli smo do saznanja o tome kako odrasli procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta u slobodnom vremenu sa aspekta razvoja navedenih veština. Takođe, u skladu sa našom inicijalnom namerom, došli smo do saznanja o tome kako odrasli vide obrazovni potencijal igranja igrica putem Interneta kao jednog od opštih Internet servisa.

### **3. Internet / obrazovanje / slobodno vreme odraslih: relevantna naučno-empirijska istraživanja**

Polazeći od naučno-empirijski potvrđene činjenice da je obrazovanje determinanta i komponenta upotrebe slobodnog vremena odraslih (Nikolić Maksić, 2015; 2009; Kačavenda-Radić, 1992), u teorijskom delu ovog rada obrazovanju smo pristupili na sličan način koncentrišući se na upotrebu Interneta u slobodnom vremenu odraslih. Drugim rečima, obrazovanje smo posmatrali u kontekstu determinante upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih, te smo posebnu pažnju posvetili Internet pismenosti, kao preduslovu za adekvatnu opštu, ali i obrazovnu upotrebu Interneta u slobodnom vremenu. Takođe, obrazovanje je razmatrano i kao komponenta upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih, pa je naše dominantno usmerenje bilo na e-učenje i online obrazovanje odraslih, u čijim se osnovama nalazi upravo upotreba Interneta sa primarnom svrhom razvoja ličnosti u različitim sferama. U oba slučaja upotreba Interneta je posmatrana kao rezultat *slobodnog izbora* odraslog čoveka i prepoznata je kao značajan segment *dokoličarskog i komunikaciono-medijskog* obrazovanja odraslih. Analizom relevantnih naučno-empirijskih istraživanja nismo naišli na neko koje bi, prema obimu, predstavljalo ekvivalent ovakvoj opštoj sumaciji naših naučno-teorijskih stremnji. Međutim, do sada je realizovano više naučnih istraživanja koja se nekim svojim segmentom parcijalno tiču ili dotiču naših interesovanja u empirijsko-istraživačkim naporima. Stoga, u nastavku izdvajamo rezultate empirijskih istraživanja koja su, u većoj ili manjoj meri, u vezi sa izdvojenim varijablama našeg istraživanja.

Potrebu za ispitivanjem Internet pismenosti u svom istraživanju eksplicitno ističu Van Deursen & Van Dijk (2009). Svesni činjenice da Internet prodire u sve sfere života savremenog čoveka, ovi autori naglašavaju neophodnost usvajanja određenih veština koje se odnose na upotrebu Interneta, a koje bi trebalo da olakšaju svakodnevno funkcionisanje, što je komplementarno sa našim viđenjem obrazovanja kao determinante upotrebe Interneta uopšte, pa i u slobodnom

vremenu odraslih. Istovremeno, oni naglašavaju prisustvo fenomena *digitalnog raskola*, koji govori o neravnomernoj dostupnosti Interneta ljudima sa različitim socio-demografskim obeležjima, što implicira i različitost u pripremljenosti za rad na Internetu. Van Deursen & van Dijk (2009) u svom empirijskom istraživanju tragaju za problemima koji se tiču konkretnih veština upotrebe Interneta, verujući da je to dobro polazište na putu ka unapređenju Internet pismenosti. Uvažavajući podelu veština upotrebe Interneta na operacionalne, formalne, strateške i informacione veštine, autori su na uzorku od 109 slučajno odabranih odraslih ispitanika iz okoline Tventea (Holandija), identifikovali konkretne probleme u korišćenju Interneta.

U domenu *operacionalnih veština*, utvrđeno je da 5% ispitanika ima problema sa korišćenjem adresnog polja u web browseru (*adress bar*). Čuvanje fajlova na hard disku problematično je za 37% ispitanika (među njima je 12% onih koji su sačuvali celu web stranicu i 11% onih koji nisu umeli da urade apsolutno ništa po pitanju ove operacije). Otvaranje i čuvanje *PDF* fajlova pokazalo se kao problematično za 49% ispitanika, od čega 25% ispitanika nije imalo nikakvu ideju kako bi izvršili ovu operaciju, dok je 15% ispitanika uspeo da delimično izvrši zadatak. Dodavanje određene Internet stranice među „omiljene“ (*Favourites, Bookmarks*) ispostavilo se kao problematično za 10% ispitanika. Popunjavanje Internet formulara bilo je problematično za 4 ispitanika. Problemi koji se odnose na korišćenje Internet pretraživača su bili veoma retki – 4 ispitanika nije primetilo da na web stranici postoji pretraživač iako je on bio očigledno prisutan, a 10% ispitanika je imalo problema u samom procesu pretraživanja. Korišćenje trake za navigaciju unutar web stranice (*scroll bar*) bilo je problematično za 3 ispitanika.

Identifikovani su i izvesni problemi u domenu *formalnih veština* upotrebe Interneta. Tako, ukoliko se fokusiramo na dizajn web sitea, 21% nije uspeo da pronađe kontaktne informacije na Internet prezentacijama određenih institucija. Sa orijentacijom u okviru web sitea probleme je imalo 28% ispitanika. Slično je

utvrđeno i kada se radi o orijentaciji između web siteova, o čemu svedoči podatak da je 21% ispitanika imalo zastoje u radu kada bi se otvarao novi prozor u web browseru prilikom praćenja eksternih linkova. Dalje, jedna trećina ispitanika imala je problem sa orijentacijom u navigaciji kroz rezultate pretraživanja Interneta.

U domenu *informacionih veština* upotrebe Interneta identifikovani su problemi sa korišćenjem neadekvatnih kriterijuma za pretraživanje prilikom traganja za konkretnom informacijom, što je manifestovalo 56% ispitanika. Takođe, ispitanici u 55% slučajeva nisu bili u stanju da upotrebe tehnike koje ograničavaju broj prikazanih rezultata pretraživanja Interneta (*Booleans*). Samo 4 ispitanika koristilo je simbol „+“ prilikom pretraživanja. Niko nije koristio napredne tehnike pretraživanja Interneta (na primer, striktno pretraživanje zadatih kriterijuma ili pretraživanje u odnosu na datuma unosa informacija i sl.). Dalje, primećeni su i izvesni problemi koji se odnose na selekciju pronađenih informacija prilikom pretraživanja Interneta. Dva ispitanika koristila su Googleov servis „*I'm feeling lucky*“, koji se koristi u situacijama kada se želi izbeći selekcionisanje podataka, već se očekuje da će jedan rezultat koji se prikaže biti upravo onaj koji je tražen (pojedinaac koji pretražuje smatra da će imati sreće i da će „na prvu loptu“ doći do prave informacije). Komercijalni linkovi su otvarani od strane 56% ispitanika. Trideset i šest procenata ispitanika se nije trudilo da ide dalje od prvog izlistanog rezultata pretrage, a 91% ispitanika se nije udalji sa prve prikazane strane sa rezultatima pretraživanja. Pedeset i pet procenata ispitanika odabralo je jedan ili više irelevantnih rezultata pretrage, 20% se odlučilo za neadekvatne Internet stranice u toku pretraživanja, a 4% je popunjavalo formulare koji nisu odgovarali konkretnom zadatku koji se odnosio na traženje informacije. Šest procenata ispitanika koristilo je podatke sa Internet stranica koje nisu relijabilne, niko nije evaluirao pronađene informacije, pa se stiče utisak da je u prvom planu bilo pronalaženje bilo kakve informacije, ali ne i njen kvalitet. Svega 4 ispitanika potražilo je informaciju na još jednom ili više siteova.

Održavanje orijentacije prema konkretnom cilju predstavljalo je poteškoću za pojedine ispitanike. *Strateški* problemi koji su identifikovani kod 4% ispitanika odnose se na ometenost irelevantnim stimulusima (na primer reklame koje su ugrađene u strukturu web sitea), kao i na ometenost u praćenju pravog puta ka ostvarenju konkretnog cilja, koja je primećena kod 20% ispitanika. Trideset i šest procenata ispitanika koristilo je web siteove koji pružaju podršku korisniku u ostvarenju konkretnog cilja rada na Internetu, ali je korišćenje ovih siteova bilo na elementarnom nivou. Čak 92% ispitanika koji su koristili ove Internet stranice nisu uspjeli da dođu do željenih ishoda. Dvadeset i pet procenata ispitanika nije kombinovalo višestruke izvore informacija, već se oslanjalo samo na jednu Internet stranicu. Četrdeset i šest procenata ispitanika donosilo je pogrešne odluke prilikom korišćenja Interneta sa prethodno definisanim ciljem, a 63% ispitanika donosilo je odluke na osnovu nedovoljno informacija o konkretnom cilju.

Na osnovu ovih rezultata Van Deursen & Van Dijk (2009) eksplicitno ističu potrebu za obrazovnom intervencijom koja bi dovela do unapređenja veština upotrebe Interneta. Autori ističu da se operacionalne i formalne veštine upotrebe Interneta mogu razvijati putem društvenih mreža, čitanjem knjiga ili kroz kurseve, dok razvoj i unapređenje informacionih i strateških veština zahteva specijalne obrazovne intervencije kako bi se pojedinci osposobili za selekciju informacija, njihovo procesuiranje i evaluiranje u virtuelnom okruženju. Pored toga, Van Deursen & Van Dijk (2009) navode da je potrebno više raditi na istraživanju načina na koje se mogu unaprediti informacione i strateške veštine upotrebe Interneta, jer one predstavljaju strukturalni problem koji ne zavisi toliko od tehnološkog razvoja, za razliku od operacionálnih i formalnih veština, koje mogu biti permanentno problematične, jer su direktno uslovljene pojavom novih tehnoloških dostignuća, pa se na njima valja raditi uz uvažavanje aktuelnog tehnološkog konteksta. Iako je ovo istraživanje sprovedeno na malom uzorku ispitanika odabranih iz specifične populacije, rezultati do kojih se došlo opravdavaju sagledavanje i razumevanje

obrazovanja kao bitne determinante upotrebe Interneta. Takođe, očigledne su implikacije koje ovo istraživanje ima na onaj domen komunikaciono-medijskog obrazovanja koje se odnosi na obrazovanje za medije, ili konkretnije, na obrazovanje za upotrebu Interneta tj. razvoj Internet pismenosti. Posebna vrednost ovog istraživanja ogleda se u tome što se u okviru njega tragalo za faktičkom Internet pismenošću, a ne za percepcijom ispitanika koja se tiče njihovih znanja i veština iz ove oblasti.

Polazeći od sličnih pretpostavki kao Van Deursen & Van Dijk (2009) koje govore o neophodnosti Internet pismenosti sa aspekta optimalnog funkcionisanja u savremenom svetu, Livingstone, Bober & Helsper (2005) su nekoliko godina pre pomenutih autora sprovela istraživanje Internet pismenosti prvenstveno se koncentrišući na populaciju mlađih odraslih. Osnovna istraživačka pitanja od kojih polaze autori, a koja su za nas posebno značajna, odnose se na razvoj ekspertize u domenu upotrebe Interneta, formalne i neformalne oblike podrške u razvoju Internet pismenosti, potencijalne mogućnosti i rizike sa kojima se mladi odrasli susreću prilikom upotrebe Interneta i, konačno, stilove korišćenja Interneta koji se razvijaju kod mladih odraslih. Za razliku od pristupa koji su imali Van Deursen & Van Dijk (2009), Livingstone, Bober & Helsper (2005) se primarno koncentrišu na percepciju mladih odraslih o sopstvenoj kompjuterskoj pismenosti. Iako ovakvo istraživanje može imati izvesna ograničenja koja se odnose na verovatnoću da subjektivni doživljaj sopstvene osposobljenosti za rad na Internetu ne mora da bude u korespondenciji sa faktičkom i objektivnom Internet pismenošću, rezultati do kojih se došlo mogu imati specifičnu vrednost i mogu ukazati na pojedine trendove koji su trenutno aktuelni, kao i na pravce u kojima se treba kretati, kako u smislu praktičnog delovanja i obrazovnog intervenisanja ka unapređenju znanja i veština iz domena Internet pismenosti, tako i u smislu daljih naučno-empirijskih istraživanja u relevantnoj oblasti. Ukazaćemo na neke rezultate koji se čine posebno značajnim i zanimljivim iz ugla našeg rada.



U sferi *ekspertize* tj. *znanja i veština* upotrebe Interneta Livingstone, Bober & Helsper (2005) dolaze do rezultata koji govore o tome da 56% mladih odraslih koji koriste Internet makar jednom nedeljno smatra da su osrednje osposobljeni za rad na Internetu, dok 32% smatra da poseduju napredna znanja i veštine iz domena upotrebe Interneta. Nešto više je muških (35%) nego ženskih ispitanika (28%) koji smatraju da imaju napredna znanja i veštine korišćenja Interneta. Zanimljivo je i to da mlađi ispitanici izražavaju uverenje da poseduju veću efikasnost u korišćenju Interneta (njih 37%) od starijih ispitanika (njih 15%).

Najviše ispitanika pokazuje samopouzdanje kada se radi o pronalaženju informacija na Internetu – čak 87% ispitanika se smatra dobrim u ovom domenu. Četrdeset i četiri procenata ispitanika tvrdi da ume da pošalje instant poruku preko Interneta, 40% ispitanika tvrdi da ume da reši problem koji se odnosi na određene domene upotrebe Interneta, 39% ume da otvori i podesi e-mail nalog, a 34% ume da preuzima muzičke fajlove sa Interneta.

Svega 18% ispitanika ume da podesi filtere prilikom pretraživanja Interneta, a isti procenat ispitanika ume da detektuje i ukloni virus sa kompjutera koji je dospao sa Interneta.

Generalno posmatrano, muški ispitanici su bolje osposobljeni za korišćenje različitih Internet servisa nego ženski ispitanici. Pokazalo se da stariji ispitanici poseduju više veština koje se odnose na upotrebu Interneta nego mlađi ispitanici, iako su mlađi ispitanici veštiji od starijih ispitanika u veštinama koje poseduju. Slično je i sa ispitanicima različitog socijalnog statusa. Ispitanici sa višim socijalnim statusom poseduju više veština za rad na Internetu, dok ispitanici sa nižim socijalnim statusom poseduju manje veština, ali su one bolje razvijene. Dakle, stariji ispitanici, kao i ispitanici višeg socijalnog statusa napredniji su po pitanju veština upotrebe Interneta u kvantitativnom smislu, dok su mlađi ispitanici i

ispitanici sa nižim socijalnim statusom napredniji u smislu kvaliteta razvijenih veština rada na Internetu.

Kada je reč o pretraživanju Interneta većina ispitanika (68%) obično pronađe informaciju za kojom se traga, 9% ispitanika navodi kako ne nalazi traženu informaciju uvek, a 1% ispitanika ističe da uglavnom ne uspeva da pronađe traženu informaciju. Četrdeset i jedan procenata ispitanika tvrdi da prilikom pretraživanja u obzir uzima svega deset prvih web siteova koji se javljaju u rezultatima pretraživanja, 37% tvrdi da poredi informacije sa različitih siteova, a 19% ispitanika proverava kada je konkretan web site poslednji put osvežen novim informacijama. Osamnaest procenata ispitanika traži pomoć kada ne mogu da pronađu određenu informaciju na Internetu, a 32% ispitanika koristi servise za čuvanje veza sa potrebnim websiteovima (*Bookmarks, Favourites* i sl.).

Kada govorimo o poverenju i kritičkom odnosu prema podacima sa Interneta, 38% ispitanika navodi da veruje većini pronađenih informacija sa Interneta, 49% veruje da se samo nekim informacijama može verovati, a 10% izražava skeptičnost po pitanju pouzdanosti većine informacija sa Interneta. Mlađi ispitanici su više nepoverljivi prema informacijama sa Interneta od starijih ispitanika.

Livingstone, Bober & Helsper (2005) jedan deo svog istraživanja posvetili su *formalnoj i neformalnoj obrazovnoj podršci* koja je usmerena na optimalizaciju upotrebe Interneta. Većina ispitanika je tokom formalnog obrazovanja dobila određenu podršku koja se odnosi na korišćenje Interneta - 23% ispitanika smatra da je imalo mnogo podrške, 28% ispitanika iznosi stav da su dobili osrednju podršku, a 19% smatra da je ta podrška bila minimalna. Takođe, oko 30% ispitanika tvrdi da nisu dobili nikakvu pomoć i podršku tokom formalnog obrazovanja koja se odnosila na upotrebu Interneta. Nije iznenađujuće da se među ispitanicima koji ističu da nisu primili podršku u radu na Internetu čak 69% koji ne koriste Internet u svakodnevnom životu, ali među njima je i 36% ispitanika koji svakodnevno koriste

Internet. Među korisnicima Interneta 69% je ispitanika koji su imali lekcije tokom formalnog obrazovanja koje se tiču bezbednosti na Internetu, 69% je dobilo podršku koja se odnosi na optimalno korišćenje Internet pretraživača, a svega 33% je obučavano da prepozna da li je pronađena informacija na Internetu relijabilna i da li joj se može verovati. Opšti utisak je da mlađi ispitanici dobijaju više podrške koja se tiče rada na Internetu tokom formalnog obrazovanja. Međutim, kada je fokus na konkretnim aspektima upotrebe Interneta kao što su sigurnost na Internetu, provera relijabilnosti pronađenih informacija i sl., mlađi ispitanici tvrde da su imali manje lekcija koje su se odnosile na pomenute konkretne aspekte.

Dok je formalno-obrazovna podrška za rad na Internetu prilično jednako raspodeljena među ispitanicima bez obzira na njihov pol i socio-ekonomski status, situacija sa neformalnom obrazovnom podrškom je nešto drugačija. Četrdeset i četiri procenata mlađih odraslih ispitanika imalo je neformalnu obrazovnu podršku za rad na Internetu od strane starijih odraslih. Među njima je 59% ispitanika koji se svrstavaju u srednju klasu, dok je ispitanika iz radničke klase svega 28%. Jedna trećina ispitanika imala je podršku od strane prijatelja (naročito onih koji su stariji od njih), a 16% je imalo podršku od strane braće i sestara. Samo 4% ispitanika sticalo je znanja i veštine za korišćenje Interneta kroz samoobrazovanje, a 3% ispitanika pohađalo je neki online kurs. Kako navode Livingstone, Bober & Helsper (2005), ovi rezultati govore o tome da, kada su odrasli u pitanju, samoobrazovanje, podrška lokalnih eksperata i kolega predstavljaju glavne resurse u funkciji razvoja Internet pismenosti.

Livingstone, Bober & Helsper (2005) u svom istraživanju su posvetili pažnju *mogućnostima i rizicima* upotrebe Interneta. U analizi mogućnosti, faktorskom analizom, autori su došli do pet faktora. Ukratko ćemo razmotriti svaki od identifikovanih faktora, a u zagradi uz konkretne operacije koje se odnose na pojedine faktore stajaće procenat ispitanika koji koriste datu operaciju. *Mogućnosti u vezi sa interakcijom* odnose se na slanje e-maila na web site (25%), online glasanje

(22%), korišćenje online oglasnih tabli (17%), slanje slika i priča na web siteove (17%), posećivanje web stranica drugih ljudi (14%), davanje online saveta (9%), popunjavanje personalnih online formulara (8%) i potpisivanje online peticija (8%).

*Mogućnosti u vezi sa komunikacijom sa drugim korisnicima Interneta (peer-to-peer opportunities)*, odnose se na slanje i prijem elektronske pošte (72%), igranje igrica u online okruženju (70%), slanje i prijem instant poruka (55%), preuzimanje muzičkih fajlova (45%), preuzimanje i gledanje video sadržaja (30%) i korišćenje soba za ćaskanje (21%).

*Komercijalne mogućnosti* odnose se na traženje informacija o karijeri i obrazovanju (44%), traženje informacija o kulturnim i drugim događajima online putem (44%), traženje proizvoda i online kupovina (40%) i planiranje putovanja online putem (13%).

*Građanske mogućnosti* odnose se na posećivanje dobrotvornih web siteova i web siteova organizacija čija je primarna delatnost pomoć ljudima (27%), posećivanje web siteova koji promovišu zaštitu životne sredine (22%), posećivanje vladinih web prezentacija (21%), posećivanje web siteova koji promovišu ljudska prava (18%) i potpisivanje online peticija (8%).

*Ostale mogućnosti* upotrebe Interneta, u koje se ubrajaju izvršavanje radnih i obrazovnih obaveza (90%), prikupljanje informacijama iz različitih oblasti (94%), učestvovanje u online kvizovima (44%), korišćenje Interneta na zahtev nekog drugog (35%), postavljanje sopstvene web stranice (34%), traženje informacija o web dizajnu (23%), čitanje online vesti (26%) i posećivanje web stranica koje mogu biti od pomoći sa aspekta unapređenja uslova života, rada, obrazovanja i sl. (14%).

Posmatrano generalno, najviše se koriste tzv. ostale mogućnosti, nešto manje od njih se koriste mogućnosti koje su u vezi sa komunikacijom sa drugim korisnicima Interneta, potom slede mogućnosti u vezi sa interakcijom, zatim komercijalne mogućnosti i konačno građanske mogućnosti. Muški i ženski ispitanici podjednako

koriste navedene mogućnosti. Primećuje se da stariji ispitanici više koriste sve navedene mogućnosti nego mlađi. Ovaj trend je naročito izražen u domenu komercijalnih i tzv. ostalih mogućnosti.

Livingstone, Bober & Helsper (2005) su primenom faktorske analize došli i do pet faktora rizika koje nosi upotreba Interneta. Opisacemo ih. *Slučajno pregledanje pornografskih sadržaja na Internetu*, koje se odnosi na primećivanje reklamnih linkova koji upućuju na web siteove sa pornografskim sadržajem (38%), slučajno posećivanje siteova sa pornografskim sadržajem (36%) i prijem e-mailova sa pornografskim sadržajem (25%).

*Slučajno pregledanje nasilnih ili rasističkih sadržaja na Internetu*, gde se svrstava slučajno otvaranje web siteova sa slikama koje prikazuju nasilje (22%) i slučajno otvaranje web siteova sa rasističkim sadržajem (9%).

*Rizici koji se odnose na privatnost* tiču se otkrivanja personalnih informacija sa ciljem da se osvoji nagrada u online takmičenjima (70%) i odavanje ličnih informacija osobama koje su upoznate u online okruženjima (46%).

*Namerno posećivanje web stranica sa pornografskim, nasilnim ili rasističkim sadržajima*, gde se svrstava prijem e-maila ili instant poruke sa kritičnih web siteova (25%), namerno posećivanje pornografskih web siteova (10%), prijem slika sa pornografskim sadržajem od poznate osobe (9%), prijem slika sa pornografskim sadržajem od osobe koja je upoznata u online okruženju (2%), namerno posećivanje web siteova sa slikama koje prikazuju nasilno ponašanje (12%) i namerno posećivanje rasističkih web siteova (2%).

*Rizici u vezi sa kontaktom*, koji se odnose na maltretiranje i uznemiravanje u online okruženju (33%), poznavanje nekoga ko isključivo komunicira online putem (33%) i susretanje u fizičkom okruženju sa nekim ko je prethodno upoznat u online okruženju (8%).

Posmatrano na nivou celog uzorka, ispitanici su, u proseku, manifestovali rizično ponašanje na Internetu u četiri od petnaest navedenih kategorija. Muškarci su skloniji rizičnom ponašanju nego žene. Sa starošću raste učestalost rizičnog ponašanja u kontekstu svih pomenutih faktora. Slična tendencija je primetna i kada se u obzir uzme socio-ekonomski status ispitanika. Ispitanici iz srednjeg socio-ekonomskog staleža skloniji su rizičnom ponašanju na Internetu od ispitanika iz radničke klase.

Konačno, Livingstone, Bober & Helsper (2005) su u svom empirijskom istraživanju Internet pismenosti kod mladih odraslih došli do četiri stila upotrebe Interneta. Ovi stilovi formiraju se na osnovu dve dimenzije o kojima je bilo reči. Preciznije, svaki stil definisan je nivoom ekspertize u radu na Internetu i balansom između korišćenja mogućnosti i manifestovanja rizičnog ponašanja na Internetu. Tako, iskristalisala su se dva stila koja karakteriše nizak nivo ekspertize, od kojih je za jedan specifično manje rizično ponašanje na Internetu, a za drugi visokorizično ponašanje na Internetu. Preostala dva stila odlikuju se visokim nivoom ekspertize u radu na Internetu, od kojih se jednom pripisuje relativno rizično ponašanje na Internetu, a drugom veoma izraženo korišćenje online mogućnosti, kao i visoko izraženo rizično ponašanje na Internetu. Livingstone, Bober & Helsper (2005) detaljnije opisuju ove stilove na sledeći način:

- *Niskorizični početnici*, u koje spadaju mlađi odrasle žene koji potiču iz radničke klase. Najčešće se radi o individuama koje retko upotrebljavaju Internet, plašeći se potencijalnih rizičnih posledica, što dovodi i do umanjenja korišćenja mogućnosti koje upotrebe Interneta nudi, pa je opšti nivo Internet pismenosti kod njih na veoma niskom nivou. Ovaj stil odgovara pojedincima koji imaju najmanje znanja i veština iz domena upotrebe Interneta;
- *Neiskusni preuzimači rizika*, najčešće su stariji odrasli muškarci iz radničke klase. Za njih je, takođe, karakteristično to što imaju nizak nivo Internet

pismenosti. Oni koriste mahom one mogućnosti upotrebe Interneta koje se odnose na komunikaciju sa drugim korisnicima Interneta, ali su skloniji rizičnom ponašanju na Internetu;

- *Osposobljeni preuzimači rizika* su mahom mlađi odrasli muškarci iz srednje klase. Oni su obučeni i poseduju znanja i razvijene veštine upotrebe Interneta. Koriste mnoge mogućnosti koje nudi Internet, ali manifestuju i mnoga rizična ponašanja na Internetu. Karakteristično za pojedince koji se svrstavaju u ovaj stil je da imaju snažne reakcije prilikom susretanja (namernog ili nenamernog) sa pornografskim, nasilnim ili rasističkim sadržajima na Internetu. Takođe, ovom stilu odgovaraju napredne pretraživačke veštine i sklonost ka proveravanju relevantnosti pronađenih informacija na Internetu; i
- *Svestrani eksperti* su stariji odrasli muškarci iz srednje klase. Ovi pojedinci imaju najveći stepen ekspertize u upotrebi Interneta (Internet pismenost im je na najvišem nivou u poređenju sa preostala tri stila). Koriste više mogućnosti koje nudi Internet u poređenju sa ostalim stilovima, ali i manifestuju dosta rizičnog ponašanja, naročito u domenu otkrivanja ličnih informacija u online okruženju. U sferi pretraživanja Interneta pojedinci koji se svrstavaju u ovaj stil imaju veoma napredne veštine, uvek provode dosta vremena u proveravanju i evaluaciji pronađenih informacija i redovno čuvaju linkove ka korisnim web stranicama.

Empirijska istraživanja Internet pismenosti kod nas u zemlji mahom se ostvaruju u okviru petogodišnjih popisa stanovništva koji sprovodi Republički zavod za statistiku. Internet pismnost se ispituje kao jedna od četiri komponente kompjuterske pismenosti. Uz Internet pismenost, ispituje se poznavanje rada u aplikacijama za obradu teksta, osposobljenost za rad u programima za pravljenje tabela i osposobljenost za korišćenje servisa elektronske pošte. Prema rezultatima popisa iz 2011. godine u Republici Srbiji bilo je svega 34.2% stanovnika koji su

potpuno kompjuterski pismeni, 14.8% stanovnika koji su delimično kompjuterski pismeni i čak 51% stanovnika koji su kompjuterski nepismeni (Nikitović, 2015). Iako ovi rezultati daju izvesnu opštu sliku po pitanju statusa našeg stanovništva u kontekstu kompjuterske opismenjenosti, čini se da oni ipak treba da budu prihvaćeni sa određenom dozom rezerve. Ima bar nekoliko razloga za to. Prvo, ovi rezultati ne odnose se na faktičku (objektivnu) kompjutersku pismenost, već na ličnu percepciju ispitanika o sopstvenoj kompjuterskoj pismenosti. Drugo, kompjuterska pismenost podrazumeva još komponenata koje bi trebalo uključiti u ispitivanja kako bi se dobila celovita i precizna slika o kompjuterskoj opismenjenosti, o čemu je bilo reči u poglavlju 2.2.2 ovog rada (str. 89). Treće, rezultati ovakvih istraživanja ne daju nam podatke o osposobljenosti ispitanika u pojedinim domenima kompjuterske pismenosti, već su nam dostupni samo podaci o opštoj kompjuterskoj pismenosti. Time, ostajemo uskraćeni za podatke o tome kakva je, između ostalog, Internet pismenost stanovnika u Srbiji. Sve rečeno moglo bi da da smernice naučno-istraživačkim institucijama i organizacijama koje će realizovati buduća istraživanja u ovom domenu.

Rekli smo da se obrazovanje osim kao determinanta, može sagledati i kao komponenta upotrebe Interneta, bilo da posmatramo uopšteno, ili da se fokusiramo na slobodno vreme. U nastavku ćemo ukazati na rezultate nekih naučno-empirijskih istraživanja koja su u tom smislu značajna za naše istraživanje.

Više puta smo nagoveštavali da je upotreba Interneta u obrazovne svrhe bila uslovljena širokom ekspanzijom ove globalne kompjuterske mreže širom sveta, kao i sve intenzivnijoj upotrebi Interneta u svakodnevnim životnim situacijama. Najbrža ekspanzija Interneta desila se u Sjedinjenim Američkim Državama, pa ćemo na njihovom primeru ilustrovati prethodne navode. Prema podacima do kojih dolazi Ruzgar (2005) u Sjedinjenim Američkim Državama je 2002. godine 59% stanovništva koristilo Internet, a intenzitet korišćenja Interneta dosezao je čak 99 časova na mesečnom nivou. Do nešto drugačijih rezultata dolazi Lebo (2013)



koji navodi da je 2002. godine u Sjedinjenim Američkim Državama bilo čak 71% korisnika Interneta, a da je intenzitet korišćenja bio oko 11 časova nedeljno. Lebo (2013) navodi da se od 2000. godine do 2012. godine procenat korisnika Interneta stalno povećavao i da je 2012. godine iznosio 86% ukupne populacije stanovnika u SAD. Takođe, upotreba Interneta je postajala sve intenzivnija, pa je 2012. godine iznosila oko 20 časova nedeljno. O ekspanziji Interneta govori podatak do kog u svom longitudinalnom istraživanju dolazi Lebo (2013), a prema kome se od 2000. godine do 2012. godine procenat domaćinstava sa Internet konekcijom popeo sa 10% na 83%. Sa obrazovnog aspekta veoma je značajan podatak koji više implicitno govori o obrazovnoj upotrebi Interneta, a koji svedoči o tome da se u Sjedinjenim Američkim Državama 2012. godine 63% od ukupne kupovine koja je realizovana putem Interneta odnosila na kupovinu knjiga (Lebo, 2013).

Kako navodi Šutić (2015) kod nas u zemlji je 2015. godine 63,8% domaćinstava posedovalo Internet konekciju, što predstavlja povećanje za 1% u odnosu na 2014% godinu i povećanje od 8% u odnosu na 2013. godinu. Ovi rezultati očigledno govore u prilog činjenici da smo po pitanju rasprostranjenosti Interneta i dalje u zaostatku u odnosu na razvijene zemlje sveta kao što su SAD, ali postoji tendencija daljeg širenja dostupnosti Interneta, koja se može očekivati i u narednom periodu. Što se tiče intenziteta korišćenja Interneta, Šutić (2015) navodi da je 2015. godine 65.3% lica koristilo Internet u poslednja tri meseca (od čega 83.6% ispitanika koristi Internet svakog dana), 1% ispitanika koristilo je Internet pre više od tri meseca, a 3.1% pre više od godinu dana. Čak 30.6% ispitanika nikada nije koristilo Internet. I pored ovih podataka koji nisu veoma ohrabrujući, primetan je rast broja korisnika Interneta u Republici Srbiji poslednjih godina. Tako, broj korisnika Interneta se povećao za 2.5% u odnosu na 2014. godinu, za 10.9% u odnosu na 2013. godinu, a za 17.8% u odnosu na 2012. godinu.

Rezultati koje prezentuje Šutić (2015) ukazuju na to da je formalni nivo obrazovanja determinanta upotrebe Interneta. Tako, među korisnicima Interneta

najviše je onih sa višim i visokim obrazovanjem (87.8%), nešto manje ispitanika sa srednjim obrazovanjem (78.2%), a najmanje lica sa obrazovanjem nižim od srednjeg (38.2%). Na to da je obrazovanje komponenta upotrebe Interneta implicitno govori podatak da gotovo 100% studenata već nekoliko godina unazad koristi Internet. Takođe, ukoliko se dublje pogleda u svrhu korišćenja Interneta u Republici Srbiji 2015. godine, mogu se identifikovati pojedini elementi koji ukazuju na obrazovnu namenu upotrebe Interneta uopšte, pa i u slobodnom vremenu. Tako, 67.7% ispitanika koristi Internet u potrazi za informacijama o robi i uslugama, 66% koristi Internet radi razmene elektronske pošte, 62.3% čita online novine i časopise, a 6% učestvuje u online debatama putem Interneta.

Lebo (2013) se u svojim naučno-empirijskim istraživanjima eksplicitno bavi obrazovnom upotrebom Interneta u SAD. Jasno je da je njegov fokus na populaciji korisnika Interneta, a ne na opštoj populaciji stanovništva. Iznećemo neke zanimljive rezultate. Četrdeset i tri procenata ispitanika bar na nedeljnom nivou koristi Internet u potrazi za naučnim definicijama fenomena koji su od značaja za njihov trenutno obrazovno angažovanje. Dalje, 61% ispitanika koristi Internet bar na nedeljnom nivou radi pronalaženja ili provere činjenica koje su u vezi sa obrazovanjem u kom učestvuju. Dvadeset i šest procenata ispitanika traga za informacijama na Internetu koje se tiču dodatnog obučavanja u različitim oblastima ili za obrazovnim intervencijama koje treba da unaprede njihove radne sposobnosti. Konačno, svega 7% ispitanika učestvuje u programima e-učenja i online obrazovanja na nedeljnom nivou. Nešto više ispitanika (16%) učestvuje u organizovanim oblicima e-učenja i online obrazovanja na mesečnom nivou. Opšti utisak je da se obrazovna upotreba Interneta više odnosi na rešavanje konkretnih problema i dolaženje do informacija koje treba da pomognu u rešavanju kratkoročnih ciljeva, dok je participacija u dugotrajnim organizovanim obrazovnim aktivnostima putem Interneta slabo zastupljena.

Internet Society (Kende, 2014) u godišnjem izveštaju koji se odnosi na različite aspekte upotrebe Interneta u savremenom svetu posebnu pažnju posvećuje primeni Interneta u funkciji obrazovanja. U izveštaju ove organizacije navodi se da je poslednjih godina aktuelan trend koji ukazuje na povećan fokus na upotrebu Interneta kao obrazovne platforme. Konkretni rezultati koji ukazuju na ovaj trend mogu se ilustrovati činjenicom da je od 2001. godine do marta 2014. godine besplatne online kurseve na Institutu za tehnologiju u Masačusetsu pohađalo 152.347.354 polaznika. Ovakav odziv polaznika verovatno je bitno povezan sa umrežavanjem velikog broja univerziteta širom sveta sa Institutom za tehnologiju u Masačusetsu, što je 2014. godine dovelo do nastanka „Masovnih besplatnih online kurseva“ (*Massive Online Open Courses – MOOCs*), kojima se može pristupiti iz gotovo svih delova sveta koji poseduju adekvatnu Internet infrastrukturu. Online kursevima koji se realizuju u okviru MOOCs mreže u trenutku pisanja izveštaja organizacije Internet Society (Kende, 2014) pristupilo je 10.000.000 polaznika iz svih delova sveta. U okviru ove mreže aktivno je preko 1200 online kurseva, prosečna stopa upisa je 33.000 polaznika po kursu, preko 20% polaznika pohađa kurseve iz oblasti humanističkih nauka, a čak 61,5% polaznika ne živi na teritoriji Sjedinjenih Američkih Država.

Neka predviđanja organizacije Internet Society (Kende, 2014) ukazuju na to da će se do 2025. godine broj interesenata i potencijalnih polaznika u mreži MOOCs povećati za 80.000.000. Kako bi se zadovoljile potrebe budućih polaznika u online kursevima, mreži MOOCs trebalo bi svake nedelje do 2025. godine da pristupa još tri univerziteta kapaciteta za 40.000 polaznika.

Zanimljivi su podaci do kojih dolazi Internet Society (Kende, 2014) koji se odnose na percepciju Interneta kao esencijalnog medija sa aspekta pristupanja učenju i obrazovanju. Rezultati do kojih dolazi ova agencija ukazuju na to da se Internet posmatra kao snažan medij u funkciji učenja u obrazovanja na svim kontinentima (regionima sveta) koji su ispitivani (Severna Amerika, Latinska Amerika, Evropa,

Bliski Istok, Afrika i Azija sa Pacifikom). I pored ove činjenice, primećuje se da se upotreba Interneta u funkciji obrazovanja i učenja smatra bitnijom u delovima sveta koji su u razvoju nego u razvijenim delovima sveta.

Sličan trend je prisutan i kada se radi o mišljenju ispitanika iz različitih delova sveta po pitanju toga koliko Internet unapređuje kvalitet obrazovanja i učenja. Naime, u svim delovima sveta Internet se smatra za medij koji veoma utiče na kvalitet obrazovanja, a ovaj stav najizraženiji je u Africi i Latinskoj Americi.

Potencijal online kurseva koji se realizuju u okviru MOOCs mreže najočigledniji je u činjenici da nova tehnološka dostignuća omogućuju da se pojedinačni kursevi mogu kreirati sa malim ulaganjima i više puta realizovati, što implicira održivost u smislu finansijske pristupačnosti potencijalnim polaznicima iz svih delova sveta. Drugim rečima, ovi online kursevi u perspektivi mogu da ostanu besplatni. Potencijalni problemi u realizaciji online kurseva mogu da proisteknu iz činjenice da se oni uglavnom realizuju na engleskom jeziku, kao i da ICT infrastruktura nije dovoljno razvijena u različitim delovima sveta. I pored toga, rezultati koji smo spomenuli ukazuju na to da će Internet još dugo predstavljati bitan faktor u realizaciji obrazovanja kao globalni medij, a verovatnoća da se učenje i obrazovanje odraslih koje se odvija putem Interneta dešavati u slobodnom vremenu kao rezultat slobodnog izbora pojedinca je sasvim izvesna. Ovu tvrdnju možemo potkrepiti shvatanjem da umnožavanje i diseminacija online kurseva na globalnom nivou proširuje okvir mogućnosti kojima se odrasli mogu baviti u slobodnom vremenu. Ukoliko se obrazovanje putem Interneta vrednuje kao put ka ostvarenju ličnih potencijala i samoostvarenja ličnosti, izvesno je da će se u budućnosti sve više odraslih uključivati u online kurseve u svom slobodnom vremenu.

Tragajući za mestom obrazovne funkcije upotrebe Interneta među ostalim funkcijama Ruzgar (2005) u svom empirijskom istraživanju polazi od činjenice da nove tehnologije rapidno menjaju načine komuniciranja u savremenom svetu, kao i

da bitno utiči na načine podučavanja i proširuju mogućnosti za obrazovanje. Ekspanzija Interneta koja je nezaustavljiva od samog njegovog nastanka menja načine funkcionisanja ljudi u svakodnevnom životu. Posmatrano u kontekstu formalnog i neformalnog obrazovanja, bilo da je ono doživljeno kao obavezno ili je opaženo kao rezultat slobodnog izbora čoveka, Internet postaje neizostavan element obrazovnog procesa sa bitnim implikacijama na rad svih učesnika u obrazovanju. Empirijsko istraživanje koje je sproveo Ruzgar (2005) odnosi se na populaciju studenata sa Marmara Univerziteta u Turskoj. Uzorak na kome je istraživanje sprovedeno činilo je 720 ispitanika. Predmetom istraživanja obuhvaćeni su fenomeni poput uticaja Interneta na svakodnevni život studenata, vođenje beležaka u online okruženju, izrada vežbi koje su predviđene nastavnim planom i programom, učešće u elektronskim diskusijama i razmena poruka putem e-maila koje se odnose na kurs koji se pohađa, kao i na buduće planove studenata koji se odnose na učenje i obrazovanje putem Interneta.

Ukazaćemo na neke od najzanimljivijih rezultata ovog istraživanja. Na prvom mestu korišćenih Internet servisa nalazi se e-mail - 64.4% studenata komunicira putem elektronske pošte. Među ovim studentima samo 7.5% koristi školski e-mail, što bi moglo da ukazuje na potrebu za poboljšanjem univerzitetske Internet Infrastrukture. Upotreba Interneta sa ciljem pronalaženja vesti i informacija o sportskim događajima nalazi se na drugom mestu. 60.6% studenata koristi Internet sa ovom svrhom. Tek na trećem mestu nalazi se obrazovna upotreba Interneta - 58% studenata koristi Internet kako bi adekvatnije odgovorilo na obrazovne zadatke koji se pred njih postavljaju ili su ih sami sebi postavili. Za pomenutim servisima redom se nižu upotreba Interneta u potrazi sa proizvodima i uslugama, skidanje slika i muzike sa Interneta i kupovina proizvoda online putem.

Zanimljivi su i rezultati koji imaju direktne obrazovne aplikacije, a koji govore o tome da 40.6% studenata manje čita knjige usled česte upotrebe Interneta, a nešto manje od polovine ispitivanih studenata ređe gleda televiziju zbog upotrebe

Interneta. Dalje, oko četvrtine studenata izrazilo je uverenje da je upotreba Interneta doprinela da imaju bolje ocene tokom studiranja, dok je skoro polovina studenata smatralo da to nije slučaj.

Ruzgar (2005) pokušava da ukaže na neophodnost svestranog uključivanja Interneta u obrazovni proces, pozivajući se na podatke jednog istraživanja iz Severne Amerike prema kome predstavnici čak 80% univerziteta iz SAD i Kanade veruju da upotreba Interneta može da doprinese boljem uspehu studenata u školovanju. Takođe, autor ističe da 62% obrazovnih institucija u SAD i Kanadi koristi Internet prilikom kreiranja kurseva, 56% koristi Internet kako bi kreirali obrazovne sadržaje, a 51% institucija upotrebljava Internet servise kako bi očuvali savremenost sadržaja kurseva.

Zanimljivo je istaći da se većina ispitanih studenata u istraživanju koje je sproveo Ruzgar (2005) slaže sa konstatacijom da bi beleške i lekcije trebalo da budu pristupačne na Internetu, da bi rezultati sa ispita kao i periodični evaluativni izveštaji o napredovanju studenata trebalo da budu prisutni na web prezentacijama obrazovnih institucija. Studenti su u velikoj većini za mogućnost polaganja ispita online putem, smatraju da Internet može da doprinese boljem obrazovanju, kao i da će različite forme e-učenja i online obrazovanja zameniti obrazovanje „licem u lice“ koje je prema njihovom mišljenju dominiralo u trenutku sprovođenja istraživanja. Kako se radi o predviđanjima studenata o tome kako će se ponašati u budućnosti po pitanju svog obrazovnog angažovanja (nakon završetka formalnog obrazovanja), možemo izvući implicitan zaključak da studenti imaju pozitivan odnos prema permanentnom obrazovanju koje se svojim velikim delom ostvaruje u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992), kao i da gaje pozitivan odnos prema upotrebi Interneta u kontekstu obrazovanja u slobodnom vremenu.

Autori Lu & Chen (2009) su sproveli empirijsko istraživanje koje se eksplicitno odnosi na upotrebu Interneta kao dokoličarske aktivnosti odraslih ljudi u Tajvanu. Kako su svojim istraživanjem obuhvatili i izvesne aktivnosti koje se mogu svrstati u kategoriju obrazovnih, ovo istraživanje jedno je od retkih koje se nedvosmisleno bavi obrazovnom upotrebom Interneta u slobodnom vremenu odraslih ili drugačije rečeno obrazovanjem kao komponentom upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih.

Istraživanje koje su realizovali Lu & Chen (2009) odnosi se na populaciju odraslih ljudi koji žive na teritoriji Tajvana. Iz ove populacije je odabran uzorak od 2147 ispitanika starosti između 19 i 95 godina. Među ispitivanim varijablama, za nas je od izuzetnog značaja *opažena funkcija dokolice* u okviru koje je fokus autora bio na funkcijama uspostavljanja korisnih kontakata, relaksacije i oporavka i, konačno, učenja i razvoja novih veština. Uz ovu varijablu, u obzir su uzeta i pojedina *demografska obeležja* ispitanika (pol, starost, godine provedene u obrazovanju, novčana primanja, mesto stanovanja, bračni status i zanimanje), *vreme provedeno na Internetu u slobodnom vremenu*, kao i neke *osobine ličnosti* ispitanika (ekstrovertnost i traženje stimulacije).

Rezultati istraživanja pokazali su da su sva demografska obeležja u značajnoj statističkoj povezanosti sa vremenom provedenim na Internetu u slobodnom vremenu odraslih. Konkretnije, muškarci koji se svrstavaju u kategoriju mlađih odraslih i žive u urbanim sredinama provode mnogo više vremena na Internetu u slobodnom vremenu, od žena, starijih ispitanika i ispitanika koji žive u ruralnim naseljima. Takođe, sve tri funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu su u pozitivnoj povezanosti sa vremenom provedenim na Internetu. Konačno, ekstravertnost i traženje stimulacije kao osobine ličnosti u pozitivnoj su korelaciji sa vremenom provedenim na Internetu u slobodnom vremenu. Važno je napomenuti da je utvrđena i pozitivna povezanost koja postoji između demografskih obeležja, opažene funkcije slobodnog vremena i osobina ličnosti.

U dubljoj analizi rezultata pokazalo se da su starost, obrazovanje, prihodi i mesto stanovanja dobri prediktori vremena provedenog na Internetu u slobodnom vremenu. Takođe, pokazalo se da su težnja ka učenjem i usvajanjem veština, kao i traženje stimulacije dobri prediktori provedenog vremena na Internetu u slobodnom vremenu.

Dakle, pokazalo se da su pol, starost, nivo obrazovanja, prihodi i mesto stanovanja u povezanosti sa upotrebom Interneta u slobodnom vremenu. Preciznije, mlađi muškarci koji su duže vremena proveli u sistemu formalnog obrazovanja, koji imaju veće prihode i koji žive u urbanim sredinama učestalije upotrebljavaju Internet u slobodnom vremenu. Međutim, dok se za starost, nivo obrazovanja i prihode pokazalo da su značajni prediktori učestalosti upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, to sa polom nije bio slučaj.

Kada govorimo o funkciji upotrebe Interneta, pronalaženje korisnih kontakata, relaksacija i oporavak, kao i učenje i razvoj novih veština su se pokazale kao statistički značajno povezane sa učestalošću upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih. Drugim rečima, odrasli sa izraženom socijalizacijom u slobodnom vremenu, relaksacijom i motivacijom za sticanjem novih znanja, češće koriste Internet u slobodnom vremenu. I pored ovih rezultata, jedino se funkcija učenja i razvoja novih veština pokazala kao bitan prediktor vremena provedenog na Internetu u slobodnom vremenu.

Konačno, kada je reč o osobinama ličnosti, pokazalo se da su ekstrovertnost i traženje stimulacije značajno povezani sa učestalošću upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. I pored ovih rezultata, pokazalo se samo da je traženje stimulacije značajan prediktor vremena provedenog na Internetu.

Rezultati istraživanja koje su sproveli Lu & Chen (2009) jasno ukazuju na aktuelnost obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih. Takođe, ovi rezultati dodatno ohrabruju dalja istraživanja u relevantnoj oblasti, naročito u



onoj sferi koja obrazovanje prepoznaje kao komponentu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih. Značajan deo inspiracije da sprovedemo naše istraživanje dolazi upravo iz analiziranog istraživanja koje su realizovali Lu & Chen (2009).

U kontekstu kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja odraslih u slobodnom vremenu interesantno je spomenuti empirijsko istraživanje koje je sproveo Whitton (2007). Primarni fokus u ovom istraživanju je na motivaciji za igranjem kompjuterskih igara kod odraslih. Istraživanje je sprovedeno u dve deonice. Prva deonica podrazumevala je realizaciju dvanaest intervju sa ciljem da se dublje prodre u percepciju kompjuterske igre odraslih igrača. Preciznije, ovim intervjuima trebalo je da se dođe do podataka o tome da li odrasli igrači imaju intrinzičku motivaciju za participacijom u činu igre ili je dominantna ekstrinzička motivacija koja ukazuje na postojanje naklonosti igrača prema obrazovnim potencijalima igranja kompjuterskih igara putem Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena. Sa aspekta našeg istraživanja bitno je naglasiti da su polovinu ispitanika činili odrasli koji se smatraju „igračima“ i u svom slobodnom vremenu učestvuju u činu kompjuterske igre na osnovu sopstvenog slobodnog izbora, a polovinu oni koji se ne smatraju „igračima“. Intervjui su trajali između 30 minuta i 90 minuta i njima se dolazilo do podataka o percepciji kompjuterske igre kao dokoličarske aktivnosti i stavova prema učenju.

Na neki način, logični su rezultati do kojih se došlo, a koji ukazuju na drugačiju motivaciju za igranjem kompjuterskih igara kod ispitanika koji su se deklarirali kao „igrači“ u odnosu na one koji smatraju da nisu „igrači“. Među deklariranim „igračima“ izdvojila su se tri glavna motiva za igranjem kompjuterskih igara putem Interneta, a to su mentalni izazov, fizički izazov i socijalno iskustvo. Ispitanici koji sebe ne smatraju „igračima“ nisu zapravo pojedinci koji nikada nisu igrali kompjuterske igre. Izdvojila su se dva motiva koja ih pokreću na ovu aktivnost, a to su dosada i težnja ka ublažavanjem aktuelne socijalne situacije. Svega dva

ispitanika su intrinzički motivisani da igraju kompjuterske igre. Ostali su smatrali da motivacija za igrom dolazi izvan same aktivnosti igre i da je bitno povezana sa mogućnošću efikasnog učenja.

Drugom deonicom istraživanja koje je sproveo Whitton (2007) obuhvaćen je uzorak od 200 ispitanika koji je odabran iz populacije studenata koji još uvek nisu završili studije i master studenata sa završenim osnovnim studijama iz oblasti kompjuterskih nauka. Kako navodi Whitton (2007), dva su razloga zbog kojih su odabrani baš ovi studenti. Prvi razlog je praktične prirode i odnosi se na činjenicu da se do njih lako moglo doći. Drugi razlog odnosi se na pretpostavku da su upravo studenti iz oblasti kompjuterskih nauka motivisani učenjem baziranom na kompjuterskoj igri. Iako se rezultati dobijeni na ovom uzorku ne bi mogli generalizovati na studente iz ostalih studijskih oblasti, autor je bio uverenja da, ukoliko bi se pokazalo da kod studenata iz kompjuterskih oblasti ne postoji motivacija za primenom kompjuterskih igara u obrazovanju, teško bi bilo pretpostaviti da ovakva vrsta motivacije postoji kod studenata iz drugih oblasti studija.

Kratkim upitnikom došlo se do podataka o igračkim preferencijama ispitanika, motivaciji i stavovima prema obrazovnoj primeni kompjuterskih igara. Rezultati ovakvog ispitivanja pokazali su slične trendove koji su se iskristalisali u prethodno sprovedenom intervjuisanju šest ispitanika. Naime, 65.5% ispitanika smatra da kompjuterske igre imaju motivaciono dejstvo, 28% ispitanika izrazilo je uverenje da kompjuterske igre nisu ni u kom smislu motivacione, dok je 8.5% ispitanika stava da su kompjuterske igre demotivišuće.

Polazeći od stava koji je u literaturi rasprostranjen, a koji govori o tome da su ljudi koji su motivisani da igraju kompjuterske igre u slobodnom vremenu takođe motivisani da ih koriste u svrhe obrazovanja i učenja, Whitton (2007) je pokušao da u svom istraživanju potvrdi povezanost između rekreativnog igranja

kompjuterskih igara putem Interneta i igranja u funkciji obrazovanja i učenja. Ovo mu je pošlo za rukom, o čemu svedoči statistički značajna povezanost između rekreativnog igranja kompjuterkih igara ispitivanih studenata i njihove motivacije da igraju kompjuterske igre da bi se obrazovali i učili. Ovakvi nalazi ukazuju na faktičku prisutnost, a time i neminovnost naučnog istraživanja kompjuterske igre putem Interneta kao obrazovne aktivnosti slobodnog vremena odraslih.

**II DEO**

**METODOLOŠKI OKVIR ISTRAŽIVANJA**

## 1. Predmet, cilj i zadaci istraživanja

### 1.1 Predmet istraživanja

Predmet israživanja je obrazovanje kao činilac upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih.

Ovako (najopštije) postavljen predmet implicira dve dimenzije. Naime, oslanjajući se na ranija istraživanja čiji rezultati pokazuju da se obrazovanje javlja kao činilac korišćenja slobodnog vremena, budući time i njegova determinanta i komponenta (Nikolić Maksić, 2015; 2009; Kačavenda-Radić, 1992), u ovom istraživanju obrazovanje smo posmatrali dvojako i to kao:

(I) Determinantu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih; i

(II) Komponentu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih.

(I) U okviru prve dimenzije, obrazovanje kao **determinantu** upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih sagledavali smo kroz sledeća obrazovna obeležja ispitanika:

1. Obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta. Pošto su ranija teorijska i empirijska istraživanja pokazala da se Internet pismenost javlja kao bitan element, kako opšte, tako i obrazovne upotrebe Interneta (Van Deursen & Van Dijk, 2009; Livingstone, 2008; Livingstone, Bober & Helsper, 2005; Hargittai, 2005), odlučili smo da je uzmemo u obzir u okviru našeg istraživanja. U kontekstu Internet pismenosti interesovalo nas je posedovanje teorijskih znanja i praktičnih veština za upotrebu Interneta, kao i način obrazovanja za upotrebu Interneta. Prilikom utvrđivanja načina obrazovanja za upotrebu Interneta zanimao nas je dominantan organizacioni oblik obrazovanja, sa jedne strane, kao i za koje aktivnosti „ozbiljnog slobodnog vremena“ o kom govori Stebbins (2006) u okviru svoje koncepcije (koncepcija *Serious leisure*) – amaterske, hobi i volonterske aktivnosti – odrasli smatraju da su najpogodnije za Internet opismenjavanje, sa druge.

2. Afinitet odraslih prema obrazovanju u slobodnom vremenu. S obzirom na to da ljudi različito percipiraju svoje slobodno vreme, kao i da su skloni da različitim sadržajima slobodnog vremena pridaju različiti značaj i u odnosu na to biraju drugačije aktivnosti kojima će se baviti u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989), u ovom istraživanju bili smo orijentisani na ispitivanje u kojoj meri se obrazovne aktivnosti javljaju kao sadržaj slobodnog vremena odraslih. Iako u raspoloživoj literaturi ne nalazimo istraživanja koja ukazuju na povezanost obrazovanja u slobodnom vremenu i obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, mogu se naći ona koja ukazuju na povezanost između formalne obrazovne participacije i upotrebe Interneta (Beutel et al., 2011). Stoga, smo smatrali da je značajno ispitati kakav je aktuelni obrazovni status odraslih u slobodnom vremenu, koji su dominantni obrazovno-organizacioni oblici u slobodnom vremenu odraslih, kao i koje sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu odrasli preferiraju i najčešće biraju.

3. Nivo formalnog obrazovanja. U istraživanjima koja za predmet imaju korišćenje slobodnog vremena odraslih, ovo obrazovno obeležje se pokazalo kao značajno (Lazarević, 2007; Kačavenda-Radić, 1989). Takođe, istraživanja koja se bave pojedinim aspektima upotrebe Interneta u slobodnom vremenu pokazuju da su oni značajno povezani sa nivoom formalnog obrazovanja (Lebo, 2013; Griffiths, Davies & Chappell, 2004). U pomenutim istraživanjima pronašli smo podsticaj da u okviru ovog rada u obzir uzmemo nivo formalnog obrazovanja.

4. Oblast formalnog obrazovanja. Ovo obrazovno obeležje smatrali smo važnim iz perspektive ovog istraživanja imajući u vidu neka ranija istraživanja koja pokazuju značajnu povezanost između korišćenja slobodnog vremena odraslih i oblasti formalnog obrazovanja (Lazarević, 2007; Kačavenda-Radić, 1989). Iako ova istraživanja nisu bila fokusirana na upotrebu Interneta kao obrazovnu aktivnost slobodnog vremena, smatrali smo da ima smisla oblast formalnog obrazovanja

razmatrati i u onom delu korišćenja slobodnog vremena koje se odnosi na upotrebu Interneta.

5. Zadovoljstvo poznavanjem Interneta i njegovih servisa. Iako u dostupnoj literaturi nismo naišli na istraživanje koje se bavi zadovoljstvom poznavanjem Interneta i njegovih servisa, rezultati nekih realizovanih istraživanja predstavljali su implicitan podsticaj da se bavimo ovim obrazovnim obeležjem. Naime, istraživanja su pokazala da upotreba Interneta vodi unapređenju kvaliteta života (Liang, 2011; Atkinson & Castro, 2008; Leung & Lee, 2005). Preciznije, Liang (2011) navodi da upotreba Interneta dovodi do podizanja zadovoljstva sobom i većeg samopoštovanja, većeg zadovoljstva sopstvenim socijalnim kompetencijama i većeg zadovoljstva ličnim slobodama kao indikatorima kvaliteta života. Takođe, neka istraživanja ukazuju na povezanost između upotrebe Interneta i zadovoljstva sopstvenim obrazovnim učinkom (Goyal, Purohit & Bhaga, 2011). Na osnovu ovih nalaza, bili smo inspirisani da u okviru našeg rada razmotrimo zadovoljstvo poznavanjem Interneta i njegovih servisa jer smo ga, na osnovu pomenutih istraživanja, prepoznali kao fenomen koji može imati posredan uticaj na upotrebu Interneta, a time i na kvalitet življenja u slobodnom vremenu.

(II) Druga dimenzija odnosi se na obrazovanje kao **komponentu** upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Drugima rečima, interesovala nas je upotreba Interneta u obrazovne svrhe kada je to rezultat slobodnog izbora čoveka. Ispitali smo sledeće:

1. Upotrebu Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena; i
2. Upotrebu Interneta kao obrazovne aktivnosti slobodnog vremena.

1. Upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena. Kao što je ranije nagovešteno, u zavisnosti od ličnog shvatanja, afiniteta i percepcije slobodnog vremena zavisi kojim će sadržajima ono biti ispunjeno. Jedan od zadataka andragogije u kontekstu slobodnog vremena jeste da osposobi pojedinca da

prepozna mogućnosti koje se vezuju za ispunjavanje slobodnog vremena, kao i da čini adekvatne izbore po pitanju sadržaja slobodnog vremena, ne bi li njegov kvalitet podigao na viši nivo (Kačavenda-Radić, 1992). Upotreba Interneta javlja se samo kao jedna od potencijalnih aktivnosti slobodnog vremena, a jasno je da ona može imati i pozitivne i negativne posledice.

U kontekstu ovog istraživanja nas je prvenstveno interesovalo kakva je *zastupljenost upotrebe Interneta u slobodnom vremenu*. Imajući neka ranija istraživanja na umu (Lebo, 2013), smatrali smo da ima smisla razmotriti kakva je učestalost upotrebe Interneta i koliko vremena odrasli provode na Internetu.

Kao i svaka druga aktivnost slobodnog vremena, upotreba Interneta ima svoju funkciju. Oslanjajući se na rezultate ranijih istraživanja o opštim funkcijama slobodnog vremena (Dumazdier, 1967), na neka novija istraživanja koja se bave funkcijama specifičnih aktivnosti slobodnog vremena (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011b; Lazarević, 2007; Stebbins, 2006), kao i na istraživanja funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Lu & Chen, 2009), u okviru ovog istraživanja tragali smo za *dominantnom funkcijom upotrebe Interneta u slobodnom vremenu*. Takođe, naš poseban fokus bio je na utvrđivanju mesta obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu među ostalim, što je donekle bio predmet i nekih raniji naučnih istraživanja (Lebo, 2013; Sinha, 2012; Stebbins, 2006).

Naše istraživanje bilo je usmereno i na dolaženje do saznanja o tome kako se  *vrednuje upotreba Interneta u slobodnom vremenu odraslih*. Ovim smo želeli da ispitamo kako se upotreba Interneta prema intenzitetu kotira u okviru različitih aktivnosti slobodnog vremena - altruističko-pedagoških, obrazovnih, fizičko-rekreativnih, manuelno-delatnih, hedonističko-hazardnih, kulturno-estetskih i religijskih aktivnosti (Kačavenda-Radić, 1989). Takođe, imajući u vidu istraživanja koja ukazuju na to da upotreba Interneta utiče na podizanje nivoa kvaliteta života



(Liang, 2011; Atkinson & Castro, 2008; Leung & Lee, 2005) koji je veoma blizak sa vrednosnim aspektom upotrebe slobodnog vremena, interesovalo nas je i kako se procenjuje doprinos upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu.

Da sumiramo rečeno, razmatranjem upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena tragali smo za:

- zastupljenošću upotrebe Interneta u slobodnom vremenu;
- dominantnom funkcijom Interneta u slobodnom vremenu; i
- vrednovanjem Interneta u slobodnom vremenu.

2. Upotreba Interneta kao obrazovna aktivnost slobodnog vremena. Upotreba Interneta, kao obrazovna aktivnost slobodnog vremena, može služiti za usvajanje različitih obrazovnih sadržaja. Upravo je *izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta* između ostalog, u fokusu našeg istraživanja. Pri tome, naša težnja je bila da saznamo koje od sledećih obrazovnih sadržaja putem Interneta odrasli najčešće biraju u svom slobodnom vremenu: fizičko-rekreativno-obrazovni, kulturno-obrazovni, umetničko-obrazovni, manuelno-obrazovni i stručno-obrazovni sadržaji (Kačavenda-Radić, 1989). Predmet našeg interesovanja bilo je i mišljenje odraslih o tome u okviru koje od navedenih vrsta obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu je upotreba Interneta najpogodnija. U okviru ove varijable zanimalo nas je i mišljenje odraslih o tome u okviru kojih aktivnosti slobodnog vremena o kojim govori Stebbins (2006) u okviru svoje koncepcije „ozbiljnog slobodnog vremena“ (koncepcija *Serious leisure*) je obrazovanje putem Interneta najizraženije. Takođe, zanimalo nas je i kako se Internet pozicionira u odnosu na druge medije kao kanal informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu.

U ovom istraživanju tragali smo i za *preferencijama korisničkih servisa Interneta koji su u funkciji obrazovanja*. Oslanjajući se na neka ranija istraživanja koja se tiču obrazovne upotrebe Internet servisa (Lebo, 2013; Sinha, 2012; Ruzgar, 2005; Leung

& Lee, 2005) u ovom radu je, pored ostalog, akcenat i na sledećem: korišćenje web browsera i pretraživača, korišćenje sigurnosnih aplikacija/podešavanja, korišćenje socijalnih mreža, korišćenje Internet servisa (e-mail, online kupovina i sl.), prikupljanje informacija (vesti, obaveštenja i sl.), preuzimanje i postavljanje fajlova, obavljanje radnih zadataka, igranje igrice, komunikacija putem Interneta, kreiranje sopstvenog sitea ili bloga. Takođe, tragali smo za upotrebom Interneta u funkciji traženja naučnih definicija, pronalaženja i provere naučnih činjenica, traženja informacija koje se tiču učenja, obrazovanja, učestvovanja u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta, objavljivanja naučnih radova, obrazovno istraživačkog rada, izrade projekata, razmene ideja, pristupanja elektronskim resursima (časopisima, knjigama, bibliotečkim katalozima, bazama podataka).

Pored preferencija korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja, nastojali smo da proniknemo do odnosa koji odrasli imaju prema pojedinim aspektima e-učenja i online obrazovanja u slobodnom vremenu. Posebno smo bili koncentrisani na *komunikacione i interakcione* karakteristike novih obrazovnih okruženja u kojima se e-učenje i online obrazovanje odraslih odvija. Tu prvenstveno mislimo na dimenziju sinhronosti komunikacije u tehnološki podržanim obrazovnim okruženjima koja je bila predmet ranijih istraživanja (Hrastinski, 2008; Lazarević, 2007; Weinberger, Reiserer, Ertl, Fischerand & Mandl, 2005; Ristanović, 2004; Clark, 2003, Anderson, 2003; Urdan & Weggen, 2000), kao i na specifičnosti interakcije u obrazovnim okruženjima sa polaznikom u centru procesa učenja i obrazovanja (Lazarević, 2007; Anderson, 2003).

Kompjuterska igra je danas široko rasprostranjena u sferi obrazovanja, bilo da se radi o formalnom, bilo da se radi o neformalnom obrazovanju. Samim tim, sve je više istraživanja koja se bave različitim aspektima upotrebe kompjuterske igre (dizajnom, primenom, efektima, modelovanjem i sl.) u funkciji obrazovanja (O'Brien, 2010; Whitton, 2010; Tang, Hanneghan & El Rhalibi, 2009; Brathwaite & Schreiber, 2009; Qian, 2009; Gee, 2008; Klopfer, 2008; Novak & Levy, 2008; Michael

& Chen, 2006; Oblinger, 2006a; Gee, 2003). Iz perspektive našeg istraživanja posebno je značajna *percepcija obrazovne funkcije kompjuterske igre putem Interneta*. Tragajući za ovim, imali smo u vidu ranija istraživanja koja su se bavila obrazovnim efektima igranja kompjuterskih igara (Whitton, 2010; Klopfer, 2008; Oblinger, 2006a). Stoga, dominantno smo bili usmereni na dolaženje do saznanja o tome kakav je odnos odraslih prema kompjuterskoj igri putem Interneta kao instrumentu razvoja motornih veština, intelektualnih veština, emocionalnih veština, socijalnih veština, organizacionih veština, veština primene novih tehnologija i veština kritičkog odnosa prema različitim fenomenima.

Kako se različiti mediji primenjuju u funkciji obrazovanja odraslih (Vuksanović, 2008; Frau-Megis, 2006; Radojković i Miletić, 2006; Buckingham, 2001), namera nam je bila da u okviru ovog istraživanja dođemo i do odnosa odraslih prema tome kakve su *obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije*.

Dakle, baveći se upotrebom Interneta kao obrazovne aktivnosti slobodnog vremena, posvetili smo se sledećem:

- izboru sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta;
- preferencijama korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja;
- komunikaciji i interakciji u funkciji obrazovanja putem Interneta;
- kompjuterskoj igri putem Interneta u funkciji obrazovanja; i
- obrazovnim mogućnostima Interneta u odnosu na druge medije.

## 1.2 Cilj i zadaci istraživanja

Imajući u vidu opisani predmet istraživanja, **cilj** istraživanja je ispitivanje povezanosti između obrazovanja kao determinante i obrazovanja kao komponente upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih.

U skladu sa predmetom i postavljenim ciljem, izdvojila su se sledeća dva **opšta zadatka** istraživanja:

1. Ispitati povezanost između obrazovnih obeležja (obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta, afinitet prema obrazovanju u slobodnom vremenu, nivo formalnog obrazovanja, oblast formalnog obrazovanja i zadovoljstvo poznavanjem Interneta i njegovih servisa) i odnosa odraslih prema upotrebi Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena (zastupljenost upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, dominantna funkcija Interneta u slobodnom vremenu i vrednovanje Interneta u slobodnom vremenu);
2. Ispitati povezanost između obrazovnih obeležja i odnosa odraslih prema upotrebi Interneta kao obrazovne aktivnosti u slobodnom vremenu (izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta, preferencija korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja, komunikacija i interakcija u funkciji obrazovanja putem Interneta, kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije).

## 2. Hipoteze istraživanja

U skladu sa predmetom i određenim ciljem istraživanja, kao i rezultatima ranijih istraživanja (Kačavenda-Radić, 1992; 1989), **opšta hipoteza** od koje smo pošli je da postoji povezanost između obrazovanja kao determinante i obrazovanja kao komponente upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih. Drugim rečima, upotreba Interneta u obrazovne svrhe kao rezultat slobodnog izbora ispitanika variara u zavusnosti od njihovih obrazovnih obeležja.

Takođe, izdvojile su se i dve **posebne hipoteze**:

1. Pretpostavljamo da postoji povezanost između obrazovnih obeležja odraslih i njihovog odnosa prema upotrebi Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena. Konkretnije, naša je pretpostavka da bolja obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta pozitivno korelira sa vrednovanjem Interneta u slobodnom vremenu odraslih. Iako u analizi dostupne literature nismo naišli na identična istraživanja, rezultati proučavanja koji, sa jedne strane, svedoče o intenzivnijoj upotrebi Interneta kod ljudi sa višim nivoom Internet pismenosti (Livingstone, 2008; Livingstone, Bober & Helsper, 2005; Hargittai, 2005), a sa druge strane ukazuju da upotreba Interneta doprinosi kvalitetu življenja, koji je i sam vrednosna kategorija (Liang, 2011; Atkinson & Castro, 2008; Leung & Lee, 2005), implicitno su nas naveli na ovakvu pretpostavku.

2. Pretpostavljamo da postoji povezanost između obrazovnih obeležja i odnosa odraslih prema upotrebi Interneta kao obrazovne aktivnosti u slobodnom vremenu. Preciznije, naša je pretpostavka da je viši nivo obrazovanja u pozitivnoj vezi sa odabirom kompjuterske igre putem Interneta kao servisa u funkciji obrazovanja odraslih. Potkrepljenje za ovu pretpostavku pronašli smo u istraživanju koje su sproveli Griffiths, Davies & Chappell (2004) čiji rezultati nedvosmisleno pokazuju da sa nivoom obrazovanja raste i upotreba kompjuterske igre putem Interneta. Iako autori ne govore eksplicitno o obrazovnoj funkciji kompjuterske igre, smatramo da su njihovi nalazi dovoljno inspirativni i naveli su nas da proverom ove hipoteze učinimo korak dalje u rasvetljavanju odnosa između nivoa obrazovanja i funkcije kompjuterske igre putem Interneta u slobodnom vremenu odraslih.

### **3. Varijable u istraživanju**

U skladu sa postavljenim predmetom i ciljem, u istraživanje je uključen jedan set nezavisnih i dva seta zavisnih varijabli.

### 3.1 Nezavisne varijable

Nezavisne varijable u ovom istraživanju čine **obrazovna obeležja odraslih**. Od primarnog značaja su sledeća obeležja:

1. Obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta;
2. Afinitet odraslih prema obrazovanju u slobodnom vremenu;
3. Nivo formalnog obrazovanja;
4. Oblast formalnog obrazovanja; i
5. Zadovoljstvo poznavanjem Interneta i njegovih servisa.

1. Obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta. U okviru ove varijable interesovalo nas je:

1.1 Način obrazovanja za upotrebu Interneta tj. koji je dominantan organizacioni oblik obrazovanja za upotrebu Interneta. Uvažavajući klasifikacije organizacionih oblika koje se mogu naći u dostupnoj literaturi (Maphosa et al., 2013; European Communities, 2006; Kulić i Despotović, 2004; Alibabić, 2002; Samolovčev, 1966), bili smo fokusirani na sledeće:

- predavanja i vežbe u okviru formalnog obrazovanja;
- predavanja izvan formalnog obrazovanja;
- kursevi izvan formalnog obrazovanja;
- seminari izvan formalnog obrazovanja;
- radionice izvan formalnog obrazovanja;
- tutorijali izvan formalnog obrazovanja;
- online obrazovni oblici izvan formalnog obrazovanja;

- privatni časovi;
- samoobrazovanje;
- bez obrazovnog pripremanja za upotrebu Interneta.

Takođe, uvažavajući podelu aktivnosti „ozbiljnog slobodnog vremena“ o kojoj govori Stebbins (2006), želeli smo da dođemo do mišljenja odraslih o tome koje su aktivnosti najpogodnije za Internet opismenjavanje. Pri tome smo fokusirani na:

- amaterske;
- hobi; i
- volonterske aktivnosti.

1.2 Posedovanje znanja za upotrebu Interneta tj. kakvo je mišljenje odraslih po pitanju sopstvenih teorijskih znanja i veština koje se odnose na upotrebu Interneta. Imajući u vidu istraživanja Internet pismenosti (Sinha, 2013, 2012; Livingstone, 2008; Livingstone, Bober & Helsper, 2005; Hargittai, 2005), u okviru ove varijable bili smo fokusirani na teorijska znanja i veštine koje se odnose na:

- korišćenje web browsera (otvaranje web siteova unošenjem web adrese u adresno polje web browsera; navigacija „napred“ i „nazad“ među web stranicama korišćenjem dugmića unutar web browsera; korišćenje pomoćnih dugmića u okviru web browsera; memorisanje web siteova; menjanje podešavanja web browsera);
- korišćenje Internet pretraživača (odabir odgovarajućeg Internet pretraživača; odabir odgovarajućeg kriterijuma za pretraživanje Interneta; unošenje kriterijuma u odgovarajuće polje prilikom pretraživanja Interneta; izvršavanje operacije pretraživanja Interneta na zadati kriterijum; prikaz, pregled, pristupanje i korišćenje rezultata pretraživanja Interneta);

- popunjavanje Internet formulara (pronalaženje željenih elektronskih formulara na Internetu; adekvatno popunjavanje polja u okviru elektronskih formulara na Internetu; pravilna upotreba „dugmića“ u okviru elektronskih formulara na Internetu; slanje elektronskih formulara putem Interneta; pregled i verifikacija elektronskih formulara poslatih putem Interneta);
- navigaciju na Internetu (prepoznavanje potrebnih/željenih fajlova različitih formata putem Interneta; korišćenje potrebnih/željenih fajlova različitih formata putem Interneta; orijentisanje tokom navigacije u okviru jednog web sitea na Internetu; orijentisanje tokom navigacije između dva ili više web siteova na Internetu; orijentisanje tokom navigacije kroz rezultate pretraživanja Interneta);
- lociranje i preuzimanje informacija (podataka) sa Interneta (odabir adekvatnog web sitea i pretraživača prilikom traženja Informacija/podataka na Internetu; definisanje opcija pretraživanja prilikom traženja Informacija/podataka na Internetu; selekcija i rangiranje pronađenih informacija/podataka putem Interneta; procenjivanje i vrednovanje pronađenih informacija/podataka putem Interneta; preuzimanje i korišćenje potrebne/željene informacije/podatka sa Interneta);
- kreiranje i postavljanje Internet sadržaja (postavljanje fajlova u vidu priloga e-mailu; postavljanje fajlova na društvene mreže; postavljanje fajlova u okviru servisa za deljenje podataka; postavljanje fajlova na online virtuelnim forumima; postavljanje fajlova u okviru različitih sekcija web siteova);
- komunikaciju i interakciju putem Interneta (upotreba „soba za ćaskanje“ - chat rooms - na Internetu; slanje i prijem elektronske pošte; postavljanje tekstova na online forume i virtuelne oglasne table; učešće u audio i video konferencijama putem Interneta; upotreba socijalnih mreža);
- korišćenje Internet servisa (korišćenje komercijalnih Internet servisa; korišćenje karijernih Internet servisa; korišćenje građanskih Internet servisa; korišćenje komunikacionih Internet servisa; korišćenje opštih Internet servisa);



- korišćenje softverskih aplikacija (korišćenje softverskih aplikacija za navigaciju na Internetu; korišćenje softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova; korišćenje softverskih aplikacija za praćenje multimedijalnih sadržaja; korišćenje softverskih aplikacija za komunikaciju putem Interneta; korišćenje sigurnosnih softverskih aplikacija);

- kritički odnos prema Internet sadržajima (prihvatanje sadržaja sa Interneta i njihovo procenjivanje; razmatranje istorijske, ekonomske i društvene pozadine Internet sadržaja; poređenje Internet sadržaja u odnosu na medijske izvore koji ih plasiraju; razmatranje i poređenje sastavnih delova Internet sadržaja sa kojima se dolazi u kontakt; uviđanje i razmatranje kvaliteta, prednosti i nedostataka sadržaja sa Interneta).

2. Afinitet odraslih prema obrazovanju u slobodnom vremenu. U okviru ove varijable zanimalo nas je:

2.1 Aktuelni obrazovni status tj. da li su odrasli uključeni u neki od oblika obrazovanja u slobodnom vremenu. Ukoliko se obrazuju u slobodnom vremenu, želeli smo da saznamo:

- da li odrasli participiraju u institucionalnom obrazovanju u slobodnom vremenu;
- da li se odrasli obrazuju u slobodnom vremenu izvan institucija koje nude dokoličarske obrazovne programe;

2.2 Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu tj. u koji organizacioni oblik su odrasli trenutno uključeni, koji najčešće biraju i koji najviše preferiraju. Imajući u vidu dostupne naučne izvore koji se bave organizacionim oblicima obrazovanja (Maphosa et al., 2013; European Communities, 2006; Kulić i Despotović, 2004; Alibabić, 2002; Samolovčev, 1966), bili smo fokusirani na sledeće:

- predavanja;

- tribine;
- kursevi;
- seminari;
- tutorijali;
- treninzi;
- radionice;
- oblici na otvorenom;
- samoobrazovanje.

2.3 Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu tj. kojim sadržajima se odrasli bave u svom aktuelnom obrazovanju u slobodnom vremenu, koje sadržaje najčešće biraju i koje najviše preferiraju. Imajući u vidu ranija istraživanja obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1989), interesovali su nas sledeći sadržaji:

- fizičko-rekreativno-obrazovni;
- kulturno-obrazovni;
- umetničko-obrazovni;
- manuelno-obrazovni; i
- stručno-obrazovni.

3. Nivo formalnog obrazovanja. Imajući u vidu klasifikaciju zanimanja i nivoa formalnog obrazovanja u Republici Srbiji koja je dostupna u *Popisu stanovništva, domaćinstava i stanova 2011. godine* Republičkog zavoda za statistiku Republike Srbije (Vukmirović, 2011), u okviru ove varijable bili smo fokusirani na sledeće nivoe obrazovanja:

- osnovno obrazovanje;
- srednje stručno obrazovanje (tri godine);
- srednje stručno obrazovanje (četiri godine);
- srednje opšte obrazovanje;
- osnovno i specijalističko strukovno obrazovanje (viša škola);
- dodiplomsko visokoškolsko obrazovanje; i
- postdiplomsko visokoškolsko obrazovanje.

4. Oblast formalnog obrazovanja. Na osnovu *Pravilnika o naučnim, umetničkim, odnosno stručnim oblastima u okviru obrazovno-naučnih, odnosno obrazovno-umetničkih polja* iz 2007. godine (objavljeno u Službenom glasniku Republike Srbije, br. 30 od 27. marta 2007, 112/08, 72/09), izdvojili smo sledeće obrazovne oblasti:

- prirodno-matematička;
- tehničko-tehnološka;
- društveno-humanistička;
- medicinska; i
- umetnička.

5. Zadovoljstvo poznavanjem Interneta i njegovih servisa. U okviru ove varijable želeli smo da dođemo do saznanja o tome koliko su odrasli zadovoljni sopstvenim teorijskim znanjima i veštinama korišćenja Interneta. Pri tome, naš fokus je bio na sledećim komponentama Internet pismenosti:

- korišćenje web browsera;
- korišćenje Internet pretraživača;

- popunjavanje Internet formulara;
- navigaciju na Internetu;
- lociranje i preuzimanje informacija (podataka) sa Interneta;
- kreiranje i postavljanje Internet sadržaja;
- komunikaciju i interakciju putem Interneta;
- korišćenje Internet servisa;
- korišćenje softverskih aplikacija;
- kritički odnos prema Internet sadržajima.

### 3.2 Zavisne varijable

Zavisnu varijablu u našem istraživanju čini **odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu**. U okviru ove varijable razlikujemo dva seta varijabli:

1. Upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena; i
2. Upotreba Interneta kao obrazovna aktivnost slobodnog vremena.

#### 1. UPOTREBA INTERNETA KAO AKTIVNOST SLOBODNOG VREMENA

Ovaj set razmatrali smo kroz sledeće varijable:

- 1.1 Zastupljenost upotrebe Interneta u slobodnom vremenu;
- 1.2 Dominantnu funkciju Interneta u slobodnom vremenu (mesto obrazovne);
- 1.3 Vrednovanje Interneta u slobodnom vremenu.

1.1 Zastupljenost upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Imajući u vidu ranija istraživanja koja se bave navikama upotrebe Interneta (Lebo, 2013), interesovalo nas je:

1.1.1 Intenzitet upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, gde nas je interesovalo koliko često odrasli upotrebljavaju Internet u slobodnom vremenu;

1.1.2 Vreme provedeno u korišćenju Interneta u slobodnom vremenu, pri čemu nas je zanimalo koliko vremena dnevno odrasli provode na Internetu.

1.2 Dominantna funkcija Interneta u slobodnom vremenu. Imajući u vidu ranija istraživanja funkcija slobodnog vremena (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011b; Lazarević, 2007; Stebbins; 2006; Dumazdier, 1967), kao i istraživanja funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Lu & Chen, 2009), namera nam je bila da dođemo do saznanja o tome koja je dominantna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih, kao i da utvrdimo mesto obrazovne funkcije među ostalim funkcijama. Tako, naš fokus je bio na sledećim funkcijama:

- obrazovna (učenje, obrazovanje, informisanje, usavršavanje i lični razvoj);
- zabavna;
- lukrativna (obezbeđivanje neke koristi - materijalne, emocionalne, duhovne i sl.);
- socijalna (uspostavljanje socijalnih kontakata);
- hedonistička (pronalaženje i korišćenje sadržaja koji na prvom mestu treba da obezbede neku vrstu uživanja);
- rekreativna (obezbeđivanje svojevrsnog oblika rekreacije);
- odmor (relaksacija).

1.3 Vrednovanje Interneta u slobodnom vremenu. Kako se upotreba Interneta može javiti kao sastavni deo gotovo svake aktivnosti u slobodnom vremenu, namera nam je bila da ispitamo:

1.3.1 Intenzitet upotrebe Interneta u okviru pojedinih aktivnosti slobodnog vremena. Pri tome, bili smo fokusirani na klasifikaciju aktivnosti u slobodnom vremenu koja je rezultat ranijih istraživanja (Kačavenda-Radić, 1989):

- altruističko-pedagoške aktivnosti;
- obrazovne aktivnosti;
- fizičko-rekreativne aktivnosti;
- manuelno-delatne aktivnosti;
- hedonističko-hazardne aktivnosti;
- kulturno-estetske aktivnosti; i
- religijske aktivnosti.

Takođe, uvažavajući istraživanja koja pokazuju da upotreba Interneta utiče na podizanje nivoa kvaliteta života (Liang, 2011; Atkinson & Castro, 2008; Leung & Lee, 2005) koji je srodan sa vrednosnim aspektom korišćenja slobodnog vremena, interesovala nas je i:

1.3.2 Procena doprinosa upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu.

## 2. UPOTREBA INTERNETA KAO OBRAZOVNA AKTIVNOST SLOBODNOG VREMENA

U okviru ovog seta varijabli bavili smo se:

2.1 Izborom sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta;

2.2 Preferencijama korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja;

2.3 Komunikacijom i interakcijom u funkciji obrazovanja putem Interneta;

2.4 Kompjuterskom igrom putem Interneta u funkciji obrazovanja; i

2.5 Obrazovnim mogućnostima Interneta u odnosu na druge medije.

2.1 Izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. Kako se kroz upotrebu Interneta mogu usvajati različiti obrazovni sadržaji, u ovom istraživanju nas je zanimalo:

2.1.1 Vrsta obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu. Naime, interesovalo nas je koje obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu odrasli **najčešće biraju** putem Interneta, kao i za koje sadržaje smatraju da su **najadekvatniji** za usvajanje kroz upotrebu Interneta. Pri tome smo se fokusirali na klasifikaciju obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu do koje je u svojim istraživanjima došla Kačavenda-Radić (1989), pa razmatramo:

- fizičko-rekreativno-obrazovne;
- kulturno-obrazovne;
- umetničko-obrazovne;
- manuelno-obrazovne; i
- stručno-obrazovne sadržaje.

2.1.2 Obrazovanje putem Interneta u kontekstu koncepcije „ozbiljnog slobodnog vremena“. U okviru ove varijable zanimalo nas je mišljenje odraslih o tome u okviru kojih aktivnosti slobodnog vremena o kojim govori Stebbins (2006) je obrazovanje putem Interneta najizraženije. Naš fokus je na:

- amaterskim;
- hobi; i
- volonterskim aktivnostima.

2.1.3 Internet kao kanal informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu. Ovom varijablom želeli smo da utvrdimo kako se Internet pozicionira u odnosu na druge medije kao kanal informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu. Pri tome, naša pažnja je bila usmerena na:

- štampane medije;
- radio; i
- televiziju.

2.2 Preferencije korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja. Po uzoru na neka ranija istraživanja koja se tiču obrazovne upotrebe Internet servisa (Lebo, 2013; Sinha, 2012; Ruzgar, 2005; Leung & Lee, 2005) u ovom radu su nas zanimali:

2.2.1 Opšti Internet servisi. U tom smislu bili smo fokusirani na:

- upotrebu web browsera i pretraživača;
- korišćenje sigurnosnih aplikacija/podešavanja;
- korišćenje socijalnih mreža;
- upotrebu komercijalnih Internet servisa (e-mail, online kupovina i sl.);
- prikupljanje informacija (vesti, obaveštenja i sl.);
- preuzimanje i postavljanje fajlova;
- obavljanje radnih zadataka;
- igranje igrice;



- komunikaciju putem Interneta; i
- kreiranje sopstvenog sitea ili bloga.

2.2.2 Obrazovni Internet servisi. Naš primarni fokus bio je na:

- traženju naučnih definicija;
- pronalazaženju i proveru naučnih činjenica;
- traženju informacija koje se tiču učenja i obrazovanja;
- učestvovanja u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta;
- objavljivanju naučnih radova;
- obrazovno-istraživačkom radu;
- izradi projekata;
- razmeni ideja; i
- pristupanju elektronskim resursima (časopisima, knjigama, bibliotečkim katalozima, bazama podataka).

2.3 Komunikacija i interakcija u funkciji obrazovanja putem Interneta. Oslanjajući se na istraživanja komunikacije u savremenim, tehnološki obogaćenim, obrazovnim okruženjima koja su osnova e-učenja i online obrazovanja odraslih (Hrastinski, 2008; Lazarević, 2007; Weinberger, Reiserer, Ertl, Fischer & Mandl, 2005; Clark, 2003, Anderson, 2003; Urdan & Weggen, 2000), interesovao nas je:

2.3.1 Odnos odraslih prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta. Pri tome, za nas je bila značajna podela na:

- sinhronu; i
- asinhronu komunikaciju.

Takođe, kako savremena, tehnološki obogaćena, obrazovna okruženja dovode polaznike u centar obrazovnog procesa, što utiče na specifičnosti obrazovne interakcije (Lazarević, 2006; Anderson, 2003), namera nam je bila da utvrdimo kakav je:

2.3.2 Odnos odraslih prema interakcionim relacijama u obrazovanju putem Interneta. Pri tome, smo bili usredsređeni na sledeće relacije:

- korisnik-korisnik;
- korisnik-sadržaj;
- korisnik-moderator; i
- korisnik-tehnologija/softver.

2.4 Kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja. Tragajući za obrazovnom funkcijom kompjuterske igre, uvažili smo rezultate ranijih istraživanja koja su se bavila obrazovnim efektima igranja kompjuterskih igara (Whitton, 2010; Klopfer, 2008; Oblinger, 2006b). Tako, namera nam je bila da ovom varijablom rasvetlimo odnos odraslih prema kompjuterskoj igri putem Interneta kao instrumentu razvoja u sledećim sferama:

- motorne veštine;
- intelektualne veštine;
- emocionalne veštine;
- socijalne veštine;
- organizacione veštine;
- veštine primene novih tehnologija; i
- veštine kritičkog odnosa prema različitim fenomenima.

2.5 Obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije. Autori zaključuju da se različiti mediji uspešno primenjuju u obrazovanju odraslih (Vuksanović, 2008; Frau-Megis, 2006; Radojković i Miletić, 2006; Buckingham, 2001). Stoga, namera nam je bila da dođemo do saznanja o tome kako odrasli pozicioniraju Internet u odnosu na druge medije s obzirom na njegove obrazovne mogućnosti. Naš fokus je bio na:

- štampanim medijima;
- radiju; i
- televiziji.

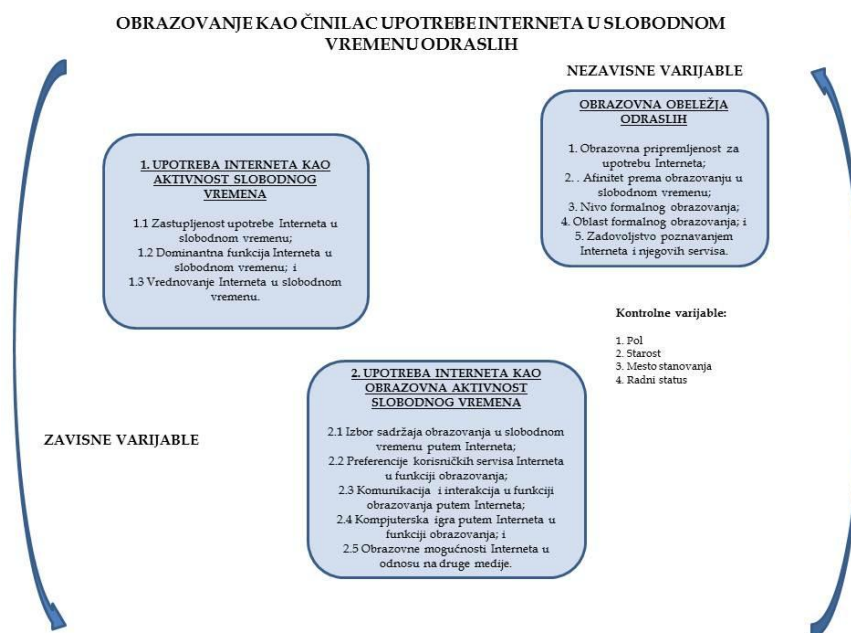
### **3.3 Kontrolne varijable**

U istraživanje su bile uključene i sledeće četiri varijable koje se odnose na neke aspekte bio-socijalnog statusa ispitanika, a koje su se u do sada realizovanim istraživanjima pokazale relevantnim (Lebo, 2013; Linag, 2011; Vukmirović, 2011; Lu & Chen, 2009; Kačavenda-Radić, 1989):

1. Pol;
2. Starost;
3. Mesto stanovanja; i
4. Radni status.

Uobičajena podela na nezavisne i zavisne varijable nije rigidna, te su neke od varijabli menjale status. Pre svega imamo u vidu zavisnu varijablu „Upotreba Interneta kao obrazovne aktivnosti slobodnog vremena prema koncepciji tzv. „ozbiljne dokolice“, koju smo u istraživanju tretirali kao nezavisnu varijablu u okviru seta „Afinitet odraslih prema obrazovanju u slobodnom vremenu“. Zbog

kompleksnosti strukture varijabli u ovom istraživanju odlučili smo da je grafički prikazemo (Slika 3).



Slika 3. Struktura varijabli istraživanja.

#### 4. Metod, tehnike i instrumenti istraživanja

Istraživanje je teorijsko-empirijskog karaktera i u okviru njega primenjen je deskriptivni metod poznat još i kao neeksperimentalni, nekauzalni metod (Ljujić, Nikolić-Maksić i Maksimović, 2012; Savićević, 2011; 1996; 1994; Fajgelj, 2004; Bandur i Potkonjak, 1999). Njegovom primenom težili smo da što vernije opišemo i interpretiramo postojeće relevantne fenomene pojedinačno, ali i složene međuodnose i povezanosti koje postoje među njima.

Tehnike za prikupljanje podataka koje smo primenili u ovom istraživanju su anketiranje, skaliranje i analiza sadržaja. Podaci su prikupljeni pomoću baterije instrumenata koju čine upitnik i više skala (skale procene i samoprocene, sumacione skale, skale ranga), od kojih su neke deskriptivne, a neke numeričke.

Pokušaćemo da detaljnije opišemo bateriju instrumenata koju smo primenili prilikom prikupljanja podataka u ovom istraživanju. Baterija instrumenata sastojala se od 32 pitanja. Pitanjima od 1 do 4 došli smo do podataka o kontrolnim varijablama (polu, godinama starosti, mestu stanovanja i radnom statusu). Pitanjem broj 5 prikupili smo podatke o varijabli „Nivo formalnog obrazovanja“ (nezavisna varijabla 3). Pitanje broj 6 odnosilo se na varijablu „Oblast formalnog obrazovanja“ (nezavisna varijabla 4).

Pitanjima od 7 do 13 prikupili smo podatke o varijabli „Afinitet odraslih prema obrazovanju u slobodnom vremenu“ (nezavisna varijabla 2). Konkretnije, pitanje broj 7 odnosilo se na „Aktuelni obrazovni status odraslih“ (nezavisna varijabla 2.1) i njime smo dolazili do saznanja da li ispitanici trenutno učestvuju u nekom od institucionalnih oblika obrazovanja u slobodnom vremenu ili ne. Pitanja 8 i 9 su bila sa mogućnošću višestrukog izbora, a njima smo dolazili do podataka o „Sadržaju obrazovanja u slobodnom vremenu“ (nezavisna varijabla 2.3) tj. o tome koje sadržaje obrazovanja ispitanici trenutno usvajaju, kao i koje bi želeli da usvajaju u slobodnom vremenu. Pitanje broj 12 se takođe odnosilo na sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu, a konstruisano je u vidu četvorostepene skale procene kojom smo merili učestalost participacije u konkretnim obrazovnim sadržajima. Pitanja 10 i 11 formulisana su kao pitanja sa mogućnošću višestrukog izbora, a odnosila su se na „Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu“ (nezavisna varijabla 2.2). Ovim pitanjima dolazili smo do podataka o tome u kojim organizacionim oblicima obrazovanja u slobodnom vremenu ispitanici trenutno učestvuju, kao i u kojim oblicima bi želeli da učestvuju. Pitanje broj 13 takođe se odnosilo na organizacione oblike obrazovanja u slobodnom vremenu, a njime smo, na osnovu četvorostepene skale procene prikupili podatke o učestalosti participacije ispitanika u pojedinim organizacionim oblicima obrazovanja u slobodnom vremenu.

Pitanjima 14, 15 i 19 dolazili smo do podataka o „Obrazovnoj pripremljenosti za upotrebu Interneta“ (nezavisna varijabla 1). Preciznije, pitanjem broj 14 prikupljali smo podatke o „Načinu obrazovanja za upotrebu Interneta“ (nezavisna varijabla 1.1), tj. o dominantnom organizacionom obliku obrazovanja za upotrebu Interneta. Pitanje 19 odnosilo se na istu varijablu, a njime smo dolazili do mišljenja ispitanika o tome da li su amaterske, hobi ili volonterske aktivnosti najpogodnije za osposobljavanje za upotrebu Interneta.

Pitanje broj 15 odnosilo se na „Posedovanje znanja za upotrebu Interneta“ (nezavisna varijabla 1.2), a konstruisano je u vidu dve petostepene sumacione skale od po 50 ajtema (svaka skala sadržala se od deset manjih sumacionih skala sa pet ajtema od kojih se svaka odnosila na pojedinačni aspekt Internet pismenosti) putem koje su ispitanici davali procenu sopstvene Internet pismenosti. Jedna skala odnosila se na znanja, a druga na veštine iz domena Internet pismenosti.

Pitanje 16 odnosilo se na „Zadovoljstvo poznavanjem Interneta i njegovih servisa“ (nezavisna varijabla 5). Pitanje je bilo u formi dve petostepene sumacione skale kojom su ispitanici procenjivali u kojoj su meri zadovoljni svojim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama koje se tiču upotrebe Interneta.

Kao što smo ranije detaljno objasnili, zavisne varijable podeljene su u dva seta. Pitanja 17, 18, 20, 21 i 22 odnosila su se na prvi set zavisnih varijabli koji smo označili kao „Upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena“ (zavisna varijabla 1). Da preciziramo, pitanja 17 i 18 ticala su se „Zastupljenosti upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (zavisna varijabla 1.1). Pitanjem 17 dolazili smo do podataka o „Intenzitetu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu“ (zavisna varijabla 1.1.1), a pitanjem 18 do informacija o „Vremenu provedenom u korišćenju Interneta u slobodnom vremenu“ (zavisna varijabla 1.1.2).

Pitanjem broj 20 dolazili smo do podataka o tome kako ispitanici procenjuju „Dominantnost funkcija Interneta u slobodnom vremenu“ (zavisna varijabla 1.2).

Pitanje je imalo formu petostepene skale procene na osnovu koje su ispitanici procenjivali dominantnost svake ponuđene funkcije upotrebe Interneta.

Pitanjima 21 i 22 dolazili smo do informacija o „Vrednovanju Interneta u slobodnom vremenu“ (zavisna varijabla 1.3). Preciznije, pitanje 21 odnosilo se na „Intenzitet upotrebe Interneta u okviru pojedinih aktivnosti slobodnog vremena“ (zavisna varijabla 1.3.1), a formulisano je u vidu petostepene skale na osnovu koje su ispitanici procenjivali koliko je česta upotreba Interneta u okviru svake od ponuđenih aktivnosti slobodnog vremena. Pitanje 22 odnosilo se na „Procenu doprinosa upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu“ (zavisna varijabla 1.3.2), a formulisano je u vidu petostepene deskriptivne skale procene na osnovu koje su ispitanici davali svoju procenu o tome koliko upotreba Interneta doprinosi kvalitetu življenja u slobodnom vremenu.

Pitanjima od 23 do 32 dolazili smo do podataka o drugom setu zavisnih varijabli koji smo označili kao „Upotreba Interneta kao obrazovna aktivnost slobodnog vremena“ (zavisna varijabla 2). Da preciziramo, pitanjima 23, 24 i 25 dolazili smo do informacija o „Izboru sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta“ (zavisna varijabla 2.1). Da budemo još precizniji, pitanjima 23 i 24 prikupljali smo podatke o „Vrsti obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu“ (zavisna varijabla 2.1.1), gde nas je interesovalo koje konkretne sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu ispitanici najčešće biraju (pitanje 23), kao i mišljenje ispitanika o tome koji su sadržaji obrazovanja u slobodnom vremenu najpogodniji za usvajanje u obrazovanju putem Interneta (pitanje 24). Oba pitanja formulisana su u vidu petostepene skale procene.

Pitanjem broj 25 dolazili smo do podataka o „Obrazovanju putem Interneta u kontekstu koncepcije ozbiljnog slobodnog vremena“ (zavisna varijabla 2.1.2), gde su ispitanici na petostepenoj skali davali svoju procenu o tome koliko obrazovanje

putem Interneta ima uticaja na bavljenje amaterskim, hobi i volonterskim aktivnostima.

Pitanje 26 odnosilo se na „Internet kao kanal informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu“ (zavisna varijabla 2.1.3). Ovim pitanjem koje je imalo formu petostepene skale procene dolazili smo do mišljenja ispitanika o tome kakva je zastupljenost Interneta kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu u poređenju sa drugim medijima (štampanim medijima, radiom i televizijom).

Pitanjem 27 prikupljali smo podatke o „Obrazovnim mogućnostima Interneta u odnosu na druge medije“ (zavisna varijabla 2.5). Pitanje je formulisano u vidu petostepene skale na osnovu koje su ispitanici davali svoju procenu o obrazovnim mogućnostima Interneta u odnosu na druge medije (štampane medije, radio i televiziju).

Pitanje 28 odnosilo se na „Kompjutersku igru putem Interneta u funkciji obrazovanja“ (zavisna varijabla 2.4). Pitanje je konstruisano kao petostepena skala na kojoj su ispitanici davali svoju procenu o tome u kojoj meri igranje kompjuterskih igara putem Interneta doprinosi razvoju konkretnih veština.

Pitanje 29 odnosilo se na „Preferencije korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja“ (zavisna varijabla 2.2). Pitanje je formulisano kao dve petostepene sumacione skale procene na osnovu kojih su ispitanici davali svoje mišljenje o tome kojim se od „opštih Internet servisa“ (zavisna varijabla 2.2.1) i „obrazovnih Internet servisa“ (zavisna varijabla 2.2.2) najviše može obrazovati.

Pitanja 30 i 31 odnosila su se na „Komunikacija i interakcija u funkciji obrazovanja putem Interneta“ (zavisna varijabla 2.3). Pitanje 30 predstavljalo je petostepenu sumacionu skalu koja se sastojala od 10 tvrdnji na osnovu koje smo došli do podataka o „Odnosu prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta“ (zavisna varijabla 2.3.1). Pitanje 31 odnosi se na istu varijablu i ono



predstavlja kontrolno pitanje koje se tiče preferencija ispitanika prema sinhronoj odnosno asinhronoj komunikaciji u obrazovanju putem Interneta.

Pitanje 32 tiče se „Odnosa odraslih prema interakcionim relacijama u obrazovanju putem Interneta“ (zavisna varijabla 2.3.2). U ovom pitanju je od ispitanika traženo da na četvorostepenoj skali ranga rangiraju pojedine interakcione relacije u obrazovanju putem Interneta prema značaju koji im pridaju.

Testiranjem je utvrđen zavidan nivo relijabilnosti na nivou cele baterije instrumenata. O tome svedoči vrednost Chronbach's alpha koji iznosi 0.976. Takođe, smatrali smo da je značajno izmeriti relijabilnost za skale kojima smo merili procenu ispitanika po pitanju njihovih teorijskih znanja i praktičnih veština iz domena Internet pismenosti, kao i zadovoljstvo teorijskim znanjima i praktičnim veštinama Internet pismenosti ispitanika. Sve četiri skale pokazale su zavidan nivo relijabilnosti. O tome govore sledeće vrednosti Cronbach's alpha: skala koja se odnosi na teorijska znanja iz domena Internet pismenosti - 0.967; skala koja se odnosi na praktične veštine iz domena Internet pismenosti - 0.983; skala koja se odnosi na zadovoljstvo teorijskim znanjima iz domena Internet pismenosti - 0.942; i skala koja se odnosi na zadovoljstvo praktičnim veštinama iz domena Internet pismenosti - 0.927.

Baterija instrumenata data je u prilogima (prilog br. 1, str. 574).

## 5. Populacija i uzorak istraživanja

U ovom istraživanju fokus je na opštoj populaciji odraslih u Srbiji koji imaju različita iskustva u obrazovanju odraslih. Dakle, populacija je hipotetičkog karakera. U istraživanju je učestvovalo 605 ispitanika iz pomenute populacije koji su činili uzorak istraživanja. Naša tendencija je bila da ispitanike ujednačimo prema dva kriterijuma. Prvi kriterijum bio je **nivo formalno stečenog obrazovanja**. S obzirom na neravnomernu raspodelu u populaciji odraslih prema kriterijumu nivoa formalno stečenog obrazovanja, prilikom prikupljanja podataka kontrolisali

smo uzorak oslanjajući se na podatke iz Popisa stanovništva, domaćinstava i stanova 2011. u Republici Srbiji (Nikitović, 2015). Prema ovim podacima 2011. godine u Srbiji je bilo 20.8% odraslih sa osnovnom školom, 48.9% odraslih sa srednjom školom i 16.2% ispitanika sa tercijarnim obrazovanjem. Takođe, u obzir smo uzeli i podatke koji govore da je 2011. godine u Srbiji bilo 36% ispitanika sa srednjom trogodišnjom školom, 48.6 ispitanika sa srednjom četvorogodišnjom školom (bez gimnazija), kao i 10.3% ispitanika sa završenom gimnazijom. Uvažavajući ove podatke, težeći da uzorak približimo kvotnom, ciljali smo na strukturu uzorka koja je prikazana u tabeli 1.

Tabela 1

*Ciljana struktura uzorka prema nivou formalno stečenog obrazovanja*

Nivo obrazovanja	Osnovna škola	Srednja trogodišnja škola	Srednja četvorogodišnja škola	Gimnazija	Tercijarno obrazovanje	Ukupno
Procenat ispitanika	24.2	21.6	29.2	6.2	18.8	100

U nameri da dostignemo ciljanu strukturu uzorka prema nivou formalno stečenog obrazovanja smo uspeali u značajnoj meri, na šta ukazuju podaci iz tabele 2 koja sadrži podatke o konačnoj strukturi uzorka u našem istraživanju.

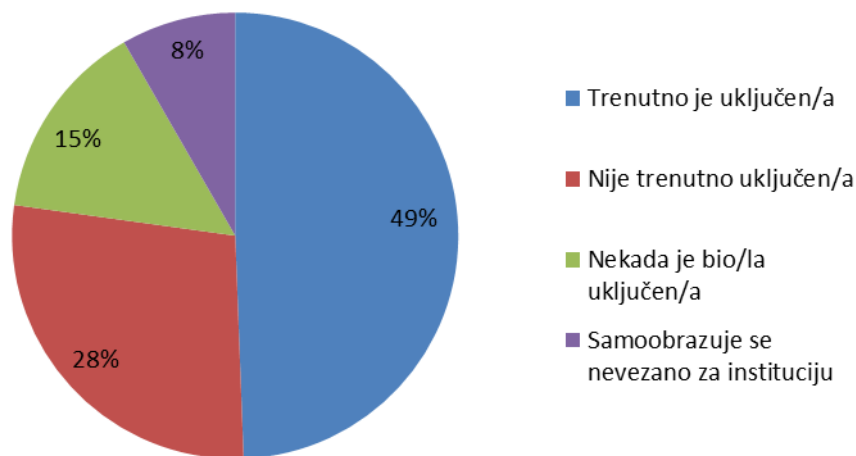
Tabela 2

*Konačna struktura uzorka prema nivou formalno stečenog obrazovanja*

Nivo obrazovanja	Osnovna škola	Srednja trogodišnja škola	Srednja četvorogodišnja škola	Gimnazija	Tercijarno obrazovanje	Ukupno
Procenat ispitanika	23.5	20.5	28.9	6.8	20.3	100

Drugi kriterijum za izbor ispitanika bio je **aktuelni obrazovi status** u slobodnom vremenu tj. uključenost u obrazovanje u slobodnom vremenu. Namera nam je bila

da jednu polovinu uzorka čine ispitanici koji su uključeni u institucionalne oblike obrazovanja u slobodnom vremenu, a drugu polovinu ispitanici koji nisu uključeni u obrazovne oblike organizovane od strane obrazovnih institucija. Tako, do jednog dela ispitanika došli smo preko institucija i organizacija koje realizuju programe obrazovanja odraslih u slobodnom vremenu, a do drugog dela preko društvenih mreža i usmenim terenskim ispitivanjem. Konačna struktura uzorka prema kriterijumu aktuelnog obrazovnog statusa ispitanika prikazana je na grafikonu 1.

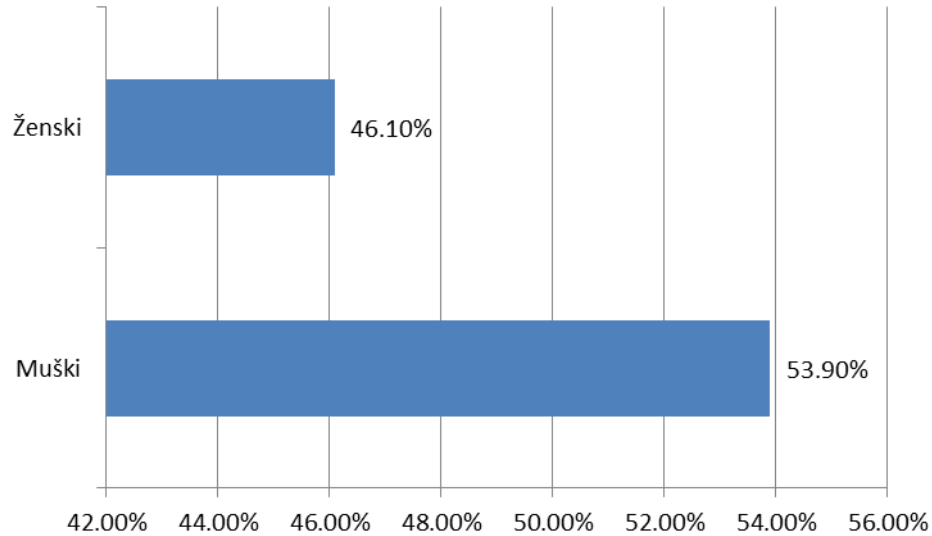


Grafikon 1. Konačna struktura uzorka prema aktuelnom obrazovnom statusu.

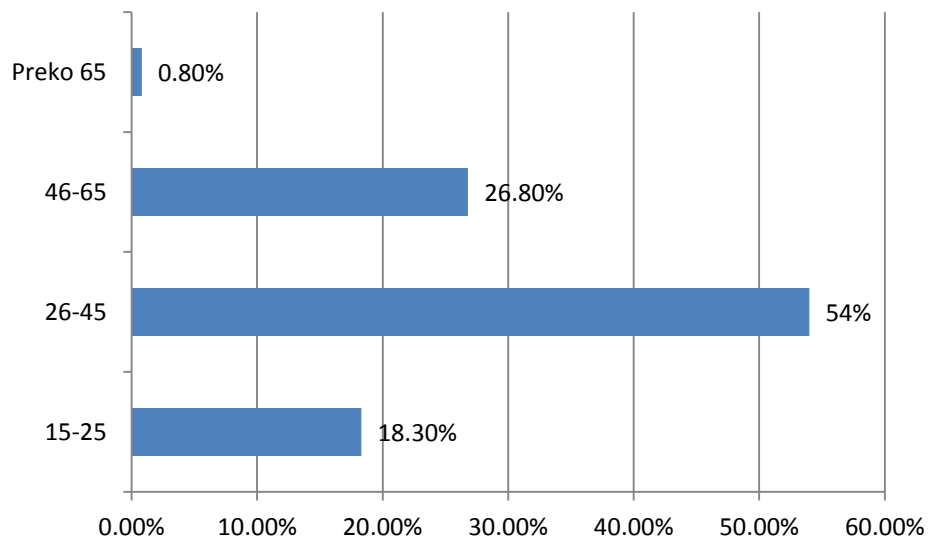
Kao što se vidi na grafikonu 1, u skladu sa našom namerom, u istraživanju je učestvovala gotovo polovina (49%) ispitanika koji su trenutno uključeni u neki oblik institucionalnog obrazovanja u slobodnom vremenu. Ostali ispitanici nisu trenutno uključeni u obrazovanje u slobodnom vremenu. Među njima se prepoznaju oni koji su nekada bili uključeni u institucionalne oblike obrazovanja odraslih u slobodnom vremenu (15%), kao i oni koji se samoobrazuju nezvezano za obrazovnu instituciju (8%).

Smatramo da je korisno prikazati strukturu uzorka istraživanja oslanjajući se na još neka obeležja ispitanika. Tu prvenstveno mislimo na bio-socijalne karakteristike

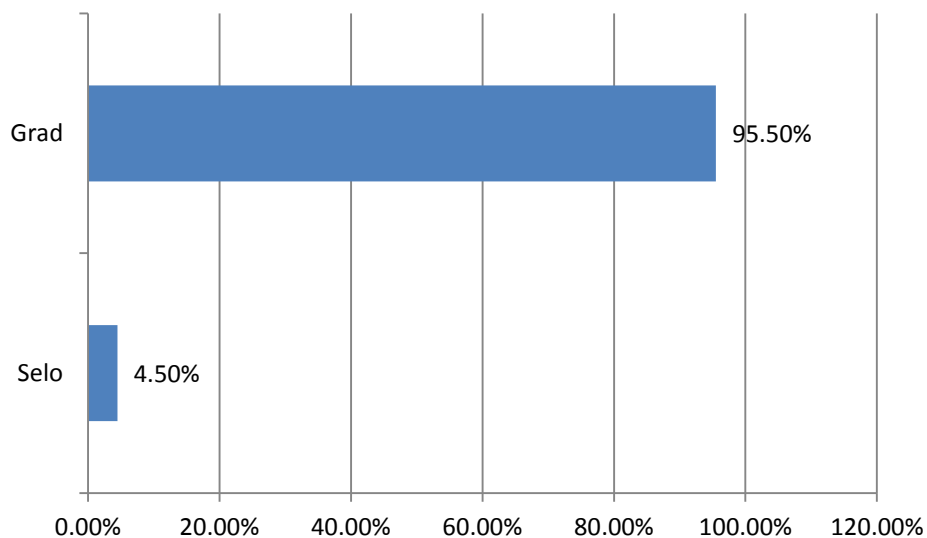
ispitanika koje smo uzeli u obzir u našem istraživanju. U nastavku su dati grafikoni koji prikazuju strukturu uzorka prema polu, starosti, mestu stanovanja i radnom statusu ispitanika.



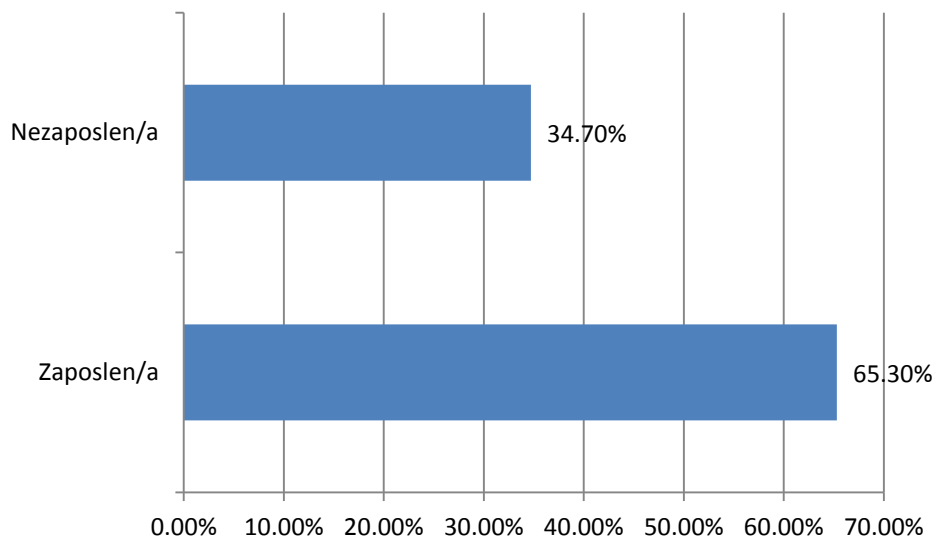
Grafikon 2. Struktura uzorka prema polu ispitanika.



Grafikon 3. Struktura uzorka prema starosti ispitanika.



Grafikon 4. Struktura uzorka prema mestu stanovanja ispitanika.



Grafikon 5. Struktura polaznika prema radnom statusu ispitanika.

Pored toga što se za uzorak u našem istraživanju može reći da se približava kvotnom, on je takođe i prigodan (Cohen, Manion & Morrison, 2007; Fajgelj, 2004; Payne & Payne, 2004; Bandur i Potkonjak, 1999).

## 6. Plan obrade podataka

Prilikom obrade prikupljenih podataka koristili smo tehnike deskriptivne statistike koje uključuju izračunavanje *frekvencija* i *procenata*, računanje *aritmetičke sredine* kao i *standardne devijacije* dobijenih odgovora ispitanika. Tamo gde je bilo potrebno utvrditi statističku značajnost razlika između pojedinih aritmetičkih sredina sproveli smo postupak ANOVA.

Kako bismo utvrdili postojanje i prirodu povezanosti između pojedinih varijabli, koristili smo postupke *kanoničke diskriminacione analize* i *kanoničke korelacione analize* (Dragičević, 2005).

Prilikom ispitivanja relijabilnosti mernog instrumenta koji smo koristili u istraživanju primenili smo postupak za izračunavanje koeficijenta *Chronbach's alpha*.

Tokom obrade prikupljenih podataka koristili smo sledeće softverske aplikacije: *Microsoft Excel* (verzija 2010), *R* (verzija 3.2.2), *Statistica 9*, *SAS (Interactive Data Analysis)*, *Stata 15*, kao i *IBM SPSS Statistics for Windows* (verzija 19.0).

## 7. Tok i organizacija istraživanja

Prikupljanje podataka i ispitivanje sprovedeno je u periodu od jula 2015. godine do aprila 2016. godina. Ispitivanju je prethodilo pilot istraživanje koje je sprovedeno na 20 ispitanika sa prevashodnim ciljem optimalizacije i korekcije baterije instrumenata. Jednim delom, do ispitanika smo dolazili kontaktirajući institucije koje organizuju i nude različite obrazovne programe iz sfere slobodnog vremena mahom sa teritorije Beograda. Konkretno, saradivali smo sa Centrom za kulturu i obrazovanje „Božidar Adžija“, Narodnim univerzitetom „Đuro Salaj“, Sportsko rekreativno obrazovnim centrom „Vračar“ i Osnovnom školom za obrazovanje odraslih „Obrenovac“. Takođe, za ispitanicima smo tragali na društvenim mrežama, kao i putem e-maila i mailing lista. U ispitivanje je bio uključen i određeni broj ispitivača koji su prethodno obučeni za taj rad i koji su dobili sve

potrebne instrukcije za uspešno ispitivanje. Pored štampane verzije instrumenta, koristili smo i elektronsku verziju koju smo distribuirali putem e-maila, kao i online formu upitnika koja je bila dostupna na odgovarajućoj Internet adresi.

Terenskim istraživanjem su prikupljeni podaci o 355 ispitanika, a putem Interneta je prikupljeno 250 odgovora. Glavni problemi sa kojima smo se susretali odnosili su se na obim baterije instrumenata (32 pitanja koja su zauzimala 12 kucanih strana), što je uticalo na odziv potencijalnih ispitanika (bilo da se radilo o usmenom ispitivanju, ili o ispitivanju putem Interneta), kao i na adekvatnost načina na koji su davani odgovori na pojedina pitanja. Iz pomenutih razloga nailazili smo na odbijanje saradnje od strane ispitanika, odustajanje od ispitivanja, a dobijali smo i baterije instrumenata koje nisu bile popunjene u celosti ili nisu bile popunjene u skladu sa uputstvima, pa nismo mogli da ih uzmemo u obzir prilikom obrade podataka. Odgovori putem Interneta su stizali mahom neposredno nakon poziva na participaciju u istraživanju, a stopa odgovaranja je opadala nakon perioda od nekoliko sati nakon poziva na učešće. Stoga je bilo neophodno često slati ponovljene pozive na participaciju putem elektronske pošte ili putem društvenih mreža, što savetuju i pojedini autori koji su se bavili ovom problematikom (Sheehan, 2001). Ova intervencija je urodila plodom, te smo prikupili zavidan broj odgovora putem Interneta.

**III DEO**

**OBRAZOVANJE KAO ČINILAC UPOTREBE INTERNETA  
U SLOBODNOM VREMENU ODRASLIH (PRIKAZ,  
ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA  
ISTRAŽIVANJA)**



## **1. Obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu**

Kao što je naznačeno u predmetu istraživanja, obrazovnu pripremljenost za upotrebu Interneta posmatrali smo kroz:

- Način obrazovanja odraslih za upotrebu Interneta, pri čemu nas je prevashodno interesovalo kojim od sledećih puteva (organizacionih oblika obrazovanja) odrasli češće dolaze do teorijskih znanja i praktičnih veština korišćenja Interneta: tokom redovnog školovanja, putem kurseva izvan školovanja, seminara izvan školovanja, radionica izvan školovanja, online oblika obrazovanja izvan školovanja, privatnih časova, samoobrazovanja ili pak nisu imali nikakvu obrazovnu pripremu za korišćenje Interneta. Takođe, u skladu sa koncepcijom „ozbiljne dokolice“ koju je utemeljio Stebbins (2006), tragali smo za mišljenjem odraslih o tome koje od aktivnosti slobodnog vremena koje podrazumeva pomenuta teorija su najpogodnije za Internet opismenjavanje; i
- Teorijska znanja i praktične veštine iz domena upotrbe Interneta tj., Internet pismenosti.

Odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu posmatrali smo kroz:

- Upotrebu Interneta kao aktivnost slobodnog vremena, pri čemu je naš fokus bio na zastupljenosti upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, dominantnoj funkciji upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i vrednovanju Interneta u slobodnom vremenu; i
- Upotrebu Interneta kao obrazovnu aktivnost slobodnog vremena, gde smo bili usredsređeni na izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta, preferencije korisničkih servisa Interneta u funkciji

obrazovanja, komunikaciju i interakciju u funkciji obrazovanja putem Interneta, kompjutersku igru putem Interneta u funkciji obrazovanja i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije.

## 1.1 Način obrazovanja odraslih za upotrebu Interneta i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu

### 1.1.1 Organizacioni oblik obrazovanja za upotrebu Interneta i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena odraslih.

Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da se odrasli pripremaju za korišćenje Interneta kroz različite organizacione oblike obrazovanja.

Tabela 3

*Organizacioni oblik obrazovanja za upotrebu Interneta*

Organizacioni oblik obrazovanja za upotrebu Interneta	F	%
Tokom redovnog školovanja	64	10.6
Kursevi izvan školovanja	39	6.4
Seminari izvan školovanja	44	7.3
Radionice izvan školovanja	41	6.8
Online obrazovni oblici izvan školovanja	48	7.9
Privatni časovi	35	5.8
Samoobrazovanje	242	40.0
Bez obrazovne pripreme za korišćenje Interneta	92	15.2
UKUPNO	605	100

Kao što možemo videti iz tabele 3, najviše ispitanika se samoobrazovalo za upotrebu Interneta (40%). Ovi rezultati potvrđuju zaključke nekih ranijih istraživanja prema kojima, kada su odrasli u pitanju, samoobrazovanje, predstavlja jedan od glavnih resursa u funkciji razvoja Internet pismenosti (Livingstone, Bober & Helsper, 2005). Takođe, zanimljivo je to da su se ispitanici u značajnom procentu

pripremali za upotrebu Interneta kroz različite organizacione oblike obrazovanja izvan redovnog školovanja (34.2%). Tokom redovnog školovanja se za upotrebu Interneta pripremalo svega 10.6% ispitanika. Ovakvi rezultati ukazuju na to da se u okviru formalnog obrazovanja malo pažnje posvećuje kompjuterskom opismenjavanju čiji je deo i osposobljavanje za upotrebu Interneta. Takođe, rezultati bi mogli da ukazuju na to da nastava informatike u formalnom obrazovanju kod nas nije adekvatna tj. o kompjuterima se ne uči za kompjuterima, već se relevantna znanja usvajaju u tradicionalnim obrazovnim okruženjima uz dosta primene frontalnih metoda rada (predavanja). Ukoliko bi se kompjuterska i Internet pismenost sticala u savremenim kompjuterski podržanim okruženjima sa dosta praktične nastave i rada na računarima, čini se da bi slika bila sasvim drugačija.

Tabela 4

*Intenzitet upotrebe Interneta u slobodnom vremenu*

<b>Intenzitet upotrebe Interneta u slobodnom vremenu</b>	F	%
Ne koristi Internet kad ne mora	81	13.4
Nekoliko puta godišnje	5	0.8
Nekoliko puta mesečno	6	1.0
Nekoliko puta nedeljno	105	17.4
Svakog dana	408	67.4
UKUPNO	605	100

Ispitujući intenzitet upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih u kontekstu upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena, težili smo da dođemo do saznanja o tome koliko često ispitanici u našem istraživanju koriste Internet kada je

to rezultat njihovog slobodnog izbora. Rezultati do kojih smo došli su prikazani u tabeli 4.

Iz tabele 4 vidimo da je intenzitet upotrebe Interneta u slobodnom vremenu kod naših ispitanika prilično visok. Više od dve trećine ispitanika svakodnevno koristi Internet, a kada se njima pridodaju i ispitanici koji u slobodnom vremenu Internet koriste nekoliko puta na nedeljnom nivou, dolazimo do procenta od 84.8% ispitanika za koje se može reći da često koriste Internet onda kada je to rezultat njihovog slobodnog izbora tj. da su njegovi redovni korisnici u slobodnom vremenu. Ovi rezultati ne iznenađuju ukoliko imamo u vidu strukturu uzorka prema starosti ispitanika. Pokušaćemo to da objasnimo kratko se osvrćući na jedno savremeno shvatanje odnosa između ontogenetskog razvoja čoveka i tehnološkog razvoja društva. U naučnoj literaturi prisutno je shvatanje prema kome u savremenom tehnološki naprednom svetu žive tzv. digitalni urođenici (*digital natives*) i tzv. digitalni imigranti (*digital immigrants*) (Ljujić, 2015; Prensky, 2001). Za digitalne urođenike (mlađe ljude) je karakteristično to da su se rađali i razvijali u naprednim tehnološkim uslovima, pa su savremene tehnologije sastavni deo njihovog života od najranijih dana, te je njihova upotreba sasvim prirodan deo njihovog svakodnevnog funkcionisanja. Digitalni imigranti (starije generacije), sa druge strane, svedoci su nastajanja savremenih tehnologija, one nisu bile suštinski deo njihovog ontogenetskog razvoja od samog početka. Na neki način, oni se useljavaju u nova tehnološka okruženja o kojima je potrebno da uče i kojima je potrebno da se prilagode. Ukoliko uvažimo ovu podelu, možemo pretpostaviti da će digitalni imigranti biti manje skloni upotrebi novih tehnologija i pridržavati se nekih ranije ustanovljenih principa življenja, dok će digitalni urođenici glavni deo svog svakodnevnog funkcionisanja bazirati upravo na primeni novih tehnologija.

Preko sedamdeset procenata ispitanika iz našeg istraživanja se može svrstati u kategoriju mladih odraslih (18.3% ispitanika je starosti između 15 i 25 godina, a 54.0% ispitanika je starosti između 26 i 45 godina). Iz perspektive opšteg razvoja

ICT, oni se svi mogu svrstati u tzv. digitalne urođenike. Ukoliko se fokusiramo na pojavu i razvoj Interneta u našoj zemlji, prethodna tvrdnja mora biti malo ublažena, ali u značajnoj meri ona ostaje aktuelna. Drugim rečima, kako je Internet kod nas počeo da se upotrebljava 1996. godine, kategorija najmlađih ispitanika (starosti 15-25 godina) zasigurno pripada tzv. digitalnim urođenicima. Jasno je da najmlađi ispitanik iz ove kategorije još uvek nije bio rođen 1996. godine, a najstariji ispitanik je imao pet godina. Takođe, ako se fokusiramo na kategoriju nešto starijih ispitanika (starosti od 26 do 45 godina), vidimo da je najmlađi ispitanik iz ove kategorije imao šest, a najstariji dvadeset i pet godina. Opet, ima opravdanja i ispitanike iz ove starosne kategorije svrstati među tzv. digitalne urođenike. Ako uzmemo u obzir sve rečeno, možemo reći da veliki procenat ispitanika iz našeg istraživanja može da se svrsta među one koji su se rađali i prolazili kroz ključne razvojne periode onda kada je Internet već bio prisutan kod nas, te je predstavljao bitan faktor u njihovom svakodnevnom životu. Skloni smo da tome pripišemo i rezultate do kojih smo došli, a koji, kao što smo već rekli, govore o prilično visokom intenzitetu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

Tabela 5

*Intenzitet upotrebe Interneta i godine starosti*

Godine starosti	15-25		26-45		46-65		Preko 65	
	F	% od 605	F	% od 605	F	% od 605	F	% od 605
Ne koristi Internet kad ne mora	12	2.0	19	3.1	49	8.1	1	0.2
Nekoliko puta Godišnje	0	0	1	0.2	3	0.5	1	0.2
Nekoliko puta Mesečno	0	0	3	0.5	3	0.5	0	0
Nekoliko puta nedeljno	8	1.3	46	7.6	49	8.1	2	0.3
Svakog Dana	91	15.0	258	42.6	58	9.6	1	0.2

Ukoliko pogledamo raspodelu odgovora ispitanika koja se tiče odnosa između intenziteta upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i starosti ispitanika koja je prikazana u tabeli 5, prethodna tumačenja postaju još opravdanija. Kao što možemo videti iz pomenute tabele, skoro 60% ispitanika koji koriste Internet svakog dana nalaze se u dve kategorije najmlađih ispitanika (starosti od 15 do 25 godina i od 26 do 45 godina). Manje od 10% ispitanika starijih od 46 godina koristi Internet svakog dana. Ovi podaci u potpunosti idu u prilog našim ranijim razmatranjima.

Rezultate do kojih smo došli, a koji se odnose na intenzitet upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih možemo pripisati i strukturi uzorka prema mestu stanovanja. Velika većina naših ispitanika živi u urbanim sredinama (čak 95.5%) koje su bolje opremljene tehnološkom infrastrukturom koja je u osnovi upotrebe Interneta. O ovome svedoče rezultati nekih ranijih istraživanja (Kovačević, Pavlović i Šutić, 2015), prema kojima je 2015. godine 63.8% domaćinstava u Srbiji posedovalo Internet priključak. Od toga, 70.1% domaćinstava iz urbanog dela Srbije posedovalo Internet infrastrukturu, naspram 53.2% domaćinstava iz ruralnog dela Srbije koji je bio tehnički opremljen za pristupanje Internetu. Dakle, visoka učestalost upotrebe Interneta kod naših ispitanika može se pripisati činjenici da većina njih živi u gradskim sredinama u kojima su, više nego u seoskim, ispunjeni osnovni preduslovi za korišćenje Interneta.

Zanimljivo je primetiti da se na našem uzorku pokazalo da je intenzitet upotrebe Interneta nešto veći nego što se to pokazalo u nekim ranijim istraživanjima. Preciznije, Šutić (2015) ističe da je 2015. godine 65.3% lica u Srbiji koristilo Internet u poslednja tri meseca, od čega 83.6% lica koristi Internet svakoga dana. Ukoliko se oslonimo na ceo uzorak iz ovog istraživanja, a ne samo na ispitanike koji su koristili Internet u poslednja tri meseca, to nas dovodi do procenta od 54.6% ispitanika koji Internet koriste svakodnevno. Ovaj procenat je nešto niži u odnosu na onaj do koga smo mi došli (67.4%), a razlike se mogu pripisati razlikama u

strukturama i veličinama uzoraka u našem i pomenutom istraživanju iz 2015. godine. Takođe, prilikom razmatranja razlika u rezultatima istraživanja o kojima smo govorili, treba uzeti u obzir i motivaciju ispitanika koja je u osnovi upotrebe Interneta. Naime, u istraživanju iz 2015. godine ispitivana je opšta upotreba Interneta, te motivacija nije bila u fokusu predmeta istraživanja. Sa druge strane, u našem istraživanju motivacija za upotrebu Interneta igra značajnu ulogu. Drugim rečima, kao što smo do sada više puta istakli, u skladu sa predmetom našeg istraživanja je upotreba Interneta koja je rezultat slobodnog izbora čoveka, pa se može reći da je primarno usmerenje na unutrašnju motivaciju za korišćenje Interneta, dok spoljna motivacija nije predmet interesovanja iz ugla našeg istraživanja.

Podaci o tome koliko naši ispitanici vremena provode na Internetu u slobodnom vremenu prikazani su u tabeli 6.

Tabela 6

*Vreme provedeno na Internetu u slobodnom vremenu*

<b>Vreme provedeno na Internetu u slobodnom vremenu</b>	F	%
Ne koristi Internet kad ne mora	81	13.4
Manje od sat vremena nedeljno	26	4.3
Između sat vremena i tri sata nedeljno	244	40.3
Između tri sata i pet sati dnevno	208	34.4
Više od pet sati dnevno	46	7.6
UKUPNO	605	100

Kao što možemo videti iz tabele 6 najmanje je ispitanika koji provode veoma malo vremena (manje od jednog sata na nedeljnom nivou) na Internetu u svom slobodnom vremenu (4.3%). Nešto više, ali malo ispitanika provodi veoma mnogo vremena (preko pet sati dnevno) na Internetu u slobodnom vremenu. Najviše ispitanika je među onima za koje se može reći da provode malo vremena (1 do 3 sata nedeljno) na Internetu u slobodnom vremenu (40.3%). Oko jedne trećine ispitanika provodi mnogo vremena (3 do 5 sati dnevno) na Internetu u svom slobodnom vremenu. Dakle, gotovo je jednak procenat ispitanika koji provode veoma malo ili malo vremena na Internetu u slobodnom vremenu (44.6%) i onih koji to čine mnogo ili veoma mnogo (42.0%). Ipak, nešto je više ispitanika koji provode veoma malo ili malo vremena koristeći Internet u slobodnom vremenu. Moguće je da je razlog koji je u osnovi ove male razlike u činjenici da naš uzorak čini više ispitanika koji su zaposleni (65.3%) nego oni koji su nezaposleni (34.7%). Ima smisla pretpostaviti da zaposleni ispitanici imaju manje slobodnog vremena od nezaposlenih, pa samim tim imaju i manje vremena za korišćenje Interneta. Pored toga, moguće je da zaposleni imaju drugačije preferencije kada je u pitanju korišćenje slobodnog vremena, pa žele da ga upotrebe na neki drugačiji način, a ne za kompjuterom. Opravdanost ovakvih tumačenja pronalazimo i u rezultatima do kojih smo došli, a koji govore o tome da je nešto veći procenat nezaposlenih ispitanika koji na Internetu provode više od tri sata dnevno (42.3%) nego zaposlenih ispitanika koji isto toliko vremena provode na Internetu (41.7%). Svakako, ne želimo da kažemo da generalno zaposleni manje vremena provode na Internetu od nezaposlenih. Sigurno je da mnoga zanimanja u savremenom svetu zahtevaju svakodnevnu višerasovnu upotrebu Interneta koja je u funkciji izvršavanja radnih zadataka. Ono što želimo da kažemo je da zaposleni manje vremena provode na Internetu onda kada je to rezultat njihovog slobodnog izbora u odnosu na nezaposlene.



U kontekstu upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih, došli smo do podataka o tome kako ispitanici procenjuju izraženost pojedinih funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, te na osnovu toga i o dominantnoj funkciji upotrebe Interneta. Od posebnog značaja bilo je da utvrdimo kako se obrazovna funkcija pozicionira u odnosu na ostale funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu prema mišljenju naših ispitanika.

Tabela 7

*Izraženost funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih<sup>1</sup>*

<b>Izraženost funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu</b>	AS	SD
Obrazovna	3.82	1.40
Zabavna	3.32	1.33
Lukrativna	2.04	1.19
Socijalna	3.08	1.41
Hedonistička	2.33	1.28
Rekreativna	2.97	1.25
Odmor	3.19	1.22

Kao što možemo videti iz tabele 7, najizraženija funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu prema mišljenju naših ispitanika je obrazovna. O tome svedoči vrednost aritmetičke sredine izraženosti funkcije upotrebe Interneta  $AS_{iof}=3.82$  ( $SD_{iof}=1.40$ ), koja govori o **visokoj** izraženosti obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Na osnovu vrednosti aritmetičkih sredina izraženosti funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu zaključujemo da su **osrednje** izražene zabavna ( $AS_{izf}=3.32$ ;  $SD_{izf}=1.33$ ), relaksaciona ( $AS_{irelf}=3.19$ ;  $SD_{irelf}=1.22$ ), socijalna ( $AS_{isf}=3.08$ ;  $SD_{isf}=1.41$ ) i

<sup>1</sup> Rasponi vrednosti aritmetičkih sredina izraženosti pojedinih funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih, odgovaraju sledećim kvalitativnim odrednicama izraženosti: **veoma niska izraženost:** 1-1.8; **niska izraženost:** 1.81-2.6; **osrednja izraženost:** 2.61-3.4; **visoka izraženost:** 3.41-4.2; i **veoma visoka izraženost:** 4.21-5.

rekreativna funkcija ( $AS_{irekf}=2.97$ ;  $SD_{irekf}=1.25$ ). **Nisko** su izražene hedonistička ( $AS_{ihf}=2.33$ ;  $SD_{ihf}=1.28$ ) i lukrativna funkcija ( $AS_{ilf}=2.04$ ;  $SD_{ilf}=1.19$ ) upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih. Nešto više podataka o izraženosti funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu nalazi se u tabeli 8 gde je prikazana detaljnija raspodela odgovora ispitanika po ovom pitanju.

Tabela 8

*Izraženost funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (raspodela odgovora)*

Izraženost funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (raspodela odgovora)	Veoma niska izraženost		Niska izraženost		Osrednja izraženost		Visoka izraženost		Veoma visoka izraženost	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Obrazovna	85	14.0	21	3.5	85	14.0	143	23.6	271	44.8
Zabavna	82	13.6	81	13.4	144	23.8	158	26.1	140	23.1
Lukrativna	273	45.1	147	24.3	101	16.7	56	9.3	28	4.6
Socijalna	126	20.8	84	13.9	123	20.3	158	26.1	114	18.8
Hedonistička	217	35.9	132	21.8	146	24.1	61	10.1	49	8.1
Rekreativna	108	17.9	92	15.2	176	29.1	166	27.4	63	10.4
Odmor	87	14.4	67	11.1	167	27.6	210	34.7	74	12.2

Podaci iz tabele 8 nedvosmisleno govore o dominantnosti obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu u odnosu na ostale funkcije. Skoro polovina ispitanika smatra da je obrazovna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu veoma visoko izražena, a kada se ovim ispitanicima pridodaju i oni koji smatraju da je obrazovna funkcija visoko izražena, dolazimo do procenta od 68.4% ispitanika za koje se može reći da smatraju da obrazovna funkcija dominira u odnosu na ostale funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Moguće je da smo do ovakvih rezultata došli zbog toga što je oko polovina naših ispitanika trenutno uključena u obrazovanje u slobodnom vremenu. Naime, 256 od 299 ispitanika koji su trenutno uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu smatra da je obrazovna funkcija slobodnog vremena izražena ili veoma izražena. Broj ispitanika u ovim kategorijama

izraženosti funkcija slobodnog vremena veći je od broja ispitanika u svim ostalim kategorijama koje se odnose na pojedinačne funkcije.

Rezultati do kojih smo došli slični su rezultatima do kojih se došlo u nekim ranijim istraživanjima. Tako, Ruzgar (2005) u svom istraživanju dolazi do procenta od 58% ispitanika koji smatraju da Internet ima snažan obrazovni potencijal. Ima i istraživanja u kojima se došlo do sasvim suprotnih rezultata. Tako, Lebo (2013) dolazi do podataka prema kojima 75% ispitanika nikada nije učestvovalo u nekom od online oblika obrazovanja, a 56% ispitanika nikada nije upotrebljavalo Internet u obrazovne svrhe. Ove razlike verovatno su posledica toga što je Lebo (2013) ispitivao faktičku situaciju koja se tiče obrazovne upotrebe Interneta, a mi smo u našem istraživanju bili fokusirani na mišljenje ispitanika o izraženosti (dominantnosti) pojedinih funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Drugim rečima, to što naši ispitanici smatraju da je obrazovna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu dominantna, ne znači da oni zaista i upotrebljavaju Internet dominantno u obrazovne svrhe. Svakako, rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da kod odraslih postoji svest o obrazovnim mogućnostima Interneta, što može služiti kao podsticaj da se poveća obim obrazovne ponude u slobodnom vremenu čija je realizacija primarno zasnovana na upotrebi Interneta. Prepoznati potencijal upotrebe Interneta u obrazovanju u slobodnom vremenu odraslih mogao bi da utiče na povećanje broja dokoličarskih obrazovnih programa koji se realizuju kroz različite oblike online obrazovanja.

Dominantnost obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu ne bi trebalo potpuno da stavi u drugi plan još neke od ispitivanih funkcija. Naime, gotovo polovina ispitanika smatra da je zabavna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu visoko ili veoma visoko izražena. Nešto manje je ispitanika koji imaju slično mišljenje o relaksacionoj funkciji – funkciji odmora (46.9%). Takođe, oko trećine ispitanika smatra da je rekreativna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu visoko ili veoma visoko izražena. Imajući sve navedeno u

vidu, možemo reći da naši ispitanici u svom slobodnom vremenu Internet sagledavaju kao prostor u kome mogu pronaći sadržaje koji će im poslužiti da se relaksiraju, zabave i obnove snage nakon svakodnevnih obaveza koje proističu iz različitih životnih uloga karakterističnih za odrasle ljude.

Zanimljivo je istaći i to da više od dve petine ispitanika smatra da je socijalna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu visoko ili veoma visoko izražena. Ovo možemo tumačiti slično kao prethodne nalaze tj. velikom preokupiranošću svakodnevnim obavezama koja ograničava mogućnost zadovoljenja potrebe za socijalnim kontaktom u fizičkim okruženjima, pa se virtuelni prostor Interneta prepoznaje kao veoma podesan za druženje i uspostavljanje društvenih veza.

Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da odrasli ne vide naročiti potencijal sticanja materijalnih dobara putem Interneta u slobodnom vremenu, o čemu svedoči podatak da 69.4% ispitanika smatra da je lukrativna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu nisko ili veoma nisko izražena. Sticanje materijalnih dobara je verovatno rezervisano za sferu rada, dok se slobodno vreme koristi u druge svrhe. Takođe, 57.7% ispitanika smatra da je hedonistička funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu nisko ili veoma nisko izražena, pa se može zaključiti da ispitanici radije tragaju za zadovoljenjem hedonističkih potreba u svom slobodnom vremenu u realnom svetu, nego oslanjajući se na medijske sadržaje koji su dostupni na Internetu

Kao što smo ranije naglasili, u kontekstu upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena ispitali smo vrednovanje Interneta u slobodnom vremenu odraslih gde smo bili fokusirani na dve stvari:

- Intenzitet upotrebe Interneta u okviru pojedinih aktivnosti slobodnog vremena (smatrali smo da učestalost upotrebe Interneta u slobodnom

vremenu ukazuje na način na koji ispitanici vrednuju Internet u kontekstu pojedinih aktivnosti slobodnog vremena); i

- Procenu doprinosa upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu odraslih.

Aritmetičke sredine procene o učestalosti upotrebe Interneta u okviru pojedinih aktivnosti slobodnog vremena prikazane su u tabeli 9.

Tabela 9

*Intenzitet upotrebe Interneta u okviru pojedinih aktivnosti slobodnog vremena odraslih<sup>2</sup>*

<b>Intenzitet upotrebe Interneta u okviru aktivnosti slobodnog vremena odraslih</b>	AS	SD
Altruističko-pedagoške	3.16	1.15
Obrazovne	4.02	0.93
Fizičko-rekreativne	2.89	1.10
Manuelno-delatne	2.89	1.02
Hedonističko-hazardne	2.95	1.21
Kulturno-estetske	3.67	0.92
Religijske	2.48	1.28

Iz tabele 9 vidimo da ispitanici smatraju da je upotreba Interneta najintenzivnija u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu, o čemu svedoči vrednost aritmetičke sredine  $AS_{i_0}=4.02$ . Ova aritmetička sredina govori nam da ispitanici smatraju da je upotreba Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu **česta**. Na osnovu toga možemo reći da ispitanici pridaju značajnu vrednost upotrebi Interneta u kontekstu obrazovanja u slobodnom vremenu. Ovi nalazi su u skladu sa ranije razmatranim rezultatima našeg istraživanja prema

<sup>2</sup> Rasponi vrednosti aritmetičkih sredina intenziteta upotrebe Interneta u okviru pojedinih aktivnosti slobodnog vremena odraslih, odgovaraju sledećim kvalitativnim odrednicama intenziteta: **veoma retko**: 1-1.8; **retko**: 1.81-2.6; **osrednje**: 2.61-3.4; **često**: 3.41-4.2; i **veoma često**: 4.21-5.

kojima je obrazovna funkcija upotrebe Interneta najizraženija u poređenju sa ostalim razmatranim funkcijama upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

Internet se dosta vrednuje i u kontekstu kulturno-estetskih aktivnosti u slobodnom vremenu. Naime, vrednost aritmetičke sredine učestalosti upotrebe Interneta u okviru kulturno-estetskih aktivnosti u slobodnom vremenu do koje smo došli, ukazuje na to da ispitanici smatraju da se Internet **često** upotrebljava u okviru pomenutih aktivnosti ( $AS_{uke}=3.67$ ;  $SD_{uke}=0.92$ ).

Dalje, vrednosti aritmetičkih sredina koje su prikazane u tabeli 9 ukazuju na **osrednju** učestalost upotrebe Interneta u kontekstu altruističko-pedagoških, hedonističko-hazardnih, fizičko-rekreativnih i manuelno-delatnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Na osnovu toga, možemo reći da ispitanici umereno vrednuju upotrebu Interneta u kontekstu pomenutih aktivnosti.

Procena ispitanika o **retkoj** upotrebi Interneta u okviru religijskih aktivnosti u slobodnom vremenu ukazuje na to da se u kontekstu ovih aktivnosti korišćenje Interneta nisko vrednuje, najniže u odnosu na sve ostale razmatrane aktivnosti slobodnog vremena.

Ukazaćemo i na neke zanimljive momente iz raspodele odgovora ispitanika koja se tiče procene o učestalosti upotrebe Interneta u okviru pojedinih aktivnosti slobodnog vremena, a koji preciznije objašnjavaju rezultate koje smo prikazali. Ova raspodela data je u tabeli 10 (str. 190).

Kao što možemo videti iz pomenute tabele, najviše ispitanika procenjuje da je upotreba Interneta veoma česta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu (37.4%). Kada njima pridodamo i ispitanike koji procenjuju da je upotreba Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu česta, dolazimo do procenta od 71% ispitanika koji visoko procejuju intenzitet upotrebe Interneta u okviru pomenutih aktivnosti slobodnog vremena. Ovi podaci još

jednom ukazuju na visoko vrednovanje korišćenja Interneta u kontekstu obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu.

Tabela 10

*Intenzitet upotrebe Interneta u okviru pojedinih aktivnosti slobodnog vremena odraslih (raspodela odgovora)*

Intenzitet upotrebe Interneta u okviru aktivnosti slobodnog vremena (raspodela odgovora)	Veoma retko		Retko		Osrednje		Često		Veoma često	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Altruističko-pedagoške	44	7.3	137	22.6	191	31.6	146	24.1	87	14.4
Obrazovne	6	1.0	24	4.0	145	24.0	204	33.6	226	37.4
Fizičko-rekreativne	56	9.3	183	30.2	193	31.9	119	19.7	54	8.9
Manuelno-delatne	36	6.0	191	31.6	229	37.9	99	16.4	50	8.3
Hedonističko-hazardne	68	11.2	175	28.9	164	27.1	116	19.2	82	13.6
Kulturno-estetske	18	3.0	33	5.5	180	29.8	275	45.5	99	16.4
Religijske	159	26.3	188	31.1	127	21.0	68	11.2	63	10.4

Prilično velik procenat ispitanika procenjuje da je upotreba Interneta u kontekstu kulturno-estetskih aktivnosti u slobodnom vremenu česta ili veoma česta – 61.9%. Ovakvi nalazi mogli bi da ukazuju i na prilično visoko vrednovanje upotrebe Interneta u okviru kulturno-estetskih aktivnosti.

Tabela 10 sadrži i podatke koji bolje objašnjavaju ranije iznetu pretpostavku o niskom vrednovanju upotrebe Interneta u okviru religijskih aktivnosti u slobodnom vremenu. Naime, značajan procenat ispitanika (čak 57.4%) procenjuje da je upotreba Interneta u kontekstu religijskih aktivnosti u slobodnom vremenu retka ili veoma retka.

Rezultati do kojih smo došli još jednom potvrđuju ranije iznete stavove prema kojima kod odraslih postoji svest o obrazovnim potencijalima upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Imajući u vidu visoko vrednovanje Interneta u kontekstu obrazovanja u slobodnom vremenu, valjalo bi činiti praktične napore ka obimnijem

i svestranijem zasnivanju dokoličarskog obrazovanja na upotrebi Interneta, bilo da se radi o institucionalizovanom ili vaninstitucionalnom obrazovanju u slobodnom vremenu odraslih.

U kontekstu ispitivanja vrednovanja Interneta u slobodnom vremenu odraslih, smatrali smo da je zanimljivo ispitati kako odrasli procenjuju doprinos upotrebe Interneta kvalitetu življenja u njihovom slobodnom vremenu, jer kvalitet sam po sebi predstavlja vrednosnu kategoriju (Kačavenda-Radić, Nikolić-Maksić i Ljujić, 2011c; Pejatović, 2005; Kačavenda-Radić, 1992).

Tabela 11

*Procena doprinosa upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu odraslih*

<b>Procena doprinosa upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu</b>	F	%
Veoma mali doprinos	85	14.0
Mali doprinos	98	16.2
Osrednji doprinos	114	18.8
Veliki doprinos	222	36.7
Veoma veliki doprinos	86	14.2
UKUPNO	605	100

Iz tabele 11 vidimo da je gotovo isti broj ispitanika koji procenjuju da Internet ima veoma veliki i veoma mali doprinos kvalitetu življenja u slobodnom vremenu. Dakle, skoro je jednak broj onih ispitanika koji smatraju da Internet izuzetno doprinosi kvalitetu življenja u slobodnom vremenu i da bez njega kvalitetno slobodno vreme ne bi moglo ni da se zamisli, i onih koji misle da Internet veoma malo doprinosi kvalitetu življenja u slobodnom vremenu, pa se prilikom organizacije svog slobodnog vremena gotovo nikada ne oslanjaju na Internet. Međutim, posmatrano zbirno kategorije koje se odnose na veliki i mali doprinos Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu, slika je nešto drugačija. Naime,



preko polovine ispitanika smatra da Internet ima veliki ili veoma veliki doprinos kvalitetu življenja u slobodnom vremenu, dok je onih ispitanika koji smatraju da je ovaj doprinos mali ili veoma mali manje od trećine. Tako, generalno posmatrano, može se reći da ispitanici prilično pozitivno procenjuju Internet kao faktor koji doprinosi unapređenju kvaliteta življenja u slobodnom vremenu. Naši nalazi potvrđuju nalaze nekih ranijih istraživanja (Liang, 2011; Atkinson & Castro, 2008; Leung & Lee, 2005) o kojima je bilo više reči u teorijskom delu rada.

Moguće je da smo do ovakvih rezultata došli usled činjenice da veliku većinu naših ispitanika čine odrasli koji žive u urbanim sredinama u kojima je svakodnevno funkcionisanje u različitim životnim sferama, pa i u slobodnom vremenu, nezamislivo bez upotrebe Interneta. U ovakvom stavu nismo usamljeni. Atkinson & Castro (2008) iznose sličan stav, prema kome ICT i Internet u savremenom svetu moraju da budu uobičajen deo društvene infrastrukture, što se javlja kao uslov za podizanje kvaliteta u različitim sferama života. Sfere života najbližije dokolici o kojima govore pomenuti autori, a koje su pod uticajem savremenih tehnologija i Interneta jesu sfere individualnih sloboda i bezbednosti, rekreacije i zabave.

Rezultati ispitivanja vrednovanja Interneta u slobodnom vremenu odraslih doveli su nas do zanimljivih rezultata. Naime, pored toga što se Internet pojavio kao obrazovna vrednost slobodnog vremena (o čemu je bilo reči u prethodnoj celini rada), on predstavlja i opštu vrednost slobodnog vremena odraslih, koju implicira prilično pozitivna procena naših ispitanika po pitanju doprinosa Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu.

Prilikom utvrđivanja povezanosti između načina obrazovanja za upotrebu Interneta (prema organizacionom obliku) i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena, primenili smo postupak kanoničke diskriminacione analize.

Tabela 12

*Organizacioni oblik obrazovanja za upotrebu Interneta i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena*

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
Wilks' Lambda: .3139832 approx. F (119,3798) = 6.205612 p < 0.0000						
Roots Removed	Eigen-value	Canonical R	Wilks'Lambda	Chi-Sqr	df	p-value
0	1.326	0.755	0.314	685.203	119.000	0.000
1	0.156	0.367	0.730	185.882	96.000	0.000
2	0.074	0.263	0.844	100.270	75.000	0.027
N=605	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-removed (7,581)	p-value	Toler.	1-Toler. (R-Sqr.)
Učestalost upotrebe Interneta	0.366	0.857	13.816	0.000	0.815	0.185
Vreme provedeno na Internetu	0.340	0.924	6.788	0.000	0.954	0.046
Izraženost obrazovne funkcije upotrebe Interneta	0.327	0.959	3.525	0.001	0.855	0.145
Izraženost zabavne funkcije upotrebe Interneta	0.334	0.939	5.404	0.000	0.542	0.458
Izraženost lukrativne funkcije upotrebe Interneta	0.322	0.975	2.165	0.036	0.816	0.184
Izraženost socijalne funkcije upotrebe Interneta	0.326	0.962	3.264	0.002	0.832	0.168
Izraženost hedonističke funkcije upotrebe Interneta	0.327	0.960	3.490	0.001	0.831	0.169
Izraženost funkcije odmora kroz upotrebu Interneta	0.324	0.968	2.768	0.008	0.486	0.514
Intenzitet upotrebe Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti slobodnog vremena	0.341	0.921	7.095	0.000	0.726	0.274
Intenzitet upotrebe Interneta u okviru hedonističko-hazardnih aktivnosti slobodnog vremena	0.322	0.975	2.135	0.038	0.765	0.235

Rezultati do kojih smo došli prikazani su u tabeli 12. Dobijeni nalazi pokazuju da se prilikom ispitivanja međusobnog odnosa između organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih izdvaja osam grupa koje se mogu objasniti posebnim funkcijama.

Na statističku značajnost nalaza ( $p < 0.0000$ ) ukazuje visina koeficijenta Wilks' Lambda (0.31398), kao i približna nominalna vrednost statistika F ( $119.3798$ )= $6.2056$ . Odnosno, uopšteno posmatrano, nalaz o intenzitetu međusobnog odnosa organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih pokazuje visoku statističku značajnost. Organizacioni oblik obrazovanja koji se primenjuje za osposobljavanja za upotrebu Interneta statistički značajno je, povezan sa upotrebom Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih.

Od osam izdvojenih diskriminacionih funkcija tri su statistički značajne. Navedimo ih redom po značaju (intenzitetu: od najslabijeg ka najjačem) koji imaju u objašnjenju ispitivanog međusobnog odnosa organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih.

Funkcija koja u tabeli 12 ima oznaku 2 objašnjava kako priprema za korišćenje Interneta na privatnim časovima nešto slabije (0.263), ali statistički značajno ( $p=0.027$ ) korelira sa izraženošću lukrativne funkcije upotrebe Interneta (Wilks' Lambda=0.322;  $p=0.036$ ) i intenzitetom upotrebe Interneta u okviru hedonističko-hazardnih aktivnosti slobodnog vremena (Wilks' Lambda=0.322;  $p=0.038$ ). Ovi rezultati ukazuju na to da kod naših ispitanika dominira ekonomsko-utilitarna vrednosna orijentacija u kontekstu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Pejatović, 2005; Kačavenda-Radić, 1992; 1989), kao i na to da ispitanici očekuju da ostvare izvesnu materijalnu korist korišćenjem Interneta u slobodnom vremenu. U tom smislu oni su skloni da se podvrgnu nešto struktuiranijem i sistematičnijem

pripremanju za korišćenje Interneta kao što su privatni časovi, koji bi doveli do brzih i sigurnih obrazovnih efekata, a time i do mogućnosti za brzo ostvarenje materijalnih beneficija kroz upotrebu Interneta. Kada kažemo „brzih“ obrazovnih efekata mislimo na to da kroz privatne časove pojedinci mogu da usvajaju određena znanja i veštine upotrebe Interneta koja su u skladu sa njihovim konkretnim interesovanjima, a ne da prolaze kroz čitave obrazovne programe kao što je slučaj sa formalnim obrazovanjem, ili da lutaju kroz nepoznato, što bi mogao da bude slučaj sa samoobrazovanjem. Kada kažemo „sigurnih“ obrazovnih efekata mislimo na to da privatni časovi obezbeđuju stalnu povratnu informaciju od strane instruktora, pa su pojedinci koji se obučavaju stalno svesni i sigurni u to koliko napreduju u ostvarenju obrazovnih ciljeva i ishoda.

Funkcija koja u tabeli 12 ima oznaku 1 objašnjava kako nepostojanje obrazovne pripreme za korišćenje Interneta intenzivno (0.367), statistički značajno ( $p=0.000$ ) korelira sa većinom izdvojenih indikatora upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih:

- učestalošću upotrebe Interneta (Wilks' Lambda=0.366;  $p=0.000$ );
- intenzitetom upotrebe Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.341;  $p=0.000$ );
- vremenom provedenim na Internetu (Wilks' Lambda=0.340;  $p=0.000$ );
- izraženošću zabavne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.334;  $p=0.000$ );
- izraženošću obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.327;  $p=0.001$ );
- izraženošću hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.327;  $p=0.001$ );
- izraženošću socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.326;  $p=0.002$ );

- izraženošću funkcije odmora kroz upotrebu Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.324; p=0.008).

Moguće je da ispitanici koji se nisu obrazovno pripremali za upotrebu Interneta učestalije i više vremena nego drugi ispitanici koriste Internet upravo kako bi razvili ili usavršili svoja znanja i veštine iz domena Internet pismenosti. Ovaj stav potkrepljuju i rezultati koji govore o tome da ispitanici koji se ranije nisu obrazovno pripremali za upotrebu Interneta više nego drugi prepoznaju obrazovnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i intenzivnije nego drugi upotrebljavaju Internet u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Dakle, za verovati je da se ispitanici koji se ranije nisu Internet opismenjivali intenzivnije nego drugi ispitanici upotrebljavaju Internet u slobodnom vremenu sa svrhom Internet opismenjavanja, što predstavlja preduslov za upotrebu Interneta u slobodnom vremenu sa drugim funkcijama (zabavnom, socijalnom, hedonističkom, relaksacionom) koje ovi ispitanici takođe prepoznaju.

Funkcija koja u tabeli 12 ima oznaku 0 objašnjava kako samoobrazovna priprema za korišćenje Interneta izrazito intenzivno (0.755), statistički značajno (p=0.000) korelira sa većinom izdvojenih indikatora upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih:

- učestalošću upotrebe Interneta (Wilks' Lambda=0.366; p=0.000);
- intenzitetom upotrebe Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.341; p=0.000);
- vremenom provedenim na Internetu (Wilks' Lambda=0.340; p=0.000);
- izraženošću zabavne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.334; p=0.000);
- izraženošću obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.327; p=0.001);
- izraženošću hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.327; p=0.001);

- izraženošću socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.326; p=0.002);
- izraženošću funkcije odmora kroz upotrebu Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.324; p=0.008).

Ispitanici koji su se samoobrazovali za upotrebu Interneta najučestalije upotrebljavaju Internet i najviše vremena provode na Internetu u poređenju sa ispitanicima koji su se obrazovali za upotrebu Interneta kroz druge organizacione oblike obrazovanja i one koji se nisu obrazovno pripremali za upotrebu Interneta. Takođe, samoobrazovani ispitanici najintenzivnije upotrebljavaju Internet u obrazovne svrhe u slobodnom vremenu u poređenju sa ostalima. Iako nije isključena mogućnost da samoobrazovani ispitanici upotrebljavaju Internet u slobodnom vremenu kako bi usavršili svoja znanja i veštine Internet pismenosti, za verovati je da je obim obrazovnih sadržaja koji oni usvajaju putem Interneta u slobodnom vremenu daleko širi nego što je to slučaj sa ispitanicima koji su se na drugačiji način obrazovali za upotrebu Interneta. Razlog za ovakvo uverenje nalazimo u pretpostavci da samoobrazovani ispitanici poseduju izvesna znanja i veštine upotrebe Interneta što, uz prepoznavanje obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, predstavlja osnovni preduslov za učenje i obrazovanje u raznovrsnim domenima uz primenu Interneta u slobodnom vremenu.

Kada bismo rangirali povezanost organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih (a to je i jedan od razloga korišćenja ovog statističkog postupka za obradu podataka), mogli bismo da zaključimo kako postoji korelecija između upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih i organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta, te da zapazimo kako na osnovu tih korelacija organizacioni oblici obrazovanja za upotrebu Interneta mogu da se, shodno značaju korelacija sa

upotrebom Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih, rangiraju na sledeći način:

1. samoobrazovna priprema za korišćenje Interneta
2. nepostojanje obrazovne pripreme za korišćenje Interneta
3. priprema za korišćenje Interneta na privatnim časovima

Dakle, ispitanici koji su se samoobrazovali za upotrebu Interneta, intenzivnije, vremenski obimnije, sa većim prepoznavanjem funkcija i u obrazovnom smislu učestalije koriste Internet u svom slobodnom vremenu. Za njima ne zaostaju ni ispitanici koji se nisu obrazovno pripremali za njegovo korišćenje, te ni oni pojedinci uključeni u naše istraživanje koji su se za korišćenje Interneta pripremali na privatnim časovima.

Prilikom razmatranja ovih rezultata treba imati na umu da se oni odnose na odrasle ljude koji su pohađali formalno obrazovanje u trenutcima kada je informaciono-komunikaciono-tehnološka infrastruktura u Srbiji bila drugačija nego što je danas. Kako navode Džigurski, Simić, Marković i Šćepanović (2013) tokom 2011. godine je skoro 3000 škola u Srbiji opremljeno savremenom kompjuterskom opremom, a ovakve inicijative su nastavljene, pa danas gotovo da nema škole koja nema potpunu ICT infrastrukturu. Godine 2011. preko 80% škola bilo je opremljeno računarskom opremom, a nešto manje od 80% škola imalo je pristup Internetu. Kao što smo rekli, danas je situacija još povoljnija, a uslovi za kompjutersko i Internet opismenjavanje u formalnom sistemu obrazovanja su izrazito povoljni. Međutim, sama dostupnost opreme u školama nužan je, ali ne i dovoljan preduslov za ovladavanje znanjima i veštinama upotrebe kompjutera i Interneta. Ono što se čini bitnijim preduslovom je faktička upotreba dostupne opreme u cilju kompjuterskog i Internet opismenjavanja. Pojedini autori (Džigurski, Simić, Marković i Šćepanović, 2013) ističu podatke koji nisu ohrabrujući. Naime, i pored činjenice da je velika većina škola opremljena savremenom kompjuterskom opremom i Internet konekcijom, i dalje postoji

veoma nizak stepen stvarne primene moderne opreme. Preciznije, čak 35.1% nastavnika koji predaju Računarstvo i informatiku uopšte nemaju priliku ili imaju priliku da nastavu drže u kompjuterskim učionicama ne češće od jednom mesečno. Ovi i slični podaci predstavljaju opravdanje za pretpostavku da će, ukoliko ne dođe do drastičnih promena u pristupu nastavi, kompjutersko i Internet opismenjavanje i dalje ostati u domenu neformalnog obrazovanja i samoobrazovanja.

Bez obzira na nezavidnu situaciju u formalnom obrazovanju kada govorimo o kompjuterskom i Internet opismenjavanju, ohrabrujući su rezultati do kojih smo došli u našem istraživanju, a koji govore o tome da se većina ispitanika na neki način obrazovno pripremala za upotrebu Interneta. Kao što vidimo iz tabele 3 (str. 177), čak 84.8% ispitanika se obrazovno pripremalo za korišćenje Interneta, a svega 15.2% to nije činilo. To govori o nužnosti opšte upotrebe Interneta u savremenom svetu, kao i o svesti odraslih ljudi o instrumentalnoj vrednosti Interneta danas.

### **1.1.2 Organizacioni oblik obrazovanja za upotrebu Interneta i sadržajno-servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih.**

Ispitujući izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih putem Interneta bili smo fokusirani na:

- Vrstu obrazovnih sadržaja putem Interneta. Pri tome, posebno nas je interesovalo koje obrazovne sadržaje putem Interneta odrasli najčešće biraju u slobodnom vremenu, kao i mišljenje odraslih o tome koji su obrazovni sadržaji najadekvatniji za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu; i
- Internet kao kanal informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu.



U tabeli 13 prikazane su vrednosti aritmetičkih sredina koje se odnose na učestalost odabira pojedinih obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta, kao i vrednosti aritmetičkih sredina procene ispitanika o tome koliko su pojedini obrazovni sadržaji pogodni za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu.

Tabela 13

*Učestalost odabira i pogodnost obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta*

Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	Učestalost odabira <sup>3</sup>		Pogodnost za usvajanje putem Interneta <sup>4</sup>	
	AS	SD	AS	SD
Fizičko-rekreativno obrazovni	2.01	1.18	3.30	0.89
Kulturno-obrazovni	3.12	1.34	4.07	0.81
Umetničko-obrazovni	2.76	1.39	3.77	0.84
Manuelno-obrazovni	2.56	1.37	3.30	0.92
Stručno-obrazovni	3.80	1.50	4.33	0.84

Slično kao što je slučaj sa opštom učestalošću odabira pojedinih obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu, naši ispitanici najčešće biraju stručno-obrazovne sadržaje putem Interneta u slobodnom vremenu. Vrednost aritmetičke sredine iz table 13 govori o tome da ispitanici to rade **često**. Ispitanici **osrednje** biraju kulturno-obrazovne i umetničko-obrazovne sadržaje u svom obrazovanju putem Interneta u slobodnom vremenu, dok **retko** biraju manuelno-obrazovne i fizičko-rekreativno-obrazovne sadržaje.

<sup>3</sup> Rasponi vrednosti aritmetičkih sredina učestalosti odabira pojedinih obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta, odgovaraju sledećim kvalitativnim odrednicama učestalosti: **veoma retko**: 1-1.8; **retko**: 1.81-2.6; **osrednje**: 2.61-3.4; **često**: 3.41-4.2; i **veoma često**: 4.21-5.

<sup>4</sup> Rasponi vrednosti aritmetičkih sredina procene pogodnosti pojedinih obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu, odgovaraju sledećim kvalitativnim odrednicama procene pogodnosti: **veoma nepogodno**: 1-1.8; **nepogodno**: 1.81-2.6; **osrednje**: 2.61-3.4; **pogodno**: 3.41-4.2; i **veoma pogodno**: 4.21-5.

Interesantno je primetiti da ispitanici procenjuju da su stručno-obrazovni sadržaji najpogodniji za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu u poređenju sa ostalim sadržajima – vrednost aritmetičke sredine iz tabele 13 ( $AS_{psoi}=4.33$ ) govori o tome da ispitanici procenjuju da su stručno-obrazovni sadržaji **veoma pogodni** za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu. Takođe, ispitanici procenjuju da su kulturno-obrazovni i umetničko-obrazovni sadržaji **pogodni** za usvajanje kroz obrazovanje u slobodnom vremenu koje se odvija putem Interneta. Fizičko-rekreativno-obrazovni i manuelno-obrazovni sadržaji su procenjeni kao **osrednje pogodni** za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu.

U tabeli 14 nalazi se raspodela odgovora ispitanika koja se tiče učestalosti odabira pojedinih obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta koja preciznije objašnjava nalaze o kojima je bilo reči.

Tabela 14

*Učestalost odabira sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta (raspodela odgovora)*

Učestalost odabira sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta	Veoma retko		Retko		Osrednje		Često		Veoma često	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Fizičko-rekreativno obrazovni	255	42.1	212	35.0	58	9.6	38	6.3	42	6.9
Kulturno-obrazovni	102	16.9	89	14.7	158	26.1	145	24.0	111	18.3
Umetničko-obrazovni	141	23.3	153	25.3	115	19.0	101	16.7	59	15.7
Manuelno-obrazovni	189	31.2	177	29.3	91	15.0	69	11.4	79	13.1
Stručno-obrazovni	98	16.2	35	5.8	63	10.4	104	17.2	305	50.4

Podaci iz tabele 14 potvrđuju dominantnost stručnog obrazovanja putem Interneta u slobodnom vremenu odraslih. U to nas uverava podatak koji govori da preko polovine ispitanika veoma često participira u stručno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu putem Interneta. Ispitanici koji često ili veoma često

učestvuju u pomenutim sadržajima obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta čine čak 67.6% od ukupnog broja ispitanika.

Više od dve petine ispitanika učestvuje često ili veoma često u kulturno-obrazovnim sadržajima putem Interneta u slobodnom vremenu, a oko jedne trećine ispitanika često ili veoma često bira umetničko obrazovanje u slobodnom vremenu putem Interneta. Skoro 80% ispitanika retko ili veoma retko bira fizičko-rekreativno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta, a više od 60% ispitanika retko ili veoma retko učestvuje u manuelnom obrazovanju putem Interneta u slobodnom vremenu.

Niska učestalost participacije u fizičko-rekreativnom i manuelnom obrazovanju u slobodnom vremenu putem Interneta možemo objasniti činjenicom da se radi o obrazovanju kod kojeg je veoma izražena praktična dimenzija tj. razvoj praktičnih veština. Internet se, u tom smislu, verovatno pre javlja kao kanal informisanja o pojedinim teorijskim aspektima fizičko-rekreativnog i manuelnog obrazovanja, dok se praktičnim veštinama u navedenim sferama obrazovanja bolje ovladava kroz praktikovanje u fizičkom svetu.

Podaci iz tabele 15 govore nam da gotovo 85% ispitanika procenjuje da su stručno-obrazovni sadržaji pogodni ili veoma pogodni za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu. Skoro 80% ispitanika slično procenjuje ulogu Interneta kada se radi o usvajanju kulturno-obrazovnih sadržaja putem Interneta, a preko dve trećine ispitanika procenjuje da je umetničko obrazovanje u slobodnom vremenu pogodno ili veoma pogodno za realizaciju putem Interneta.

Oko dve petine ispitanika procenjuje da su fizičko-rekreativno-obrazovni sadržaji pogodni ili veoma pogodni za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu, a približno isto toliko ispitanika smatra da su manuelni sadržaji pogodni ili veoma pogodni za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu.

Dakle, i u sferi procene o pogodnosti usvajanja pojedinih obrazovnih sadržaja putem Interneta u slobodnom vremenu dolazimo do sličnih rezultata kao kada se radi o učestalosti odabira dokoličarskih obrazovnih sadržaja putem Interneta. Obrazovanje u slobodnom vremenu za koje se može reći da je po prirodi više zasnovano na usvajanju teorijskih znanja (stručno, kulturno i umetničko obrazovanje) procenjuje se kao pogodnije za realizaciju putem Interneta, nego obrazovanje koje je po prirodi više usmereno na razvoj praktičnih veština (fizičko-rekreativno i manuelno obrazovanje).

Tabela 15

*Procena pogodnosti usvajanja obrazovnih sadržaja putem Interneta u slobodnom vremenu (raspodela odgovora)*

Procena pogodnosti usvajanja obrazovnih sadržaja putem Interneta u slobodnom vremenu	Veoma nepogodno		Nepogodno		Osrednje		Pogodno		Veoma pogodno	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Fizičko-rekreativno obrazovni	26	4.3	54	8.9	282	46.6	199	32.9	44	7.3
Kulturno-obrazovni	5	0.8	11	1.8	114	18.8	280	46.3	195	32.2
Umetničko-obrazovni	7	1.2	27	4.5	177	29.3	280	46.3	114	18.8
Manuelno-obrazovni	12	2.0	90	14.9	278	46.0	156	25.8	69	11.4
Stručno-obrazovni	6	1.0	11	1.8	77	12.7	195	32.2	316	52.2

Rezultati do kojih smo došli u skladu su sa nekim rezultatima našeg istraživanja o kojima smo ranije govorili. Naime, podaci koji svedoče o visokoj učestalosti stručnog obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta, kao i o proceni ispitanika da su stručno-obrazovni sadržaji najpogodniji (u poređenju sa ostalim sadržajima obrazovanja u slobodnom vremenu) za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu, sasvim su u skladu sa činjenicama da najveći procenat naših ispitanika trenutno učestvuje u stručnom obrazovanju u slobodnom vremenu, da najviše preferiraju ove obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu, kao i da su do sada najčešće birali stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu, generalno

posmatrano. Takođe, još jednom je potvrđena obrazovna vrednost upotrebe Interneta.

Rezultate do kojih smo došli, slično kao u ranijim slučajevima, skloni smo da pripišemo prvenstveno starosnoj strukturi našeg uzorka u kome dominiraju ispitanici koji se pripremaju za budući poziv ili oni koji su radno aktivni (dve kategorije najmlađih ispitanika), pa im je stručno obrazovanje od izuzetnog značaja, kako uopšte posmatrano, tako i posmatrano iz ugla slobodnog vremena ispitanika. Činjenica da je čak 254 ispitanika iz pomenutih starosnih kategorija (što čini više od dve petine uzorka) pohađalo stručno obrazovanje putem Interneta u slobodnom vremenu često ili veoma često, daju nam za pravo da iznosimo ovakva tumačenja.

Tabela 16

*Mediji kao kanali informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu odraslih<sup>5</sup>*

Zastupljenost medija kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu	AS	SD
Štampani mediji	2.17	1.00
Radio	2.28	0.96
Televizija	2.83	1.00
Internet	4.04	0.90

Empirijskim putem došli smo do saznanja o mišljenju ispitanika o tome kako se Internet pozicionira u odnosu na još neke medije (štampane medije, radio i

<sup>5</sup> Rasponi vrednosti aritmetičkih sredina mišljenja odraslih o zastupljenosti pojedinih medija kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu, odgovaraju sledećim kvalitativnim odrednicama zastupljenosti: **veoma mala zastupljenost:** 1-1.8; **mala zastupljenost:** 1.81-2.6; **osrednja zastupljenost:** 2.61-3.4; **velika zastupljenost:** 3.41-4.2; i **veoma velika zastupljenost:** 4.21-5

televiziju) kao kanal informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu odraslih.

Iz tabele 16 možemo videti da ispitanici smatraju da je Internet daleko zastupljeniji kao kanal informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu u odnosu na ostale medije. O tome govori vrednost aritmetičke sredine zastupljenosti Interneta kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu  $AS_{kii}=4.04$  (**velika zastupljenost**). Dok su štampani mediji i radio malo zastupljeni, televizija je, prema mišljenju ispitanika, **osrednje** zastupljena kao kanal informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi.

Tabela 17

*Mediji kao kanal informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu odraslih (raspodela odgovora)*

Zastupljenost medija kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu odraslih (raspodela odgovora)	Veoma malo zastupljen		Malo zastupljen		Osrednje zastupljen		Mnogo zastupljen		Veoma mnogo zastupljen	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Štampani mediji	173	28.6	230	38.0	138	22.8	52	8.6	12	2.0
Radio	134	22.1	235	38.8	186	30.7	34	5.6	16	2.6
Televizija	58	9.6	166	27.4	231	38.2	122	20.2	28	4.6
Internet	9	1.5	8	1.3	157	26.0	206	34.0	225	37.2

Iz tabele 17 vidimo da 71.2% ispitanika smatra da je Internet mnogo ili veoma mnogo zastupljen kao kanal informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu odraslih. Ukoliko posmatramo raspodelu odgovora u pomenutoj tabeli, još jednom dobijamo potvrdu o dominantnosti Interneta kao informacionog medija o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi u odnosu na druge razmatrane medije. Ovakvi rezultati imaju smisla ukoliko uzmemo u obzir da je Internet medij koji na neki način objedinjuje sve ostale razmatrane medije. Štampani materijali (novine, knjige,

članci), radijski i televizijski programi danas su dostupni na Internetu. Dakle, danas nije neophodno da imamo štampanu verziju nekog medija, nije neophodno da imamo radio uređaj niti televizor kako bismo pratili specifične medijske sadržaje koje ovi mediji nude. To na neki način dovodi do popularizacije Interneta kao sveobuhvatnog (multi)medija putem koga se sve može pročitati, čuti i videti što ističe i Kende (2014). Tako, Internet se javlja i kao opšti informativni medij, a rezultati našeg istraživanja pokazuju da je on i dominantan dokoličarsko-obrazovno-informativni medij.

U skladu sa predmetom našeg istraživanja došli smo do podataka o preferencijama ispitanika prema korisničkim servisima Interneta koji su u funkciji obrazovanja. Drugim rečima, saznali smo kako ispitanici procenjuju obrazovne mogućnosti pojedinih Internet servisa. Naš fokus je bio na opštim Internet servisima, kao i na obrazovnim Internet servisima<sup>6</sup>.

Tabela 18

*Obrazovne mogućnosti opštih Internet servisa*

<b>Obrazovne mogućnosti opštih Internet servisa</b>	AS	SD
Korišćenje web browsera i pretraživača	4.21	0.95
Korišćenje sigurnosnih aplikacija	3.95	1.10
Korišćenje socijalnih mreža	4.00	1.05
Korišćenje komercijalnih servisa	3.94	1.09
Prikupljanje informacija	4.20	0.88
Preuzimanje i postavljanje fajlova	4.01	0.97
Obavljanje radnih zadataka	4.07	0.94
Igranje igrice	2.98	1.34
Komunikacija putem Interneta	4.12	0.92
Kreiranje sopstvenog sitea ili bloga	3.99	0.97
UKUPNO	3.95	0.81

<sup>6</sup> Rasponi vrednosti aritmetičkih sredina obrazovnih mogućnosti Internet servisa koje su prikazane u tabelama 18 i 20, odgovaraju sledećim kvalitativnim odrednicama mogućnosti: **veoma mala mogućnost:** 1-1.8; **mala mogućnost:** 1.81-2.6; **osrednja mogućnost:** 2.61-3.4; **velika mogućnost:** 3.41-4.2; i **veoma velika mogućnost:** 4.21-5

Na osnovu vrednosti aritmetičke sredine koja je prikazana u tabeli 18 možemo primetiti da ispitanici procenjuju da su obrazovne mogućnosti korišćenja web browsera **veoma velike**. Takođe, ispitanici procenjuju da su obrazovne mogućnosti još osam od preostalih devet razmatranih Internet servisa **velike**. Jedino igranju igrice ispitanici pridaju **osrednje** obrazovne mogućnosti. Dakle, generalno posmatrano, može se reći da ispitanici prilično pozitivno procenjuju obrazovne mogućnosti Internet servisa čija namena nije primarno obrazovna, a o tome govori i vrednost aritmetičke sredine obrazovnih mogućnosti opštih Internet servisa posmatranih zajedno ( $AS_{\text{mois}}=3.95$ ;  $SD_{\text{mois}}=0.81$ ), koja govori o **velikim** procenjenim obrazovnim mogućnostima pomenutih Internet servisa.

Tabela 19

*Obrazovne mogućnosti opštih Internet servisa (raspodela odgovora)*

Obrazovne mogućnosti opštih Internet servisa (raspodela odgovora)	Veoma male mogućnosti		Male mogućnosti		Osrednje mogućnosti		Velike mogućnosti		Veoma velike mogućnosti	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Korišćenje web browsera i pretraživača	12	2.0	17	2.8	98	16.2	183	30.2	295	48.8
Korišćenje sigurnosnih aplikacija	24	4.0	36	6.0	134	22.1	166	27.4	245	40.5
Korišćenje socijalnih mreža	15	2.5	38	6.3	126	20.8	178	29.4	248	41.0
Korišćenje komercijalnih servisa	23	3.8	43	7.1	113	18.7	194	32.1	232	38.3
Prikupljanje informacija	6	1.0	16	2.6	100	16.5	211	34.9	272	45.0
Preuzimanje i postavljanje fajlova	13	2.1	26	4.3	125	20.7	216	35.7	225	37.2
Obavljanje radnih zadataka	12	2.0	18	3.0	120	19.8	223	36.9	232	38.3
Igranje igrice	110	18.2	113	18.7	164	27.1	115	19.0	103	17.0
Komunikacija putem Interneta	9	1.5	19	3.1	112	18.5	215	35.5	250	41.3
Kreiranje sopstvenog sitea ili bloga	12	2.0	25	4.1	142	23.5	206	34.0	220	36.4



Tabela 19 nudi nam nešto više detalja koji se tiču ranije prikazanih podataka. Kao što možemo videti iz pomenute tabele, između 70% i 80% ispitanika procenjuje da svi razmatrani opšti Internet servisi osim igranja igrice imaju velike ili veoma velike obrazovne mogućnosti. Svega trećina ispitanika procenjuje obrazovne mogućnosti igranja igrice kao velike ili veoma velike.

Čini se da kod nas još uvek ne postoji prepoznavanje obrazovnog potencijala kompjuterskih igara, kako od strane organizatora obrazovnih aktivnosti, tako i od strane participanata u obrazovanju odraslih. Imajući u vidu istraživanja koja dokazuju obrazovne mogućnosti kompjuterskih igara (Whitton, 2010; Klopfer, 2008; Oblinger, 2006b) o kojima je bilo reči u teorijskom delu rada (pogledati poglavlje 2.3, str. 98), rezultati do kojih smo došli ukazuju na postojanje prostora za delovanje ka osavremenjivanju obrazovanja odraslih kroz primenu kompjuterskih igara čime bi se unapredio kvalitet procesa i efekata obrazovanja.

Tabela 20

*Obrazovne mogućnosti obrazovnih Internet servisa*

<b>Obrazovne mogućnosti obrazovnih Internet servisa</b>	AS	SD
Traženje naučnih definicija	4.13	0.91
Pronalaženje i provera naučnih činjenica	4.15	0.88
Traženje informacija o učenju i obrazovanju	4.21	0.85
Učestvovanje u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta	4.06	0.94
Objavljivanje naučnih radova	4.09	0.91
Obrazovno-istraživački rad	4.14	0.88
Izrada projekata	4.12	0.91
Razmena ideja	4.24	0.87
Pristupanje elektronskim resursima (časopisima, knjigama, bibliotekama i sl.)	4.39	0.82
UKUPNO	4.17	0.79

Kao što vidimo iz tabele 20, posmatrano zbirno sve obrazovne Internet servise, ispitanici procenjuju da su njihove obrazovne mogućnosti **velike**, o čemu govori vrednost aritmetičke sredine procenjene obrazovne mogućnosti obrazovnih Internet servisa  $AS_{\text{mobis}}=4.17$ ;  $SD_{\text{mobis}}=0.79$ ). Takođe, vrednosti aritmetičkih sredina iz tabele 20 govore o tome da ispitanici procenjuju obrazovne mogućnosti svih obrazovnih servisa Interneta kao **velike** ili **veoma velike**. Obrazovne mogućnosti pristupanja elektronskim resursima, razmene ideja i traženja informacija o učenju i obrazovanju ispitanici procenjuju kao **veoma velike**. Obrazovne mogućnosti preostalih šest obrazovnih Internet servisa su procenjene kao **velike**.

Tabela 21

*Obrazovne mogućnosti obrazovnih Internet servisa (raspodela odgovora)*

Obrazovne mogućnosti obrazovnih Internet servisa (raspodela odgovora)	Veoma male mogućnosti		Male mogućnosti		Osrednje mogućnosti		Velike mogućnosti		Veoma velike mogućnosti	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Traženje naučnih definicija	9	1.5	15	2.5	118	19.5	211	34.9	252	41.7
Pronalaženje i provera naučnih činjenica	6	1.0	15	2.5	113	18.7	219	36.2	252	41.7
Traženje informacija o učenju i obrazovanju	6	1.0	11	1.8	99	16.4	221	36.5	268	44.3
Učestvovanje u organizovanim oblicima obrazovanja putem	7	1.2	21	3.5	143	23.6	193	31.9	241	39.8
Objavljivanje naučnih radova	13	2.1	10	1.7	118	19.5	233	38.5	231	38.2
Obrazovno-istraživački rad	8	1.3	12	2.0	112	18.5	226	37.4	247	40.8
Izrada projekata	11	1.8	13	2.1	113	18.7	225	37.2	243	40.2
Razmena ideja	9	1.5	12	2.0	81	13.4	225	37.2	278	46.0
Pristupanje elektronskim resursima	5	0.8	11	1.8	69	11.4	180	29.8	340	56.2

Podaci koji su prikazani u tabeli 21 preciziraju ranije razmatrane vrednosti aritmetičkih sredina procenjenih obrazovnih mogućnosti obrazovnih Internet

servisa. Kao što možemo videti od oko 70% do, u nekim slučajevima, preko 85% ispitanika procenjuje obrazovne mogućnosti svih obrazovnih Internet servisa kao **velike** ili **veoma velike**. Manje od 5% ispitanika procenjuje da su obrazovne mogućnosti obrazovnih Internet servisa male ili veoma male, o kom god servisu da se radi.

Pored toga što se još jednom potvrdio pozitivan odnos ispitanika prema Internetu kao obrazovnom resursu, na osnovu dobijenih rezultata možemo izneti još neka zapažanja. Prvo, Internet servisi koje smo označili kao obrazovne upravo su tako i prepoznati od strane naših ispitanika, kod kojih postoji svest o njihovim obrazovnim mogućnostima. Drugo, opšti Internet servisi koji nemaju primarnu obrazovnu namenu su veoma prepoznati kao obrazovni resursi od strane naših ispitanika. Iako im ispitanici pridaju nešto manje obrazovne mogućnosti nego obrazovnim Internet servisima, one su procenjene kao **visoke**. Konačno, uvažavajući rezultate do kojih smo došli, možemo reći da ispitanici imaju visoke preferencije prema korisničkim servisima Interneta posmatranim u funkcijama obrazovanja. Ove preferencije su izražene i prema eksplicitno obrazovnim Internet servisima, ali i prema korisničkim servisima Interneta kod kojih je obrazovna funkcija implicitna.

Istražujući komunikacione i interakcione aspekte obrazovanja putem Interneta, naš fokus je bio na:

- Odnosu odraslih prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta; i
- Odnosu odraslih prema interakcionim relacijama u obrazovanju putem Interneta.

U skladu sa predmetom istraživanja, namera nam je bila da dođemo do saznanja o tome da li ispitanici više preferiraju sinhronu ili asinhronu komunikaciju u obrazovanju koje se odvija putem Interneta. Takođe, interesovalo nas je kakvo je

mišljenje ispitanika o tome koja bi od navedene dve forme komunikacije trebalo da bude više zastupljena u obrazovanju putem Interneta.

Rezultati do kojih smo došli govore o tome da ispitanici podjednako preferiraju sinhronu i asinhronu komunikaciju putem Interneta. O tome govori vrednost aritmetičke sredine preferencije prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta  $AS_{pk}=3.127$  ( $SD_{pk}=0.27$ ).

Tabela 22

*Preferencije prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta<sup>8</sup>*

Ajtemi koji se odnose na sinhronu i asinhronu komunikaciju u obrazovanju putem Interneta	AS	SD
1. Smatram da je najdelotvorniji vid opštenja u obrazovanju putem Interneta direktan dijalog među učesnicima u obrazovanju.	3.55	1.14
2. „Chat“ - direktna razmena informacija putem Interneta je nešto bez čega ne bih mogao/la da zamislim kvalitetno obrazovanje putem Interneta.	3.88	1.03
3. Veoma je značajno da se odmah dobije povratna informacija o nekom segmentu obrazovanja putem Interneta.	4.09	0.86
4. Mislim da su naročito inspirativna ona zaduženja u obrazovanju putem Interneta koja pretpostavljaju neposredno dogovaranje, pregovaranje i saradnju učesnika u obrazovanju.	4.33	0.84
5. Komunikacija putem e-maila ne bi trebalo da se koristi često u toku obrazovanja putem Interneta.	3.66	1.14
6. Nisam zagovornik primene audio i video konferencija kao komunikacionih oblika u obrazovanju putem Interneta.	2.90	1.19
7. Bitno je da komunikacija u obrazovanju putem Interneta bude kontinuirana i da se vremenom nadograđuje.	4.40	0.78
8. Forumi su veoma pogodan oblik komunikacije u obrazovanju putem Interneta.	3.72	0.99
9. Zadaci u obrazovanju putem Interneta bi trebalo da podrazumevaju promišljanje i istraživanje literature pre nego što se na njih odgovori.	4.19	0.90
10. Bitno je izbegavanje brzih odgovora na zahteve tokom obrazovanja putem Interneta, jer oni dovode do površnih i često pogrešnih zaključaka.	3.15	1.25

<sup>7</sup> Rasponi vrednosti aritmetičkih sredina preferencije prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta, odgovaraju sledećim kvalitativnim odrednicama: **izrazito preferiranje asinhronne komunikacije:** 1-1.8; **umereno preferiranje asinhronne komunikacije:** 1.81-2.6; **podjednako preferiranje sinhronne i asinhronne komunikacije:** 2.61-3.4; **umereno preferiranje sinhronne komunikacije:** 3.41-4.2; i **izrazito preferiranje sinhronne komunikacije:** 4.21-5.

<sup>8</sup> Rasponi vrednosti aritmetičkih sredina preferencije prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta prema pojedinačnim ajtemima, odgovaraju sledećim kvalitativnim odrednicama: **izrazito niske preferencije:** 1-1.8; **niske preferencije:** 1.81-2.6; **osrednje preferencije:** 2.61-3.4; **visoke preferencije:** 3.41-4.2; i **izrazito visoke preferencije:** 4.21-5.

U tabeli 22 prikazani su podaci o preferencijama prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta prema pojedinačnim ajtemima. Prvih pet ajtema odnosi se na sinhronu, a drugih pet ajtema na asinhronu komunikaciju.

Podaci iz tabele 22 nešto bliže objašnjavaju ranije prikazane rezultate prema kojima postoji podjednako preferiranje sinhrono i asinhrono komunikacije u obrazovanju putem Interneta kod naših ispitanika. Naime, jednake preferencije prema sinhronoj i asinhronoj komunikaciji u obrazovanju putem Interneta naginju prema visokom preferiranju oba vida komunikacije. Drugim rečima, izjednačenost preferencija prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta ogleda se u tome što ispitanici uglavnom **visoko** preferiraju i sinhronu i asinhronu komunikaciju. O tome govori podatak da u četiri od pet ajtema ispitanici izražavaju visoke, a u jednom izrazito visoke preferencije prema sinhronoj komunikaciji. Takođe, u dva od pet ajtema ispitanici izražavaju visoke, u jednom izrazito visoke, a u dva osrednje preferencije prema asinhronoj komunikaciji. Iako prikazani podaci ukazuju na nešto niže preferencije ispitanika prema asinhronoj nego prema sinhronoj komunikaciji u obrazovanju putem Interneta, vrednosti aritmetičkih sredina preferencije prema sinhronoj i prema asinhronoj komunikaciji nalaze se u okvirima ranga koji odgovara **visokim** preferencijama. Preciznije, vrednost aritmetičke sredine preferencija prema sinhronoj komunikaciji u obrazovanju putem Interneta iznosi  $AS_{psk}=3.90$  ( $SD_{psk}=0.72$ ), dok je vrednost aritmetičke sredine preferencija prema asinhronoj komunikaciji u obrazovanju putem Interneta nešto niža, ali takođe u okvirima koji ukazuju na visoke preferencije,  $AS_{pak}=3.67$  ( $SD_{pak}=0.65$ ).

Rezultati do kojih su došli navode nas na zaključak da prilikom organizovanja i realizovanja obrazovanja odraslih koje će se odvijati putem Interneta valja voditi računa o tome da sinhrona i asinhrona komunikacija budu podjednako zastupljene, budući da su podjednako i visoko preferirane od strane odraslih. U prilog ovom stavu idu još neki rezultati do kojih smo došli. Naime, ispitanici u

našem istraživanju u najvećem procentu smatraju da sinhrona i asinhrona komunikacija treba da budu podjednako zastupljene u obrazovanju putem Interneta. Preko polovine ispitanika (54.4%) ima ovakvo mišljenje.

U skladu sa predmetom istraživanja došli smo do podataka o tome kako ispitanici procenjuju značaj pojedinih interakcionih relacija sa korisnikom obrazovanja u centru procesa interakcije u obrazovanju koje se odvija putem Interneta. U tabeli 23 prikazani su rezultati do kojih smo došli.

Tabela 23

*Značaj interakcionih relacija u obrazovanju putem Interneta*

<b>Značaj interakcionih relacija u obrazovanju putem Interneta</b>	AS	SD
Korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja	2.00	0.91
Korisnik obrazovanja-sadržaj obrazovanja	3.27	0.74
Korisnik obrazovanja-moderator u obrazovnom procesu	2.03	1.01
Korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver	3.00	1.12

Kao što vidimo iz tabele 23, kao najznačajnija je procenjena interakciona relacija između korisnika i obrazovnog sadržaja, na drugom mestu prema proceni ispitanika je interakcija na relaciji korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver. Na trećem mestu prema procenjenom značaju je interakcija na relaciji korisnik obrazovanja-moderator u obrazovnom procesu, dok je na četvrtom mestu kao najmanje značajna prema mišljenju ispitanika interakcija između korisnika obrazovanja i drugih korisnika obrazovanja.

Očigledno je, dakle, da ispitanici pridaju niži značaj interakciji između ljudi u obrazovanju koje se odvija putem Interneta u odnosu na interakcije koje se

ostvaruju između ljudi i neljudskih faktora. Objašnjenje ovakvih rezultata možda se krije u specifičnosti obrazovnih okruženja u čijim se osnovama nalazi upotreba Interneta. Naime, uspešna obrazovna interakcija putem Interneta nezamisliva je bez adekvatne upotrebe odgovarajućih tehnologija i softverskih aplikacija, što ističu i drugi autori koji su se bavili istraživanjem ove problematike (Lazarević, 2006; Anderson, 2003). Takođe, sadržaji obrazovanja koje se odvija putem Interneta drugačiji su u odnosu na one koji su dominantni u tzv. tradicionalnim obrazovnim okruženjima. Ovi sadržaji su prisutni u elektronskoj formi u virtuelnim obrazovnim okruženjima, pa pristupanje njima, njihovo preuzimanje i korišćenje podrazumeva posedovanje specifičnih veština iz domena upotrebe ICT i Interneta. Uspešnost obrazovanja koje se odvija putem Interneta dosta zavisi od adekvatnog odnosa prema elektronskim obrazovnim sadržajima. U savremenom obrazovanju koje se odvija putem Interneta, polaznici u obrazovnom procesu imaju više samostalnosti u korišćenju i kreiranju obrazovnih sadržaja (Lazarević, 2006), a njihova elektronska priroda kao da u drugi plan stavlja kreatore obrazovnih sadržaja, pa se oni ne doživljavaju primarno kao produkti ljudske delatnosti, te se interakcija sa elektronskim obrazovnim sadržajem ne dovodi u kontekst interakcije sa drugim ljudskim bićima (kreatorima i korisnicima obrazovnih sadržaja). Dakle, čini se da specifičnosti virtuelnih okruženja, prvenstveno njihova zasnovanost na savremenim kompjuterskim tehnologijama, determinišu procenu korisnika obrazovanja o značaju pojedinih interakcionih relacija u obrazovanju putem Interneta. Pokazalo se da su upravo interakcije u obrazovanju putem Interneta na relacijama sa entitetima koji su suštinski definisani savremenim tehnologijama procenjene kao značajnije od onih koje u svojoj osnovi imaju eksplicitno izražen ljudski faktor.

Zanimljivo je to što se interakcija u obrazovanju putem Interneta koja se odvija na relaciji korisnik obrazovanja-moderator u obrazovnom procesu procenjuje kao značajnija od interakcije između samih korisnika obrazovanja. Dakle, i u

savremenim vidovima obrazovanja moderator (nastavnik) ima značajnu ulogu i interakcija koja se odvija sa njim bitnija je sa aspekta uspešne realizacije obrazovanja od interakcije koja se odvija među korisnicima. Ovo se može pripisati zaostavštini izvesnih principa koji su dominantni u tzv. tradicionalnom obrazovanju, gde nastavnik igra centralnu ulogu u obrazovnom procesu, predstavlja glavni izvor saznanja, a polaznici predstavljaju pasivne usvajajuće znanja koji jedni od drugih malo šta imaju da nauče.

Prilikom traganja za povezanošću između organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta i sadržajno-servisno-komunikacionim aspektima obrazovanja putem Interneta u slobodnom vremenu odraslih primenili smo statistički postupak kanoničke diskriminacione analize. Rezultati ove analize su dati u tabeli 24 (str. 216). Nalazi do kojih smo došli pokazuju da se prilikom ispitivanja gore pomenute povezanosti izdvaja osam grupa koje se mogu objasniti posebnim funkcijama.

Nalazi do kojih smo došli statistički su značajni ( $p < 0.0000$ ) o čemu svedoči vrednost koeficijenta Wilks' Lambda (0.23621) i približna vrednost statistika  $F(357.3789) = 2.4529$ . Dakle, generalno posmatrano, nalaz o intenzitetu međusobnog odnosa između organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta i sadržajno-servisno-komunikacionih aspekata obrazovanja putem Interneta u slobodnom vremenu odraslih pokazuje visoku statističku značajnost.

Od osam izdvojenih diskriminacionih funkcija dve su statistički značajne. Funkcija koja u tabeli 24 ima oznaku 1 objašnjava kako nepostojanje obrazovne pripreme za upotrebu Interneta intenzivno (0.307), statistički značajno ( $p = 0.001$ ) korelira sa sledećim indikatorima sadržajno-servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih:

- Učestalost odabira stručno-obrazovnih sadržaja putem Interneta (Wilks' Lambda = 0.254;  $p = 0.000$ );



Tabela 24

*Organizacioni oblik obrazovanja za upotrebu Interneta i sadržajno-servisno-komunikacioni aspekt obrazovanja putem Interneta u slobodnom vremenu odraslih*

<b>Chi-Square Tests with Successive Roots Removed</b>						
<b>Wilks' Lambda: .23621 approx. F (357,3789)=2.4529 p&lt;0.0000</b>						
Roots Removed	Eigen-value	Canonical R	Wilks'Lambda	Chi-Sqr	df	p- value
0	0.782	0.662	0.439	484.836	119.000	0.000
1	0.104	0.307	0.782	144.831	96.000	0.001
N=605	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-removed (4,594)	p-value	Toler.	1-Toler. (R-Sqr.)
Učestalost odabira fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja putem Interneta	0.250	0.946	4.477	0.000	0.873	0.127
Učestalost odabira kulturno-obrazovnih sadržaja putem Interneta	0.247	0.957	3.493	0.001	0.759	0.241
Učestalost odabira stručno-obrazovnih sadržaja putem Interneta	0.254	0.930	5.882	0.000	0.765	0.235
Zastupljenost Interneta kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu	0.249	0.948	4.241	0.000	0.799	0.201
Obrazovne mogućnosti komercijalnih Internet servisa	0.244	0.968	2.551	0.014	0.441	0.559
Značaj interakcione relacije korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja	0.244	0.968	2.550	0.014	0.522	0.478
Značaj interakcione relacije korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver	0.243	0.974	2.082	0.044	0.824	0.176

- Učestalost odabira fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja putem Interneta (Wilks' Lambda=0.250; p=0.000);
- Zastupljenost Interneta kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.249; p=0.000);
- Učestalost odabira kulturno-obrazovnih sadržaja putem Interneta (Wilks' Lambda=0.247; p=0.001);
- Obrazovne mogućnosti komercijalnih Internet servisa (Wilks' Lambda=0.244; p=0.014);
- Značaj interakcione relacije korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja (Wilks' Lambda=0.244; p=0.014);
- Značaj interakcione relacije korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver (Wilks' Lambda=0.243; p=0.044).

Rezultati do kojih smo došli govore o tome da ispitanici koji se nisu obrazovno pripremali za upotrebu Interneta češće nego oni koji su se pripremali (sa izuzetkom samoobrazovanih) biraju pojedine sadržaje obrazovanja putem Interneta. Na prvi pogled, ovakvi nalazi deluju čudno ukoliko se pretpostavi da odsustvo obrazovne pripreme za upotrebu Interneta podrazumeva i odsustvo primene Interneta uopšte, pa i u obrazovne svrhe. Međutim, to ne mora da znači. Činjenica da se nisu obrazovno pripremali za upotrebu Interneta, ne znači da pojedinci ne poseduju izvesna znanja i veštine upotrebe Interneta, da ga ne koriste generalno i da ga ne upotrebljavaju kako bi se obrazovali. I neki nalazi o kojima je ranije bilo reči govore o tome da ispitanici koji se nisu obrazovno pripremali za upotrebu Interneta češće i vremenski obimnije upotrebljavaju Internet od onih ispitanika koji su se na neki način obrazovali za upotrebu Interneta. Takođe, pokazalo se da ovi ispitanici više nego drugi prepoznaju različite funkcije upotrebe Interneta, među njima i obrazovnu, pa Internet neretko i upotrebljavaju u obrazovne svrhe u slobodnom vremenu.

Pored toga što Internet upotrebljavaju kao obrazovni medij, pojedinci koji se nisu obrazovno pripremali za upotrebu Interneta skloniji su da Internet posmatraju i kao dominantan medij kojim se može informisati o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu u odnosu na one koji su se na neki način obrazovali za upotrebu Interneta. Ovi nalazi mogli bi da ukazuju na to da pojedinci koji su se obrazovno pripremali za upotrebu Interneta imaju bolji uvid u širinu spektra mogućnosti koje Internet nudi, pa se kod njih informativno-obrazovna funkcija Interneta ne pojavljuje kao dominantno istaknuta.

Pojedinci koji se nisu obrazovno pripremali za upotrebu Interneta bolje nego drugi procenjuju obrazovne mogućnosti komercijalnih Internet servisa. Moguće je da je tako zbog toga što su pojedinci koji su se obrazovno pripremali za upotrebu Interneta bolje upoznati sa mnogobrojnim Internet servisima kao i njihovim obrazovnim mogućnostima, pa se njihovo viđenje obrazovnih mogućnosti pojedinih Internet servisa ravnomerno raspoređuje i ne dolazi do isticanja samo nekih u smislu njihovih obrazovnih mogućnosti. Sa druge strane, komercijalni Internet servisi su, može se reći, opšti i osnovni servisi koji se mogu svrstati u domen bazične upotrebe Interneta (Lebo, 2013; Sinha, 2012) koji su jednostavni za upotrebu i široko dostupni, pa se u ovim karakteristikama mogu tražiti razlozi zbog kojih pojedinci koji se nisu obrazovno pripremali za upotrebu Interneta ističu njihove obrazovne mogućnosti.

Ispitanici koji se nisu obrazovno pripremali za upotrebu Interneta višim nego drugi ispitanici procenjuju značaj interakcije u obrazovanju koje se odvija putem Interneta na relacijama korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja i korisnik obrazovanja-tehnologija/softver. Verovatno je da ispitanici koji se nisu pripremali za upotrebu Interneta poseduju određenu nesigurnost u kontaktu sa novim tehnologijama koje su u osnovi e-učenja i online obrazovanja, pa stoga interakciji na relaciji korisnik obrazovanja-tehnologija/softver pridaju veći značaj u odnosu na druge ispitanike. Takođe, moguće je da druge korisnike obrazovanja koje se

odvija putem Interneta ovi ispitanici vide kao primarne pomagače, kako u smislu ostvarenja obrazovnih ciljeva, tako i u smislu adekvatne upotrebe obrazovnih tehnologija, pa se prema njihovom mišljenju i interakcija na relaciji korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja pojavljuje kao značajna.

Funkcija koja u tabeli 24 ima oznaku 0 objašnjava kako samoobrazovna priprema za upotrebu Interneta izrazito intenzivno (0.662), statistički značajno ( $p=0.000$ ) korelira sa sledećim indikatorima sadržajno-servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih:

- Učestalost odabira stručno-obrazovnih sadržaja putem Interneta (Wilks' Lambda= 0.254;  $p=0.000$ );
- Učestalost odabira fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja putem Interneta (Wilks' Lambda=0.250;  $p=0.000$ );
- Zastupljenost Interneta kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.249;  $p=0.000$ );
- Učestalost odabira kulturno-obrazovnih sadržaja putem Interneta (Wilks' Lambda=0.247;  $p=0.001$ );
- Obrazovne mogućnosti komercijalnih Internet servisa (Wilks' Lambda=0.244;  $p=0.014$ );
- Značaj interakcione relacije korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja (Wilks' Lambda=0.244;  $p=0.014$ );
- Značaj interakcione relacije korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver (Wilks' Lambda=0.243;  $p=0.044$ ).

Rezultati do kojih smo došli govore o tome da pojedinci koji su se samoobrazovali za upotrebu Interneta češće nego pojedinci koji su se na drugačiji način osposobljavali ili se uopšte nisu osposobljavali za upotrebu Interneta biraju pojedine sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. Skloni smo da ove rezultate tumačimo uzimajući u obzir stav prema kome samoobrazovanje

podrazumeva izvesnu samostalnost i slobodu onoga ko se samoobrazuje (Kulić i Despotović, 2004). Samostalnost i sloboda mogu se shvatiti kao svojstva ličnosti ili sposobnosti koje determinišu ljude generalno, pa i u kontekstu obrazovanja. Tako, se za pojedince koji su se samoobrazovali za upotrebu Interneta može reći da su to radili u skladu sa ličnim slobodnim izborom, na osnovu kog generalno donose različite životne odluke. Samostalno i slobodno obrazovanje za upotrebu Interneta ne završava se samo na usvajanju teorijskih znanja i praktičnih veština upotrebe Interneta, već se, u skladu sa imanentnom samostalnošću, produžava u nove obrazovne poduhvate koji se realizuju putem Interneta, a koji su rezultat slobodnog izbora pojedinca. Odatle, možda samoobrazovani za upotrebu Interneta u skladu sa svojom istaknutom samostalnošću češće nego drugi biraju različite sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. Ovladavanje Internetom za samoobrazovane je samo preduslov neophodan da bi se dalje putem Interneta obrazovali u slobodnom vremenu. Nasuprot samoobrazovanima, pojedinci koji se obrazuju za upotrebu Interneta, a da to nije rezultat njihovog slobodnog izbora, nisu skloni da kontinuirano upotrebljavaju Internet u obrazovne svrhe u svom slobodnom vremenu. Na to ukazuju i rezultati do kojih smo došli, a koji govore o tome da se pojedinci koji su se osposobljavali za upotrebu Interneta na bilo koji drugi način do kroz samoobrazovanje, ne ističu u kontekstu izbora obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta.

U skladu sa svojom samostalnošću, pojedinci koji su se samoobrazovali za upotrebu Interneta, više nego drugi, vide ga kao kanal putem kog se mogu informisati o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi. Takođe, čak i komercijalne Internet servise koji nemaju primarno obrazovnu funkciju procenjuju kao podesnije u kontekstu obrazovnih mogućnosti u odnosu na one koji su se obrazovno pripremali za korišćenje Interneta kroz neki drugi organizacioni oblik obrazovanja.

Samoobrazovani za upotrebu Interneta kao viši nego drugi pojedinci procenjuju značaj interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja i korisnik

obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver. Čini se da je njihova samostalnost koja bi mogla da bude u vezi sa većom radoznalošću dovela do suptilnijih saznanja o značaju interakcije koje polaznici u e-učenju i online obrazovanju imaju sa savremenim obrazovnim tehnologijama. Drugim rečima, za verovati je da samoobrazovani, samim tim što slobodno, bez prisile, upoznaju Internet, postaju svesniji značaja ICT i Internet pismenosti u odnosu na druge u kontekstu obrazovanja putem Interneta, na koje su ukazali i rezultati nekih ranijih istraživanja (Lazarević, 2006; Anderson, 2003). Takođe, u skladu sa svojom samostalnošću i slobodom, samoobrazovani, verujemo, više nego drugi cene samostalnost i slobodu drugih učesnika u obrazovanju koje se odvija putem Interneta. To dovodi do toga da se interakcija na relaciji korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja u e-učenju i online obrazovanju od strane samoobrazovanih za upotrebu Interneta procenjuje kao više značajna u poređenju sa onima koji su se na drugi način osposobljavali za upotrebu Interneta. Budući samostalni i slobodni u svojim obrazovnim izborima, samoobrazovani za upotrebu Interneta na sličan način posmatraju i druge polaznike u obrazovanju koje se odvija putem Interneta, pa visoko procenjuju značaj dinamične razmene informacija i zajedničkog rada na obrazovnim problemima uz oslanjanje na iskustva drugih (Lazarević, 2006).

Rangirajući povezanost organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta i sadržajno-servisno-komunikacionih aspekata obrazovanja putem Interneta u slobodnom vremenu odraslih, zaključujemo da postoji korelecija između sadržajno-servisno-komunikacionih aspekata obrazovanja putem Interneta u slobodnom vremenu odraslih i organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta. Zapažamo kako na osnovu tih korelacija organizacioni oblici obrazovanja za upotrebu Interneta mogu da se, shodno značaju korelacija sa sadržajno-servisno-komunikacionim aspektima obrazovanja putem Interneta u slobodnom vremenu odraslih, rangiraju na sledeći način:

1. samoobrazovna priprema za korišćenje Interneta

## 2. nepostojanje obrazovne pripreme za korišćenje Interneta

Dakle, ispitanici koji su se samoobrazovali za upotrebu Interneta, učestalije biraju sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta, imaju bolje mišljenje o Internetu kao kanalu informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi, kao i o obrazovnim mogućnostima komercijalnih Internet servisa. Pored toga, samoobrazovani ispitanici višim procenjuju značaj interakcija na relacijama korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja i korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver u poređenju sa ispitanicima koji su se za upotrebu Interneta osposobljavali kroz druge organizacione oblike obrazovanja. Za samoosposobljenim ispitanicima ne zaostaju ni ispitanici koji se nisu obrazovno pripremali za njegovo korišćenje, kada imamo u vidu navedene sadržajno-servisno-komunikacione aspekte obrazovanja putem Interneta u slobodnom vremenu odraslih.

### **1.1.3 Organizacioni oblik obrazovanja za upotrebu Interneta i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja.**

Empirijskim putem došli smo do saznanja o mišljenju odraslih o tome koliki je doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta na razvoj pojedinih veština. Rezultati do kojih smo došli prikazani su u tabeli 25.

Iz tabele 25 vidimo da ispitanici smatraju igranje kompjuterskih igara ima **osrednji** doprinos na razvoj pet od sedam razmatranih veština, dok na preostale dve ima **mali** doprinos.

Tabela 25

*Doprinos igranja kompjuterskih igara razvoju veština<sup>9</sup>*

Doprinos igranja kompjuterskih igara razvoju veština	AS	SD
Motorne veštine	3.00	0.87
Intelektualne veštine	2.43	1.04
Emocionalne veštine	2.41	0.94
Socijalne veštine	3.00	1.08
Organizacione veštine	2.94	1.02
Veštine primene novih tehnologija	3.10	1.08
Veštine kritičkog odnosa prema različitim fenomenima	2.91	1.07

Nešto više podataka o mišljenju ispitanika o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta na razvoj veština nalazi se u tabeli 26.

Tabela 26

*Doprinos igranja kompjuterskih igara razvoju veština (raspodela odgovora)*

Doprinos igranja kompjuterskih igara razvoju veština (raspodela odgovora)	Voma mali doprinos		Mali doprinos		Osrednji doprinos		Veliki doprinos		Veoma veliki doprinos	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Motorne veštine	24	4.0	129	21.3	303	50.1	122	20.2	27	4.5
Intelektualne veštine	138	22.8	162	26.8	228	37.7	58	9.6	19	3.1
Emocionalne veštine	116	19.2	190	31.4	251	41.5	34	5.6	14	2.3
Socijalne veštine	69	11.4	108	17.9	223	36.9	166	27.4	39	6.4
Organizacione veštine	63	10.4	117	19.3	246	40.7	150	24.8	29	4.8
Veštine primene novih tehnologija	52	8.6	112	18.5	222	36.7	163	26.9	56	9.3
Veštine kritičkog odnosa prema različitim fenomenima	74	12.2	119	19.7	236	39.0	142	23.5	34	5.6

<sup>9</sup> Rasponi vrednosti aritmetičkih sredina doprinosa igranja kompjuterskih igara putem Interneta, odgovaraju sledećim kvalitativnim odrednicama doprinosa: **veoma mali doprinos:** 1-1.8; **mali doprinos:** 1.81-2.6; **osrednji doprinos:** 2.61-3.4; **veliki doprinos:** 3.41-4.2; i **veoma veliki doprinos:** 4.21-5.



Na osnovu raspodele iz tabele 26 vidimo da oko jedne polovine ispitanika smatra da igranje kompjuterskih igara putem Interneta ima mali ili veoma mali doprinos na razvoj intelektualnih i emocionalnih veština. U domenima ostalih razmatranih veština nešto je manji procenat ispitanika koji smatraju da kompjuterska igra putem Interneta ima mali ili veoma mali doprinos na njihov razvoj i kreće se oko 30%. Zanimljivo je primetiti da ispitanici u najvećem procentu procenjuju da kompjuterska igra putem Interneta ima veliki ili veoma veliki doprinos na razvoj veština primene novih tehnologija u poređenju sa drugim veštinama (36.2%). Ovaj nalaz u skladu je sa rezultatima istraživanja do kojih dolazi Klopfer (2008), a koji govore o tome da je igranje kompjuterskih igara putem Interneta zaslužno za osposobljavanje za korišćenje novih, stalno menjajućih tehnologija.

Približan je procenat onih koji procenjuju da je doprinos igranja kompjuterskih igara velik ili veoma velik u domenu razvoja socijalnih veština (33.8%). Dakle, može se reći da kod ispitanika postoji svest o tome da kroz igru putem Interneta, upoznavajući se, saradjujući ili takmičeći se sa drugim ljudima, pojedinci stiču i razvijaju veštine neophodne za adekvatno ponašanje u socijalnim okruženjima. To bi naročito moglo da bude izraženo kontekstu kompjuterskih igara putem Interneta u kojima učestvuje veliki broj igrača istovremeno (*Massive Multiplayer Online Games – MMOG*), o čemu govore pojedini autori koji se bave istraživanjima kompjuterske igre putem Interneta (Novak & Levy, 2008). Takođe, svest ispitanika o društvenosti kompjuterske igre putem Interneta o kojoj govore Botturi & Loch (2008), a koja predstavlja karakteristiku koja se može javiti kao preduslov razvoja socijalnih veština, može biti u osnovi rezultata do kojih smo došli.

Ipak, generalno posmatrano, na osnovu rezultata do kojih smo došli možemo zaključiti da je prepoznavanje obrazovnog potencijala kompjuterske igre putem Interneta na niskom nivou. Ovo se može pripisati opštem stavu da je igra uopšte, pa i kompjuterska igra neozbiljna i da ima dominantnu zabavnu funkciju (Nikolić-Maksić i Ljujić, 2012), kao i činjenici da „učenje zasnovano na kompjuterskoj igri“

Tabela 27

*Organizacioni oblik obrazovanja za upotrebu Interneta i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja*

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
<b>Wilks' Lambda: .7817941 approx. F (49,3004) = 3.046681 p &lt; 0.0000</b>						
Roots Removed	Eigen-value	Canonical R	Wilks'Lambda	Chi-Sqr	df	p-value
0	0.138	0.349	0.782	146.837	49.000	<b>0.000</b>
1	0.087	0.282	0.890	69.583	36.000	<b>0.001</b>
N=605	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-removed	p-value	Toler.	1-Toler. (R-Sqr.)
Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih veština	<b>0.827</b>	<b>0.945</b>	<b>4.886</b>	<b>0.000</b>	<b>0.637</b>	<b>0.363</b>
Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju emocionalnih veština	<b>0.803</b>	<b>0.974</b>	<b>2.240</b>	<b>0.030</b>	<b>0.914</b>	<b>0.086</b>
Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju socijalnih veština	<b>0.803</b>	<b>0.973</b>	<b>2.324</b>	<b>0.024</b>	<b>0.767</b>	<b>0.233</b>
Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju veština primene novih tehnologija	<b>0.815</b>	<b>0.959</b>	<b>3.572</b>	<b>0.001</b>	<b>0.439</b>	<b>0.561</b>
Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju veština kritičkog odnosa prema različitim fenomenima	<b>0.804</b>	<b>0.972</b>	<b>2.451</b>	<b>0.018</b>	<b>0.384</b>	<b>0.616</b>

nije deo obrazovne prakse kod nas. Svakako, na promenu ovakvih stavova i obrazovne prakse može se uticati, a mnogobrojna naučna istraživanja (Whitton, 2010; Brathwaite & Schreiber, 2009; Botturi & Loch, 2008; Klopfer, 2008; Novak & Levy, 2008; Michael & Chen, 2006; Oblinger, 2006b) koja dokazuju obrazovni potencijal kompjuterske igre trebalo bi da predstavljaju podstrek za kretanje u pravcu ovih promena.

Prilikom proučavanja povezanosti između obrazovnog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta i procene doprinosa igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veština primenili smo statistički postupak kanoničke diskriminacione analize. Dobijeni rezultati prikazani su u tabeli 27. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da se prilikom ispitivanja međusobnog odnosa između organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta i procene doprinosa igranja kompjuterskih igara putem Interneta u slobodnom vremenu razvoju raličitih veština izdvaja sedam grupa. Svaka od njih se može objasniti posebnim funkcijama.

O statističkoj značajnosti nalaza ( $p < 0.0000$ ) govori visina dobijenog koeficijenta Wilks' Lambda (0.7817941), kao i približna nominalna vrednost statistika F (49,3004)=3.046681. Generalno gledano, nalaz o intenzitetu međusobnog odnosa između organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta i procene doprinosa igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju raličitih veština ukazuje na visoku statističku značajnost. Organizacioni oblik obrazovanja za upotrebu Interneta statistički je značajno povezan sa procenom ispitanika o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta u slobodnom vremenu razvoju različitih veština.

Od sedam izdvojenih diskriminacionih funkcija dve su statistički značajne. Funkcija koja u tabeli 27 ima oznaku 1 objašnjava kako priprema za upotrebu Interneta na privatnim časovima slabo (0.282), ali statistički značajno ( $p = 0.001$ )

korelira sa procenom ispitanika o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju veština kritičkog odnošenja prema različitim fenomenima (Wilks' Lambda=0.804; p=0.016), socijalnih veština (Wilks' Lambda=0.803; p=0.024) i emocionalnih veština (Wilks' Lambda=0.803; p=0.030). U neformalnom obrazovanju, čiji su jedan od oblika privatni časovi, aktuelna je veća fleksibilnost i manja struktuiranost u odnosu na formalno obrazovanje. Takođe, odnos između mentora i korisnika obrazovanja zasnovan je na međusobnom poštovanju i razumevanju, pa izvesni principi tzv. tradicionalnog obrazovanja koji dominiraju u formalnom obrazovanju nisu u prvom planu u neformalnom obrazovanju (Kulić i Despotović, 2004). To otvara mogućnosti da se kroz neformalno obrazovanje uopšte, pa i kroz neformalno obrazovanje za upotrebu Interneta prevaziđu krute strukture formalnog obrazovanja i da se izvesni alternativni oblici obrazovanja odraslih zasnovani na novim tehnologijama situiraju u svesti svih učesnika u obrazovnom procesu kao relevantni i efektivni. Skloni smo da ovim stavom tumačimo rezultate do kojih smo došli. Dakle, kroz neformalno obrazovanje ne samo da se zadovoljava potreba za osposobljavanjem za upotrebu novih tehnologija u raznim sferama savremenog života (Kulić i Despotović, 2004), već se uči i kako se savremene tehnologije mogu koristiti u obrazovne svrhe tj. u onoj sferi života odraslog čoveka koja se odnosi na obrazovanje. Imajući to u vidu, možemo konstatovati da u jednom intimnom i prisnom obrazovnom odnosu među učesnicima obrazovanja kakav vlada u kontekstu privatnih časova, pojedinci ne razvijaju samo konkretna znanja i veštine o upotrebi novih tehnologija koje su u skladu sa njihovim potrebama i interesovanjima, već postaju svesni obrazovnih mogućnosti novih tehnologija u savremenom svetu. Tako, osposobljavanjem za upotrebu Interneta kroz privatne časove izvan školovanja pojedinci postaju svesni i mogućnosti alternativnih oblika obrazovanja kakvo je obrazovanje kroz igranje kompjuterskih igara putem Interneta u slobodnom vremenu. Stoga nije začuđujuće što ispitanici koji su se obrazovno pripremali za upotrebu Interneta kroz privatne časove izvan redovnog školovanja prepoznaju razvojni potencijal igranja

kompjuterskih igara putem Interneta baš u sferama emocionalnog, socijalnog i kritičkog razvoja.

Funkcija koja u tabeli 27 ima oznaku 0 objašnjava kako priprema za upotrebu Interneta na kursevima izvan školovanja intenzivno (0.349), statistički značajno ( $p=0.000$ ) korelira sa procenom ispitanika o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih veština (Wilks' Lambda=0.827;  $p=0.000$ ) i veština primene novih tehnologija (Wilks' Lambda=0.815;  $p=0.001$ ). Kursevi izvan školovanja koji se takođe svrstavaju u neformalne oblike obrazovanja odraslih, nešto su masovniji od privatnih časova izvan redovnog školovanja, pa je moguće da zbog smanjenih mogućnosti za razvijanje intimnih odnosa među učesnicima u obrazovanju kod ispitanika koji su se na ovaj način pripremali za upotrebu Interneta postoji drugačija procena o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta u slobodnom vremenu razvoju veština. Nešto veća struktuiranost, smanjena fleksibilnost u obrazovanju koje se odvija na kursevima izvan školovanja, smanjena mogućnost učenja koja je u potpunosti u skladu sa individualnim potrebama i interesovanjima polaznika, kao i veća koncentracija na ostvarenje prethodno utvrđenih obrazovnih ciljeva i ishoda, verovatno dovodi do toga da se alternativni oblici obrazovanja kakav je i učenje putem kompjuterskih igara na Internetu procenjuju drugačije u smislu efekata na razvoj ličnosti do kojih dovode. Tako, nešto veća usmerenost ka usvajanju konkretnih teorijskih znanja i praktičnih veština upotrebe Interneta bez mnogo mogućnosti za improvizaciju i odstupanje od planiranog toka realizacije obrazovanja u kursevima izvan školovanja reflektuje se na dominantnu percepciju doprinosa igranja kompjuterskih igara putem Interneta u sferama intelektualnog razvoja i razvoja tehnoloških veština kod ispitanika koji su se obrazovno pripremali za upotrebu interneta kroz pomenuti organizacioni oblik obrazovanja.

Kada bismo rangirali povezanost organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta i procene doprinosa igranja kompjuterskih igara putem Interneta u

slobodnom vremenu razvoju različitih veština, zaključak bi bio da postoji korelacija između procene doprinosa igranja kompjuterskih igara putem Interneta u slobodnom vremenu razvoju raličitih veština i organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta. Takođe, mogli bismo da primetimo da na osnovu tih korelacija organizacioni oblici obrazovanja za upotrebu Interneta mogu da se, shodno značaju korelacija sa procenom doprinosa igranja kompjuterskih igara putem Interneta u slobodnom vremenu razvoju raličitih veština, rangiraju na sledeći način:

1. kursevi izvan redovnog školovanja
2. priprema za korišćenje Interneta na privatnim časovima

Dakle, ispitanici koji su se za upotrebu interneta pripremali na kursevima izvan redovnog školovanja, intenzivnije i kvalitativno drugačije procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta u slobodnom vremenu razvoju različitih veština, u odnosu na ispitanike koji su se za upotrebu Interneta pripremali na privatnim časovima.

Pored toga što se mali procenat ispitanika obrazovao za upotrebu Interneta tokom redovnog školovanja, a većina se za upotrebu Interneta osposobljavala kroz neformalne oblike obrazovanja, neformalni oblici obrazovanja usled svoje manje struktuiranosti, veće fleksibilnosti i udaljenosti od principa tzv. tradicionalnog obrazovanja utiču i na svest pojedinaca o obrazovnim mogućnostima savremenih tehnologija, kao i na percepciju razvojnog doprinosa alternativnih vidova obrazovanja, među kojima je i obrazovanje kroz igranje kompjuterskih igara putem Interneta.

### 1.1.4 Organizacioni oblik obrazovanja za upotrebu Interneta i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije.

Podaci o mišljenju ispitanika o mogućnostima pojedinih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu prikazani su u tabeli 28.

Vrednosti aritmetičkih sredina procenjenih mogućnosti pojedinih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih koje su prikazane u tabeli 28 ukazuju na dominantnost Interneta u odnosu na ostale razmatrane medije. Podaci iz pomenute tabele govore o tome da ispitanici smatraju da Internet ima **veoma velike** mogućnosti sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu. Prema procenama ispitanika mogućnosti štampanih medija i radija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu su **male**, a mogućnosti televizije su **osrednje**.

Tabela 28

*Mogućnost medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih<sup>10</sup>*

Mogućnost medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	AS	SD
Štampani mediji	1.84	1.05
Radio	1.98	0.97
Televizija	2.77	1.01
Internet	4.40	0.77

U tabeli 29 imamo potvrdu o dominaciji Interneta kao obrazovnog medija u slobodnom vremenu odraslih u odnosu na druge razmatrane medije. Preko polovine ispitanika smatra da su mogućnosti Interneta sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih veoma velike. Sa druge strane, oko 80% ispitanika

<sup>10</sup> Rasponi vrednosti aritmetičkih sredina mišljenja odraslih o mogućnostima pojedinih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu, odgovaraju sledećim kvalitativnim odrednicama mogućnosti: **veoma male mogućnosti**: 1-1.8; **male mogućnosti**: 1.81-2.6; **osrednje mogućnosti**: 2.61-3.4; **velike mogućnosti**: 3.41-4.2; i **veoma velike mogućnosti**: 4.21-5

smatra da su mogućnosti štampanih medija i radija sa aspekta obrazovanja odraslih u slobodnom vremenu male ili veoma male.

Tabela 29

*Mogućnost medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih (raspodela odgovora)*

Mogućnost medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih (raspodela odgovora)	Veoma male mogućnosti		Male mogućnosti		Osrednje mogućnosti		Velike mogućnosti		Veoma velike mogućnosti	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Štampani mediji	291	48.1	202	33.4	50	8.3	44	7.3	18	3.0
Radio	209	34.5	269	44.5	76	12.6	34	5.6	17	2.8
Televizija	59	9.8	179	29.6	247	40.8	81	13.4	39	6.4
Internet	4	0.7	6	1.0	65	10.7	201	33.2	329	54.4

Pretpostavljamo da smo do ovakvih rezultata došli zbog karakteristika Interneta kao masovnog medija koje su samo njemu svojstvene. Pre svega, putem Interneta se mogu preuzimati različiti medijski sadržaji (tekstualni, zvučni, grafički i sl.). Internet predstavlja svojevrsan multimedij, a karakteriše ga i multikomunikativnost koja ne karakteriše druge masovne medije (Štambuk, 2005). Pored različitosti sadržaja kojim se može pristupiti putem Interneta u kvalitativnom smislu, putem njega se može pristupiti mnogo većem broju sadržaja u odnosu na druge medije. Takođe, sadržaji se mogu birati u skladu sa ličnim preferencijama (postoji sloboda izbora), kontrola u pristupanju sadržajima nije toliko izražena kao u drugim medijima. Sve navedeno Internetu daje izuzetan obrazovni potencijal, mnogo veći nego drugim medijima, a rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da kod odraslih postoji svest o tome, kao i prepoznavanje Interneta kao dominantnog dokoličarsko-obrazovnog medija.

Kanoničkom diskriminacionom analizom došli smo do podataka o povezanosti između organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta i procenama



Tabela 30

*Organizacioni oblik obrazovanja za upotrebu Interneta i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije*

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
<b>Wilks' Lambda: .7165086 approx. F (28,2143) = 7.414277 p &lt; 0.0000</b>						
Roots Removed	Eigen-value	Canonical R	Wilks'Lambda	Chi-Sqr	df	p-value
0	0.307	0.484	0.717	199.352	28.000	0.000
1	0.055	0.228	0.936	39.398	18.000	0.003
N=605						
	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-removed	p-value	Toler.	1-Toler. (R-Sqr.)
Mogućnost štampanih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	0.763	0.938	5.563	0.000	0.735	0.265
Mogućnost televizije sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	0.735	0.975	2.212	0.032	0.771	0.229
Mogućnost Interneta sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	0.875	0.819	18.801	0.000	0.919	0.081

ispitanika o mogućnostima pojedinih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih. Rezultati analize prikazani su u tabeli 30. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to se prilikom ispitivanja međusobnog odnosa između organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta i procena ispitanika o mogućnostima pojedinih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih izdvaja četiri grupe koje mogu biti objašnjene posebnim funkcijama.

Rezultati do kojih smo došli statistički su značajni ( $p < 0.0000$ ) o čemu govori vrednost koeficijenta Wilks' Lambda (0.7165086), kao i približna vrednost  $F(28,2143) = 7.414277$ . Dakle, nalaz o intenzitetu odnosa između organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta i procena ispitanika o mogućnostima pojedinih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih pokazuje visoku statističku značajnost. Organizacioni oblik obrazovanja za upotrebu Interneta statistički značajno je povezan sa procenom ispitanika o mogućnostima pojedinih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih.

Od četiri diskriminacione funkcije koje su se izdvojile dve su statistički značajne. Navešćemo ih redom prema značaju (od najmanjeg ka najvećem) koje imaju u objašnjenju ispitivanog međudnosa između organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta i procene ispitanika o mogućnostima pojedinih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih.

Funkcija koja u tabeli 30 ima oznaku 1 objašnjava kako nepostojanje obrazovne pripreme za korišćenje Interneta nešto slabije (0.228), ali statistički značajno ( $p = 0.003$ ) korelira sa procenom ispitanika o mogućnosti televizije sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih (Wilks' Lambda=0.735;  $p = 0.032$ ). Moguće je da ispitanici koji se nisu obrazovno pripremali za upotrebu Interneta nisu dovoljno upoznati sa različitim mogućnostima koje Internet nudi, pa samim tim ne prepoznaju ni obrazovne mogućnosti Interneta u kontekstu e-učenja i online obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih. Verovatno je da bi izvesna obrazovna

priprema za korišćenje Interneta kod ovih ispitanika dovela do razvoja svesti o dokoličarko-obrazovnim potencijalima koje Internet poseduje, a koje su potvrđene u mnogim teorijskim i empirijskim istraživanjima (Oye, Iahad & Rahim, 2012; Moore, Dickson-Deane & Gaylen, 2011; Fee, 2009; Hrastinski, 2008; Lazarević, 2006; Holmes & Gardner, 2006; Weinberger, Reiserer, Ertl, Fischer & Mandl, 2005; Clark, 2003, Anderson, 2003; Anderson & Van Weert, 2002; Urdan & Weggen, 2000).

Funkcija koja u tabeli 30 ima oznaku 0 objašnjava kako online obrazovanje za upotrebu Interneta izvan školovanja intenzivno (0.484), statistički značajno ( $p=0.000$ ), korelira sa procenom ispitanika o mogućnostima Interneta (Wilks' Lambda=0.875;  $p=0.000$ ) i štampanih medija (Wilks' Lambda=0.763;  $p=0.000$ ) sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih. Sasvim je logičan rezultat do koga smo došli, a koji govori o tome da ispitanici koji su se obrazovno pripremali za upotrebu Interneta kroz online obrazove oblike izvan školovanja prepoznaju mogućnosti Interneta sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih. Sama činjenica da se putem Interneta u online okruženju izvan školovanja (što vrlo lako može biti rezultat njihovog slobodnog izbora) osposobljavaju i usavršavaju za upotrebu Interneta govori o tome da kod njih postoji prepoznavanje dokoličarsko-obrazovnih potencijala Interneta. Za verovati je da će, ukoliko su se odlučili da se obrazuju za upotrebu Interneta putem Interneta (korišćenjem Interneta), što možda predstavlja idealan način za ovladavanje teorijskim znanjima, a naročito praktičnim veštinama upotrebe Interneta (jer se medij upoznaje kroz njegovu direktnu praktičnu upotrebu), ovi ispitanici birati i druge sadržaje obrazovanja putem Interneta u svom slobodnom vremenu.

Ispitanici koji se obrazuju za upotrebu Interneta putem online organizacionih oblika izvan školovanja ne potcenjuju ni mogućnosti štampanih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih. Skloni smo da ove nalaze tumačimo činjenicom da su tekstualni sadržaji koji su bliski štampanim sadržajima mnogo prisutniji na Internetu nego u medijima poput televizije i radija. Tako, obrazujući

se za upotrebu Interneta putem online obrazovnih oblika izvan školovanja, pojedinci dolaze u dodir sa mnoštvom elektronskih obrazovnih tekstualnih sadržaja. Budući da su oni, u izvesnom smislu, ekvivalent štampanim tekstualnim sadržajima (razlika je u tehnološkoj formi u kojoj su predstavljeni), postaje jasnije zbog čega su štampani mediji od strane pojedinaca koji se za upotrebu Interneta osposobljavaju online putem procenjeni kao značajni dokoličarsko-obrazovni mediji. Dakle, čini se da se u osnovi dobijenih rezultata ne krije sama medijska forma u kojoj su sadržaji predstavljeni, već vrsta medijskih sadržaja koji se razmatraju u kontekstu upotrebljivosti u obrazovanju u slobodnom vremenu.

Kada bismo rangirali povezanost organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta i procene ispitanika o mogućnostima pojedinih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih, mogli bismo da zaključimo kako postoji korelecija između procene ispitanika o mogućnostima pojedinih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i organizacionog oblika obrazovanja za upotrebu Interneta. Takođe, zapažamo da na osnovu tih korelacija organizacioni oblici obrazovanja za upotrebu Interneta mogu da se, shodno značaju korelacija sa procenom ispitanika o mogućnostima pojedinih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih, rangiraju na sledeći način:

1. online obrazovni oblici izvan redovnog školovanja
2. nepostojanje obrazovne pripreme za korišćenje Interneta

Dakle, ispitanici koji su se obrazovali za upotrebu Interneta putem online obrazovnih oblika izvan školovanja, pozitivnije procenjuju mogućnosti Interneta i štampanih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih u odnosu na ispitanike koji su se na drugi način pripremali za upotrebu Interneta. Takođe, ispitanici koji se nisu obrazovno pripremali za njegovo korišćenje, pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju mogućnosti televizije sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih.

\*\*\*

Dobijeni rezultati istraživanja koji su u vezi sa nezavisnom varijablom „Način obrazovanja odraslih za upotrebu Interneta prema podeli aktivnosti tzv. *ozbiljne dokolice*“ ni u jednom slučaju nisu dosegli nivo statističke značajnosti. Mogućno je da metodološko rešenje nije bilo adekvatno, pa u narednim istraživanjima treba voditi računa o tome.

## **1.2 Posedovanje znanja i veština za upotrebu Interneta i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu**

### **1.2.1 Teorijska znanja i praktične veštine upotrebe Interneta i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena odraslih.**

Internet pismenost u ovom istraživanju posmatrali smo kroz ličnu percepciju ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama upotrebe Interneta. Naš fokus je bio na deset dimenzija Internet pismenosti o čemu je već bilo reči u metodološkom delu istraživanja (str. 150-152). Radi se o sledećim dimenzijama: korišćenje web browsera, korišćenje Internet pretraživača, popunjavanje Internet formulara, navigacija na Internetu, lociranje i preuzimanje informacija (podataka) sa Interneta, kreiranje i postavljanje Internet sadržaja, komunikacija i interakcija putem Interneta, korišćenje Internet servisa, korišćenje softverskih aplikacija i kritički odnos prema Internet sadržajima.

Rezultati do kojih smo došli svedoče o tome da je ukupna Internet pismenost u domenu teorijskih znanja upotrebe Interneta na nivou celog uzorka **osrednja**. O tome svedoči aritmetička sredina teorijskih znanja za upotrebu Interneta  $AS_{tz}=3.21^{11}$  ( $SD_{tz}=1.34$ ). Slični rezultati dobijeni su i kada se radi o proceni

---

<sup>11</sup> Rasponi vrednosti aritmetičkih sredina Internet pismenosti, bilo da se radi o teorijskim znanjima ili praktičnim veštinama upotrebe Interneta, odgovaraju sledećim nivoima Internet pismenosti: **veoma nizak nivo Internet pismenosti:** 1-1.8; **nizak nivo Internet pismenosti:** 1.81-2.6; **osrednja Internet pismenost:** 2.61-3.4; **visok nivo Internet pismenosti:** 3.41-4.2; i **veoma visok nivo Internet pismenosti:** 4.21-5.

ispitanika o posedovanju praktičnih veština za upotrebu Interneta -  $AS_{pv}=3.23$  ( $SD_{pv}=1.23$ ). I pored dobijenih rezultata, može se primetiti da ukupna Internet pismenost posmatana u domenima znanja i veština više naginje kategoriji visokog nivoa, nego kategoriji niskog nivoa Internet pismenosti. Ovakvi rezultati nisu iznenađujući s obzirom na to da je u obzir uzeto čak deset dimenzija Internet pismenosti od kojih je svaka posmatrana kroz pet indikatora (pogledati str. 150-152). Sasvim je logično pretpostaviti da se u kontekstu različitih dimenzija Internet pismenost razlikuje kod ispitanika. Drugim rečima, rezultati koji govore o osrednjoj ukupnoj Internet pismenosti kod ispitanika ne moraju da ukazuju na to da ispitanici imaju osrednja znanja i veštine posmatrano u kontekstu pojedinačnih dimenzija Internet pismenosti i konkretnih operacija koje se na njih odnose. Kako bismo prodrli dublje u prirodu dobijenih rezultata, smatramo da je bitno osvrnuti se na raspodelu ispitanika prema nivou ukupne Internet pismenosti u domenima znanja i veština upotrebe Interneta.

Tabela 31

*Nivo ukupne Internet pismenosti u domenu teorijskih znanja i praktičnih veština upotrebe Interneta*

Nivo osposobljenosti			Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Internet pismenost	Teorijska znanja	f	91	93	144	150	127	605
		%	15.0	15.4	23.8	24.8	21.0	100
	Praktične veštine	f	83	71	159	166	126	605
		%	13.7	11.7	26.3	27.5	20.8	100

Podaci iz tabele 31 dublje objašnjavaju i potvrđuju ranije iznete rezultate koji se odnose na ukupnu Internet pismenosti ispitanika. Kao što možemo videti, oko jedne četvrtine ispitanika grupiše se u kategoriji osrednjeg nivoa Internet pismenosti (23.8% ispitanika u domenu teorijskih znanja i 26.3% ispitanika u

domenu praktičnih veština upotrebe Interneta). Ranije izneta konstatacija da se vrednosti aritmetičke sredine ukupne Internet pismenosti približavaju kategoriji visokog nivoa teorijskih znanja i veština upotrebe Interneta može se potvrditi činjenicom da se bitan procenat ispitanika grupiše u kategorijama visokog i veoma visokog nivoa Internet pismenosti (44.8% ispitanika u domenu teorijskih znanja i 48.3% ispitanika u domenu praktičnih veština upotrebe Interneta). Takođe, u kategorijama veoma niskog i niskog nivoa Internet pismenosti nalazi se najmanji procenat ispitanika, bilo da se radi o teorijskim znanjima ili praktičnim veštinama upotrebe Interneta. Kako se svega jedna trećina ispitanika grupiše u kategorijama veoma niskog ili niskog nivoa teorijskih znanja upotrebe Interneta (30.4%) i manje od jedne petine ispitanika u kategorijama veoma niskog ili niskog nivoa praktičnih veština upotrebe Interneta (15.4%), možemo izneti generalan zaključak da situacija koja se tiče osposobljenosti za upotrebu Interneta kod naših ispitanika nije toliko dramatična. Ipak, imajući u vidu sve izraženiju potrebu za korišćenjem brojnih Internet servisa u različite svrhe u savremenom svetu, smatramo da bi procenat odraslih koji se svrstavaju u kategorije visokog ili veoma visokog nivoa Internet pismenosti koji, prema našem istraživanju, ne prelazi 50% ni kada se radi o teorijskim znanjima ni kada je reč o praktičnim veštinama upotrebe Interneta, mogao da bude veći. Takođe, treba imati na umu da se ovde radi o proceni ispitanika o sopstvenoj Internet pismenosti i ostaje pitanje da li bi rezultati bili srodni ukoliko bi se ispitivala faktička Internet pismenost.

Do sličnih rezultata u svojim istraživanjima došli su Livingstone, Bober & Helsper (2005). Prema rezultatima ovog istraživanja 58% odraslih procenjuje svoju Internet pismenost kao osrednju, a 32% smatra da poseduje napredna znanja i veštine iz sfere upotrebe Interneta. Nešto drastičniju raspodelu odgovora ispitanika u pomenutom istraživanju i našem istraživanju možemo pripisati kulturološkim razlikama između ispitanika i većoj samokritičnosti ispitanika iz istraživanja koje

su sprovedli Livingstone, Bober & Helsper (2005), koji potiču mahom iz Velike Britanije.

Ovde još valja ukazati na srodnost rezultata koji se odnose na nivo Internet pismenosti i rezultata koje smo ranije naveli, a prema kojima se 15.2% ispitanika nikada nije obrazovno pripremalo za upotrebu Interneta. Ovaj procenat gotovo je identičan sa procentom ispitanika koji se nalaze u kategoriji onih sa veoma niskim ili niskim nivoom praktičnih veština upotrebe Interneta, a nešto je manji od procenta ispitanika koji se nalaze u kategorijama veoma niskog ili niskog nivoa teorijskih znanja o upotrebi Interneta. Logično je, a na to ukazuju i rezultati do kojih smo došli, da obrazovna priprema za upotrebu Interneta determiniše procenu sopstvenog nivoa Internet pismenosti, a verovatno i faktičku Internet pismenost kod odraslih. Ovome u prilog ide i podatak do koga smo došli, a prema kome je aritmetička sredina ukupne Internet pismenosti u domenu teorijskih znanja ispitanika koji se nisu obrazovno pripremali za upotrebu Interneta svega  $AS_{tzbp}=1.37$  ( $SD_{tzbp}=1.12$ ). Takođe, vrednost aritmetičke sredine za istu grupu ispitanika koja se odnosi na veštine praktične upotrebe Interneta iznosi  $AS_{pvbp}=1.49$  ( $SD_{pvbp}=1.25$ ). Obe aritmetičke sredine ukazuju na veoma nizak nivo Internet pismenosti kod onih koji se nisu obrazovno pripremali za upotrebu Interneta.

Kada smo se već dotakli konekcije koja postoji između Internet pismenosti i obrazovne pripreme za upotrebu Interneta, valja istaći da gotovo svi oblici obrazovnog pripremanja za upotrebu Interneta dovode to toga da ispitanici procenjuju svoja teorijska znanja i praktične veštine upotrebe Interneta kao visoke. O tome govore vrednosti aritmetičkih sredina koje su date u tabeli 32.



Tabela 32

*Obrazovna priprema za upotrebu Interneta i Internet pismenost*

Način obrazovnog pripremanja za upotrebu Interneta (organizacioni oblik)	Internet pismenost			
	Teorijska znanja		Praktične veštine	
	AS	SD	AS	SD
Tokom redovnog školovanja	3.98	0.98	4.05	0.88
Kursevi izvan školovanja	3.72	0.83	3.64	0.78
Seminari izvan školovanja	3.70	0.98	3.73	0.85
Radionice izvan školovanja	3.56	0.87	3.63	0.89
Online obrazovanje izvan školovanja	3.67	0.78	3.71	0.65
Privatni časovi	3.57	1.04	3.63	1.00
Samoobrazovanje	3.33	1.22	3.47	1.14

Zanimljivo je istaći nekoliko zanimljivih momenata na osnovu podataka iz tabele 32. *Prvo*, za ispitanike koji su se obrazovno pripremali za upotrebu Interneta tokom redovnog školovanja vezuju se najveće vrednosti aritmetičkih sredina koje se odnose na teorijska znanja i praktične veštine upotrebe Interneta. Drugim rečima, ispitanici koji su se dominantno obrazovno pripremali za upotrebu Interneta tokom redovnog školovanja procenjuju svoju Internet pismenost kao višu u odnosu na ispitanike koji su sticali Internet pismenost na neki drugi način. Ovi rezultati bi mogli da ukazuju na to da, i pored činjenice da se svega 10.6% ispitanika dominantno obrazovno pripremalo za upotrebu Interneta tokom redovnog školovanja, Internet opismenjavanje koje se stiče u okviru formalnog sistema obrazovanja prednjači u kvalitetu u odnosu na osposobljavanje za upotrebu Interneta koje se dešava izvan formalnog sistema obrazovanja. Ovi nalazi, takođe, potvrđuju naše ranije konstatacije prema kojima bi škole koje nisu opremljene kompjuterskom infrastrukturom to trebalo da postanu, kao i da bi

škole koje imaju tehničke mogućnosti za realizaciju Internet opismenjavanja iste trebalo da koriste.

*Drugo*, i pored činjenice da se najveći broj ispitanika obrazovno pripremao za upotrebu Interneta kroz samoobrazovanje, za ove ispitanike se vezuje najmanja vrednost aritmetičke sredine koja se odnosi na teorijska znanja o upotrebi Interneta, a ona ukazuje na osrednju osposobljenost u ovom domenu. Ovakve nalaze bismo mogli tumačiti činjenicom da su ispitanici u samoobrazovanju u velikoj meri prepušteni samima sebi prilikom organizacije obrazovnih aktivnosti, nemaju dovoljno povratnih informacija o svom napredovanju u Internet opismenjavanju koje dolaze od stručnih lica, pa to dovodi do izvesne nesigurnosti i teškoća u procenjivanju po pitanju toga u kojoj meri su zapravo usvojili teorijska znanja o upotrebi Interneta.

Rezultati ANOVE kojom smo hteli da utvrdimo statističku značajnost razlika između aritmetičkih sredina prikazanih u tabeli 32 govore o tome da postoje statistički značajne razlike na nivou 0.01 između vrednosti aritmetičkih sredina koje se odnose na procenu ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima iz domena upotrebe Interneta kod onih koji su se dominantno obrazovno pripremali za upotrebu Interneta tokom redovnog školovanja ( $AS_{t_{zr\bar{s}}}=3.98$ ), onih koji su se dominantno obrazovno pripremali kroz samoobrazovanje ( $AS_{t_{zso}}=3.33$ ) i onih koji se nisu obrazovno pripremali za upotrebu Interneta ( $AS_{t_{zbp}}=1.12$ ). To bi značilo da sa 99% sigurnosti možemo tvrditi da među navedenim kategorijama odraslih postoje stvarne razlike po pitanju teorijskih znanja o upotrebi Interneta. Drugim rečima, odrasli koji su se dominantno obrazovno pripremali za upotrebu Interneta tokom redovnog školovanja u realnosti svoja teorijska znanja procenjuju kao visoka i kao viša u odnosu na one koji su se samoobrazovali i svoja teorijska znanja o upotrebi Interneta procenjuju kao osrednja i one koji se nisu obrazovno pripremali za upotrebu Interneta, a svoja znanja o upotrebi Interneta procenjuju kao veoma niska.

Slični rezultati dobijeni su i kada se radi o praktičnim vještinama upotrebe Interneta. Rezultati ANOVE ukazuju na to da postoji statistički značajna razlika na nivou 0.01 između vrednosti aritmetičkih sredina koje se odnose na praktične vještine upotrebe Interneta kod ispitanika koji su se dominantno obrazovno Internet opismenjivali tokom redovnog školovanja ( $AS_{pvrš}=4.05$ ), onih koji su se samoobrazovali ( $AS_{pvso}=3.47$ ) i onih koji se uopšte nisu pripremali za korišćenje Interneta ( $AS_{pvbp}=1.49$ ). Dakle, sa 99% pouzdanosti možemo reći da u stvarnosti postoje razlike u proceni sopstvenih praktičnih vještina upotrebe Interneta između odraslih koji su se za upotrebu Interneta pripremali tokom redovnog školovanja, odraslih koji su se samoobrazovali i odraslih koji nisu imali nikakvu obrazovnu pripremu za korišćenje Interneta. Može se konstatovati da su razlike između onih koji su se obrazovali za upotrebu Interneta tokom redovnog školovanja i putem samoobrazovanja minimalne s obzirom na to da i jedni i drugi svoje praktične vještine upotrebe Interneta procenjuju kao visoke, dok su razlike između pomenutih kategorija odraslih i onih koji se nisu pripremali za upotrebu i svoje praktične vještine procenjuju kao veoma niske, znatno drastičnije.

U tabeli 33 prikazane su vrednosti aritmetičkih sredina koje se odnose na procenu ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim vještinama u okviru pojedinačnih dimenzija kroz koje smo posmatrali Internet pismenost.

Iz tabele 33 vidi se da ispitanici procenjuju da su osrednje pripremljen kako u domenu teorijskih znanja tako i u domenu praktičnih vještina u kontekstu svih dimenzija Internet pismenosti. Takođe, vrednosti aritmetičkih sredina naginju prema visokom nivou osposobljenosti u sferama većine dimenzija Internet pismenosti. To je najočiglednije u domenu praktičnih vještina korišćenja Internet pretraživača, korišćenja različitih Internet servisa i korišćenja web browsera, kao i u domenu teorijskih znanja o korišćenju Internet servisa. Ovi rezultati srodni su onima koje smo ranije naveli, a koji govore o osrednjoj ukupnoj Internet pismenosti

ispitanika, bez obzira na to da li se radi o teorijskim znanjima ili praktičnim veštinama upotrebe Interneta.

Tabela 33

*Dimenzije Internet pismenosti*

Dimenzije Internet pismenosti	Teorijska znanja		Praktične veštine	
	AS	SD	AS	SD
Korišćenje web browsera	3.24	1.30	3.35	1.29
Korišćenje Internet pretraživača	3.28	1.29	3.39	1.28
Popunjavanje Internet formulara	3.14	1.30	3.21	1.26
Navigacija na Internetu	3.11	1.28	3.17	1.25
Lociranje i preuzimanje informacija sa Interneta	3.19	1.25	3.26	1.25
Kreiranje i postavljanje Internet sadržaja	3.14	1.25	3.20	1.22
Komunikacija i interakcija putem Interneta	3.20	1.22	3.25	1.21
Korišćenje Internet servisa	3.34	1.25	3.37	1.25
Korišćenje softverskih aplikacija	3.00	1.23	3.08	1.21
Kritički odnos prema Internet sadržajima	3.17	1.25	3.25	1.23

U nastavku ćemo detaljnije analizirati svaku od razmatranih dimenzija Internet pismenosti.

Tabela 34 nam govori da oko jedne četvrtine ispitanika procenjuje svoja teorijska znanja iz domena *korišćenja web browsera* kao osrednja (22.5%), a približno toliko je i ispitanika koji svoje praktične veštine korišćenja web browsera procenjuje kao osrednje (25.3%). Gotovo polovina ispitanika procenjuje svoja teorijska znanja o korišćenju web browsera kao visoka ili veoma visoka (46.3%), a slično je i sa

procenom ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja web browsera (49.2%). Oko trećine ispitanika procenjuje svoja teorijska znanja o korišćenju web browsera kao niska ili veoma niska (31.2%), a oko četvrtine procenjuje svoje praktične veštine korišćenja web browsera kao niska ili veoma niska (25.5%).

Tabela 34

*Opšti nivo osposobljenosti za korišćenje web browsera*

Nivo osposobljenosti			Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Korišćenje web browsera	Teorijska znanja	f	88	101	136	139	141	605
		%	14.5	16.7	22.5	23.0	23.3	100
	Praktične veštine	f	82	72	153	144	154	605
		%	13.6	11.9	25.3	23.7	25.5	100

U tabeli 35 prikazana je raspodela odgovora ispitanika koja nam govori nešto preciznije o proceni ispitanika po pitanju njihovih teorijskih znanja i praktičnih veština korišćenja web browsera.

Iz pomenute tabele se vidi, a zanimljivo je istaći da ispitanici procenjuju da poseduju najviše teorijskih znanja i praktičnih veština koje se odnose na „navigaciju između web stranica“, a najmanje u sferi „menjanja podešavanja web browsera“. Takođe, treba istaći da ispitanici praktične veštine „navigacije između web stranica“ procenjuju kao visoke ( $AS_{nws\text{pv}}=3.42$ ), što opravdava ranije iznetu pretpostavku da opšta procena o osrednjoj Internet pismenosti ne mora da se odnosi na sve pojedinačne indikatore Internet pismenosti.

Interesantno je uporediti rezultate do kojih smo došli sa nekim ranijim istraživanjima koja su za predmet imala Internet pismenost. Tako, Van Deursen & Van Dijk (2009) ističu da je u njihovom istraživanju 5% ispitanika imalo problem sa „korišćenjem adresnog polja u web browseru“, dok se u našem istraživanju

pokazalo da čak 30.8% ispitanika procenjuje da ima niska ili veoma niska teorijska znanja o „otvaranju web sitova“, a 23.8% procenjuje da ima niske ili veoma niske praktične veštine koje se tiču „otvaranja web siteova“.

Tabela 35

*Nivo osposobljenosti za korišćenje web browsera prema pojedinačnim indikatorima*

Nivo osposobljenosti za korišćenje web browsera				Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Otvaranje web siteova	AS=3.24 (SD=1.35)	Teorijska znanja	f	87	99	140	140	139	605
			%	14.4	16.4	23.1	23.1	23.0	100
	AS=3.37 (SD=1.33)	Praktične veštine	f	83	61	164	144	153	605
			%	13.7	10.1	27.1	23.8	25.3	100
Navigacija među web stranicama	AS=3.33 (SD=1.35)	Teorijska znanja	f	84	83	135	158	145	605
			%	13.9	13.7	22.3	26.1	24.0	100
	AS=3.42 (SD=1.32)	Praktične veštine	f	81	54	158	154	158	605
			%	13.4	8.9	26.1	25.5	26.1	100
Korišćenje pomoćnih dugmića	AS=3.30 (SD=1.34)	Teorijska znanja	f	84	86	142	153	140	605
			%	13.9	14.2	23.5	25.3	23.1	100
	AS=3.38 (SD=1.32)	Praktične veštine	f	82	57	165	152	149	605
			%	13.6	9.4	27.3	25.1	24.6	100
Memorisanje web siteova	AS=3.20 (SD=1.37)	Teorijska znanja	f	89	110	134	133	139	605
			%	14.7	18.2	22.1	22.0	23.0	100
	AS=3.32 (SD=1.32)	Praktične veštine	f	84	70	159	153	139	605
			%	13.9	11.6	26.3	25.3	23.0	100
Menjanje podešavanja web browsera	AS=3.12 (SD=1.32)	Teorijska znanja	f	92	108	151	143	111	605
			%	15.2	17.9	25.0	23.6	18.3	100
	AS=3.26 (SD=1.31)	Praktične veštine	f	86	74	164	157	124	605
			%	14.2	12.2	27.1	26.0	20.5	100

Dalje, Van Deursen & Van Dijk (2009) došli su do podataka prema kojima je „memorisanje web siteova“ problematično za 10%, dok naši rezultati govore da 39% odraslih percipira svoja teorijska znanja o „memorisanju web siteova“ kao niska ili veoma niska, a 25.5% je onih koji imaju sličnu percepciju kada se radi o

praktičnim veštinama iz ove sfere. Takođe, pomenuti autori su u svom istraživanju došli do podataka koji govore da 21% odraslih ima problema prilikom „navigacije među web siteovima“, dok se u našem istraživanju pokazalo da 27.6% ispitanika percipira svoja teorijska znanja o „navigaciji među web stranicama“ kao niska ili veoma niska, a 22.3% ima sličnu percepciju kada je reč o posedovanju praktičnih veština iz pomenute sfere Internet pismenosti.

Ova razlika u rezultatima koja ukazuje na bolju osposobljenost za „korišćenje web browsera“ kod ispitanika iz istraživanja koje su sprovedeli Van Deursen & Van Dijk (2009) mogla bi da se pripíše nekolicini razloga. Prvo, Van Deursen & Van Dijk (2009) su sprovedeli istraživanje faktičke Internet pismenosti, a mi smo se bavili percepcijom odraslih koja se odnosi na njihovu Internet pismenost. Moguće je da bismo drugačijom metodološkom postavkom došli do rezultata koji bi se razlikovali od onih koje smo dobili. Drugo, navedeno istraživanje je sprovedeno u Holandiji, što može ukazivati na to da odrasli u našoj zemlji i dalje kaskaju za razvijenim zemljama po pitanju razvijenosti određenih dimenzija Internet pismenosti.

Tabela 36

*Opšti nivo osposobljenosti za korišćenje Internet pretraživača*

Nivo osposobljenosti			Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Korišćenje Internet pretraživača	Teorijska znanja	F	88	94	132	150	141	605
		%	14.5	15.5	21.8	24.8	23.4	100
	Praktične veštine	F	79	67	147	159	153	605
		%	13.1	11.1	24.3	26.2	25.3	100

Slično kao što je slučaj sa korišćenjem web browsera, oko četvrtine ispitanika procenjuje da ima osrednja teorijska znanja (njih 21.8%) i praktične veštine (24.3%) korišćenja Internet pretraživača. Oko polovine ispitanika procenjuje da ima visoka ili

veoma visoka teorijska znanja (48.2%) i visok ili veoma visok nivo razvijenosti praktičnih vještina (51.5%) iz ovog domena Internet pismenosti. Oko jedne trećine ispitanika (30.0%) procenjuje svoja teorijska znanja kao niska ili veoma niska, a oko jedne četvrtine ispitanika smatra da je na niskom ili veoma niskom nivou praktične pripreme za korišćenje web pretraživača (njih 24.2%).

Tabela 37

*Nivo osposobljenosti za korišćenje Internet pretraživača prema pojedinačnim indikatorima*

Nivo osposobljenosti za korišćenje Internet pretraživača				Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Odabir Internet pretraživača	AS=3.32 (SD=1.33)	Teorijska znanja	f	86	71	155	151	142	605
			%	14.2	11.7	25.6	25.0	23.5	100
	AS=3.43 (SD=1.32)	Praktične vještine	f	80	57	145	169	154	605
			%	13.2	9.4	24.0	27.9	25.5	100
Odabir kriterijuma za pretraživanje	AS=3.27 (SD=1.32)	Teorijska znanja	f	89	73	155	159	129	605
			%	14.7	12.1	25.6	26.3	21.3	100
	AS=3.43 (SD=1.30)	Praktične vještine	f	78	53	148	182	144	605
			%	12.9	8.8	24.5	30.1	23.8	100
Unošenje kriterijuma u odgovarajuće polje	AS=3.26 (SD=1.32)	Teorijska znanja	f	88	79	150	166	122	605
			%	14.5	13.1	24.8	27.4	20.2	100
	AS=3.38 (SD=1.30)	Praktične vještine	f	79	59	159	170	138	605
			%	13.1	9.8	26.3	28.1	22.8	100
Izvršavanje operacije pretraživanja	AS=3.26 (SD=1.31)	Teorijska znanja	f	86	83	144	171	121	605
			%	14.2	13.7	23.8	28.3	20.0	100
	AS=3.36 (SD=1.30)	Praktične vještine	f	79	68	152	171	135	605
			%	13.1	11.2	25.1	28.3	22.3	100
Prikaz, pregled, pristupanje i korišćenje rezultata	AS=3.27 (SD=1.33)	Teorijska znanja	f	86	87	142	157	133	605
			%	14.2	14.4	23.5	26.0	21.9	100
	AS=3.35 (SD=1.31)	Praktične vještine	f	81	64	164	153	143	605
			%	13.4	10.6	27.1	25.3	23.6	100



U tabeli 37 prikazani su detaljniji podaci koji govore o percepciji ispitanika po pitanju sopstvenih teorijskih znanja i praktičnih veština korišćenja Internet pretraživača. Iz ove tabele vidi se da ispitanici u svim segmentima korišćenja Internet pretraživača procenjuju sopstvena teorijska znanja kao osrednja. Takođe, u tri od dva segmenta korišćenja Internet pretraživača ispitanici svoje praktične veštine korišćenja Internet pretraživača procenjuju kao osrednje. Dva segmenta u okviru kojih ispitanici svoje praktične veštine procenjuju kao visoke odnose se na „odabir Internet pretraživača“ i „odabir kriterijuma za pretraživanje“. O ovome svedoče aritmetičke sredine teorijskih znanja i praktičnih veština korišćenja Internet pretraživača.

Zanimljivo je primetiti da raspodela odgovora u tabeli 37 (i pored opšteg utiska o procenjenoj osrednjoj teorijskoj i praktičnoj pripremljenosti za korišćenje Internet pretraživača) ukazuje na to da, u svim segmentima korišćenja Internet pretraživača, bilo da se radi o teorijskim znanjima ili praktičnim veštinama, postoji tendencija pomeranja ka samoproceni o visokoj ili veoma visokoj osposobljenosti u ovom domenu Internet pismenosti.

Takođe, interesantno je primetiti u tabeli 37 da ispitanici procenjuju svoja teorijska znanja o „odabiru Internet pretraživača“ kao najviša ( $AS_{tzoip}=3.32$ ) u poređenju sa ostalim segmentima korišćenja Internet pretraživača u kontekstu kojih su procene ispitanika prilično ujednačene. Kada je reč o praktičnim veštinama ispitanici procenjuju da su najosposobljeniji za „odabir Internet pretraživača“ ( $AS_{pvoip}=3.43$ ) i „odabir kriterijuma za pretraživanje“ ( $AS_{pvokp}=3.32$ ). U preostala tri segmenta procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama su prilično ujednačene.

Osvrnucemo se kratko na istraživanje koje su realizovali Van Deursen & Van Dijk (2009), prema kom 10% ispitanika ima opštih problema sa korišćenjem web pretraživača, što je trostruko manje ispitanika nego u našem istraživanju koji procenjuju svoja teorijska znanja korišćenja Internet pretraživača kao niska ili

veoma niska (30.0%) i više od duplo manje ispitanika koji svoje praktične veštine u ovom domenu Internet pismenosti procenjuju kao niske ili veoma niske (24.2%) (pogledati tabelu 36, str. 246). Rezultati istraživanja koje su sproveli Livingstone, Bober & Helsper (2005) takođe ukazuju na nešto bolju pripremljenost (ili bar procenu o pripremljenosti) ispitanika iz evropskih zemalja kada je reč o korišćenju Internet pretraživača. Naime, u njihovom istraživanju čak 68% ispitanika procenjuje da nema problema u ovom domenu Internet pismenosti, dok se u našem istraživanju, o čemu je već bilo reči, pokazalo da oko polovine ispitanika procenjuje svoja teorijska znanja i praktične veštine pretraživanja Interneta kao visoke ili veoma visoke.

Dalje, zanimljivo je da smo dobili gotovo identične rezultate kada se radi o specifičnom segmentu korišćenja Internet pretraživača koji se odnosi na „orijentaciju kroz rezultate pretraživanja Interneta“. U istraživanju koje su sproveli Van Deursen & Van Dijk (2009), trećina ispitanika imala je probleme u ovom segmentu, dok se kod nas u istraživanju pokazalo da 28.6% ispitanika svoje praktične veštine „prikazivanja, pregleda, pristupanja i korišćenja rezultata pretraživanja“ procenjuje kao niske ili veoma niske, dok su praktične veštine u ovom segmentu procenjene kao niske ili veoma niske od strane 24.0% ispitanika. U kontekstu „odabira adekvatnog kriterijuma pretraživanja Interneta“ naši ispitanici se procenjuju kao bolji u odnosu na ispitanike iz istraživanja koje su realizovali Van Deursen & Van Dijk (2009). Naime, u istraživanju pomenutih autora pokazalo se da čak 56% ispitanika ima problema sa „odabirom kriterijuma pretraživanja“, dok svega 26.8% naših ispitanika procenjuje da ima niska ili veoma niska teorijska znanja u ovom segmentu pretraživanja Interneta, a još je manje onih koji svoje praktične veštine procenjuje kao niske ili veoma niske (21.7%) (pogledati tabelu 37, str. 247).

Razlike između rezultata pomenutih istraživanja i našeg istraživanja mogu se tumačiti istraživačko-metodološkim postavkama, slično kao što smo to činili kada

smo se bavili „osposobljenošću za korišćenje web browsera“. Takođe, razlike bi mogle biti i rezultat neistovetnosti indikatora Internet pismenosti u domenu „korišćenja Internet pretraživača“ kojima smo se mi bavili sa onima na kojima je bio fokus u analiziranim istraživanjima. Drugim rečima, indikatori „korišćenja Internet pretraživača“ u našem istraživanju i u pomenutim istraživanjima su srodni, ali ne i identični.

Tabela 38

*Opšti nivo osposobljenosti za popunjavanje Internet formulara*

Nivo osposobljenosti			Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Popunjavanje Internet formulara	Teorijska znanja	f	98	124	127	133	123	605
		%	16.2	20.5	21.0	22.0	20.3	100
	Praktične veštine	f	86	97	170	127	125	605
		%	14.2	16.0	28.1	21.0	20.7	100

Iz tabele 38 vidi se da približno jedna patina ispitanika u našem istraživanju procenjuje svoja teorijska znanja koja se tiču *popunjavanja Internet formulara* kao osrednja, a 28.1% njih na isti način procenjuje svoje praktične veštine u ovom domenu Internet pismenosti. Približno dve petine ispitanika procenjuje da su njihova teorijska znanja (42.3%) i praktične veštine (41.7%) popunjavanja Internet formulara visoka ili veoma visoka. Oko jedne trećine ispitanika procenjuje da su njihova teorijska znanja u ovom domenu niska ili veoma niska (36.7%), a približan je procenat i onih ispitanika koji svoje praktične veštine u ovom domenu Internet pismenosti procenjuju na sličan način (36.2%). Ovde valja spomenuti istraživanje koje su sproveli Van Deursen & Van Dijk (2009) prema kome svega 3.67% ispitanika ima problema sa popunjavanjem Internet formulara, što je u znatnoj suprotnosti sa nalazima do kojih smo mi došli. Sa druge strane, u istraživanju koje je sprovela Livingstone (2008) došlo se do prilično oprečnih podataka u odnosu na

one koje iznose Van Deursen & Van Dijk (2009) i donekle srodnih rezultata onima do kojih smo mi došli. Preciznije, autorka je došla do podataka koji govore o tome da po svega 8.0% ispitanika pokazuje samopouzdanje prilikom „popunjavanja personalnih online formulara“ i „potpisivanja online peticija“, a 22.0% ispitanika prilikom „online glasanja“.

Tabela 39

*Nivo osposobljenosti za popunjavanje Internet formulara prema pojedinačnim indikatorima*

Nivo osposobljenosti za popunjavanje Internet formulara				Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Pronalazenje formulara na Internetu	AS=3.10 (SD=1.32)	Teorijska znanja	f	89	118	156	129	113	605
			%	14.7	19.5	25.8	21.3	18.7	100
	AS=3.16 (SD=1.29)	Praktične veštine	f	84	95	183	129	114	605
			%	13.9	15.7	30.2	21.3	18.9	100
Adekvatnost popunjavanja formulara	AS=3.09 (SD=1.35)	Teorijska znanja	f	96	119	147	122	121	605
			%	15.8	19.7	24.3	20.2	20.0	100
	AS=3.17 (SD=1.31)	Praktične veštine	f	86	93	179	126	121	605
			%	14.2	15.4	29.6	20.8	20.0	100
Pravilno upotrebljavanje dugmića u okviru formulara	AS=3.31 (SD=1.36)	Teorijska znanja	f	92	75	140	152	146	605
			%	15.2	12.4	23.2	25.1	24.1	100
	AS=3.39 (SD=1.34)	Praktične veštine	f	87	58	143	166	151	605
			%	14.4	9.6	23.6	27.4	25.0	100
Slanje elektronskih formulara putem Interneta	AS=3.12 (SD=1.37)	Teorijska znanja	f	98	112	141	127	127	605
			%	16.2	18.5	23.3	21.0	21.0	100
	AS=3.19 (SD=1.34)	Praktične veštine	f	89	91	167	130	128	605
			%	14.7	15.0	27.6	21.5	21.2	100
Pregled i provera poslanih formulara putem Interneta	AS=3.08 (SD=1.34)	Teorijska znanja	f	99	110	149	135	112	605
			%	16.4	18.2	24.6	22.3	18.5	100
	AS=3.14 (SD=1.29)	Praktične veštine	f	88	94	172	145	106	605
			%	14.5	15.5	28.5	24.0	17.5	100

Ovakve razlike u dobijenim rezultatima se najverovatnije mogu pripisati razlikama u istraživačko-metodološkim pristupima, operacionalizaciji opšte Internet pismenosti u navedenim istraživanjima, operacionalizaciji pojedinih dimenzija Internet pismenosti, kao i razlikama u kulturnim pozadinama ispitanika.

U tabeli 39 (str. 251) prikazani su detaljniji podaci o proceni ispitanika o njihovoj osposobljenosti za popunjavanje Internet formulara. Očigledno je da ispitanici procenjuju da su osrednje osposobljeni za izvršavanje operacija u okviru pojedinih segmenata ove dimenzije Internet pismenosti, bez obzira na to da li se radi o teorijskim znanjima ili praktičnim veštinama, o čemu govore vrednosti aritmetičkih sredina prikazane u tabeli 39.

I pored toga, zanimljivo je istaći da ispitanici percipiraju svoja teorijska znanja u segmentu „pravilnog upotrebljavanja dugmića u okviru Internet formulara“ kao najviše ( $AS_{tzpud}=3.31$ ), a slično je i sa njihovom procenom o sopstvenim praktičnim veštinama koja se odnose na ovaj segment osposobljenosti za popunjavanje Internet formulara ( $AS_{pvspud}=3.39$ ), posmatrano u odnosu na ostale segmente pomenutog domena Internet pismenosti. Procena ispitanika o osposobljenosti za popunjavanje Internet formulara u okviru ostalih segmenata prilično je ujednačena, bilo da se radi o teorijskim znanjima ili praktičnim veštinama.

Tabela 40

*Opšti nivo osposobljenosti za navigaciju na Internetu*

Nivo osposobljenosti			Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Navigacija na Internetu	Teorijska znanja	f	92	127	142	124	120	605
		%	15.2	21.0	23.5	20.5	19.8	100
	Praktične veštine	f	85	97	172	135	116	605
		%	14.0	16.0	28.5	22.3	19.2	100

Iz tabele 40 možemo videti da oko jedne četvrtine ispitanika procenjuje svoja teorijska znanja koja se tiču *navigacije na Internetu* kao osrednja (23.5%), a slično je i sa procenom ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama kada se radi o ovoj dimenziji Internet pismenosti (28.5%). Više od dve petine ispitanika procenjuje da su njihova teorijska znanja u vezi sa navigacijom na Internetu visoka ili veoma visoka (40.3%), a takav je slučaj i kada se radi o proceni praktičnih veština navigacije na Internetu (41.5%). Nešto više od trećine ispitanika procenjuje svoja teorijska znanja o navigaciji na Internetu kao niska ili veoma niska (36.2%), a nešto manje od jedne trećine ispitanika procenjuje svoje praktične veštine u kontekstu navedene dimenzije Internet pismenosti kao niske ili veoma niske (30.0%). Očigledno je, dakle, da se ispitanici prema svojoj proceni osposobljenosti za navigaciju na Internetu, bilo da se radi o teorijskim znanjima ili praktičnim veštinama, u najvećoj meri grupišu u kategorijama koje ukazuju na izraženu osposobljenost.

Tabela 41 nudi nam nešto konkretnije rezultate koji se tiču procene ispitanika o sopstvenoj osposobljenosti za navigaciju na Internetu. Iz pomenute tabele vidi se da ispitanici procenjuju da su osrednje osposobljeni, kako u domenu teorijskih znanja, tako i u domenu praktičnih veština u kontekstu svih ispitivanih segmenata navigacije na Internetu.

I pored toga, primećuje se da ispitanici procenjuju da imaju najviše teorijskih znanja kada se radi o „orijentisanju u okviru jednog web sitea“ ( $AS_{tzoujws}=3.16$ ), a slično je i kada se radi o proceni praktičnih veština u ovom segmentu ( $AS_{pvoujws}=3.23$ ). Kao najmanje teorijski pripremljeni ispitanici se procenjuju u segmentu „orijentacije između dva ili više web siteova“ ( $AS_{tzojws}=3.03$ ), a tako je i u smislu procene praktičnih veština u ovom segmentu „navigacije na Internetu“ ( $AS_{pvojws}=3.11$ ). U ostalim segmentima „navigacije na Internetu“ procene naših ispitanika su prilično ujednačene o čemu svedoče aritmetičke sredine procenjene osposobljenosti, kao i distribucije odgovora ispitanika koje su prikazane u tabeli 41.

Zanimljivo je osvrnuti se na istraživanje Internet pismenosti koje su sproveli Van Deursen & Van Dijk (2009), u kome je utvrđeno da 28.0% ispitanika ima problema sa „orijentacijom u okviru jednog web sitea“. Ovi rezultati slični su onima do kojih smo mi došli, prema kojima 30.8% ispitanika procenjuje da ima niska ili veoma niska teorijska znanja, a 26.2% niske ili veoma niske praktične veštine u ovom segmentu „navigacije na Internetu“.

Tabela 41

*Nivo osposobljenosti za navigaciju na Internetu prema pojedinačnim indikatorima*

Nivo osposobljenosti za navigaciju na Internetu				Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Prepoznavanje potrebnih fajlova različitih formata	AS=3.12 (SD=1.33)	Teorijska znanja	f	92	110	150	138	115	605
			%	15.2	18.2	24.8	22.8	19.0	100
	AS=3.16 (SD=1.25)	Praktične veštine	f	83	91	182	144	105	605
			%	13.7	15.0	30.1	23.8	17.4	100
Korišćenje potrebnih fajlova putem Interneta	AS=3.09 (SD=1.34)	Teorijska znanja	f	95	115	151	129	115	605
			%	15.7	19.0	25.0	21.3	19.0	100
	AS=3.15 (SD=1.29)	Praktične veštine	f	86	90	182	140	107	605
			%	14.2	14.9	30.1	23.1	17.7	100
Orijentisanje u okviru jednog web sitea	AS=3.16 (SD=1.31)	Teorijska znanja	f	90	96	158	150	111	605
			%	14.9	15.9	26.1	24.8	18.3	100
	AS=3.23 (SD=1.29)	Praktične veštine	f	84	74	187	140	120	605
			%	13.9	12.3	30.9	23.1	19.8	100
Orijentisanje između dva ili više web siteova	AS=3.03 (SD=1.31)	Teorijska znanja	f	93	127	157	123	105	605
			%	15.3	21.0	26.0	20.3	17.4	100
	AS=3.11 (SD=1.29)	Praktične veštine	f	87	104	175	132	107	605
			%	14.4	17.2	28.9	21.8	17.7	100
Orijentisanje kroz rezultate pretraživanja na Internetu	AS=3.13 (SD=1.30)	Teorijska znanja	f	91	96	167	145	106	605
			%	15.0	15.9	27.6	24.0	17.5	100
	AS=3.20 (SD=1.28)	Praktične veštine	f	83	86	177	147	112	605
			%	13.7	14.2	29.3	24.3	18.5	100

Takođe, Van Deursen & Van Dijk (2009) došli su do podataka koji govore o tome da 21.0% ispitanika ima problema prilikom „orijentacije između web siteova“. Procene naših ispitanika ukazuju na to da su oni lošiji u ovom segmentu „navigacije na Internetu“ od ispitanika iz pomenutog istraživanja. Naime, 36.3% ispitanika u našem istraživanju procenjuje da ima niska ili veoma niska teorijska znanja o „orijentaciji između dva ili više web siteova“, a 31.6% ispitanika da ima niske ili veoma niske praktične veštine u ovom segmentu „navigacije na Internetu. Valja spomenuti da su naši ispitanici dali bolje procene o sopstvenoj osposobljenosti kada se radi o „orijentisanju kroz rezultate pretraživanja na Internetu“ u odnosu na ispitanike iz istraživanja Van Deursena & Van Dijka (2009). Naime, 55% procenata ispitanika iz pomenutog istraživanja imalo je probleme u „orijentisanju kroz rezultate pretraživanja“, dok su ispitanici iz našeg istraživanja u 30.9% slučajeva davali procene o sopstvenoj niskoj ili veoma niskoj teorijskoj pripremljenosti u ovom segmentu „orijentacije na Internetu, a u 27.9% slučajeva su davali slične procene kada se radilo o posedovanju praktičnih veština (pogledati tabelu 41).

U tabeli 42 prikazani su rezultati do kojih smo došli, a koji se odnose na procene ispitanika o sopstvenoj osposobljenosti za *lociranje i preuzimanje Informacija sa Interneta*.

Tabela 42

*Opšti nivo osposobljenosti za lociranje i preuzimanje informacija sa Interneta*

Nivo osposobljenosti			Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Lociranje i preuzimanje informacija	Teorijska znanja	f	91	83	161	156	114	605
		%	15.0	13.7	26.7	25.8	18.8	100
	Praktične veštine	f	81	73	173	154	124	605
		%	13.4	12.1	28.6	25.5	20.4	100



Približno četvrtina ispitanika procenjuje da ima osrednja teorijska znanja (26.7%) i praktične veštine (28.6%) koje se tiču lociranja i preuzimanja informacija sa Interneta. Približno jedna polovina ispitanika procenjuje da poseduje visoka ili veoma visoka znanja koja se odnose na pomenutu dimenziju Internet pismenosti (44.6%), a slično je i kada se radi o proceni sopstvenih praktičnih veština ispitanika (45.9%). Oko jedne četvrtine ispitanika percipira svoja teorijska znanja o lociranju i preuzimanju informacija sa Interneta kao niska ili veoma niska (28.7%). Približan, ali nešto manji je procenat ispitanika koji imaju sličnu percepciju sopstvenih praktičnih veština u kontekstu navedene dimenzije Internet pismenosti (25.5%). Imajući na umu procenat ispitanika koji svoja teorijska znanja i praktične veštine lociranja i preuzimanja informacija sa Interneta smatraju niskim ili veoma niskim, možemo se osvrnuti na istraživanje koje su realizovali Van Deursen & Van Dijk (2009) koji dolaze do srodnih rezultata, prema kojima 21% ispitanika ima probleme sa lociranjem konkretnih informacija na Internetu.

Kako se vidi iz tabele 43, ispitanici procenjuju da su osrednje osposobljeni bilo da se radi o teorijskim znanjima ili praktičnim veštinama u svim segmentima koji se odnose na lociranje i preuzimanje informacija sa Interneta.

Ipak, procena o osposobljenosti ispitanika blago odstupa u kontekstu jednog segmenta navedene dimenzije Internet pismenosti. Naime, ispitanici percipiraju da imaju najviše teorijskih znanja u segmentu „preuzimanja i korišćenja pronađenih informacija“, o čemu govori  $AS_{tzpkpi}=3.26$ . Takođe, ispitanici procenjuju da su njihove praktične veštine najviše u ovom segmentu „lociranja i preuzimanja informacija sa Interneta“ ( $AS_{pvkpi}=3.32$ ).

Upoređujući podatke iz tabele 43 sa podacima do kojih su došli Van Deursen & Van Dijk (2009) dolazimo do interesantnih zapažanja. Naime, u istraživanju pomenutih autora pokazalo se da ispitanici imaju izvesnih problema koji se tiču

„selekcije“, „odabira adekvatnog web sitea“ i „vrednovanja“ pronađenih informacija na Internetu.

Tabela 43

*Nivo osposobljenosti za lociranje i preuzimanje informacija sa Interneta prema pojedinačnim indikatorima*

Nivo osposobljenosti za lociranje i preuzimanje informacija				Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Odabir adekvatnog web sitea i pretraživača	AS=3.18 (SD=1.31)	Teorijska znanja	f	87	95	158	150	115	605
			%	14.4	15.7	26.1	24.8	19.0	100
	AS=3.23 (SD=1.29)	Praktične veštine	f	81	85	171	149	119	605
			%	13.4	14.0	28.3	24.6	19.7	100
Definisanje opcija pretraživanja	AS=3.17 (SD=1.28)	Teorijska znanja	f	87	90	164	163	101	605
			%	14.4	14.9	27.1	26.9	16.7	100
	AS=3.25 (SD=1.27)	Praktične veštine	f	80	74	178	159	114	605
			%	13.2	12.2	29.4	26.4	18.8	100
Selekcija i rangiranje pronađenih informacija	AS=3.15 (SD=1.28)	Teorijska znanja	f	91	85	168	165	96	605
			%	15.0	14.0	27.8	27.3	15.9	100
	AS=3.26 (SD=1.27)	Praktične veštine	f	83	67	177	167	111	605
			%	13.7	11.1	29.3	27.6	18.3	100
Procenjivanje vrednovanje pronađenih informacija	AS=3.17 (SD=1.28)	Teorijska znanja	f	88	85	170	160	102	605
			%	14.5	14.0	28.1	26.5	16.9	100
	AS=3.25 (SD=1.25)	Praktične veštine	f	82	71	177	163	112	605
			%	13.6	11.7	29.3	26.9	18.5	100
Preuzimanje i korišćenje pronađenih informacija	AS=3.26 (SD=1.31)	Teorijska znanja	f	89	71	163	160	122	605
			%	14.7	11.7	26.9	26.5	20.2	100
	AS=3.32 (SD=1.30)	Praktične veštine	f	82	62	173	154	134	605
			%	13.6	10.2	28.6	25.5	22.1	100

Kada govorimo o „selekciji pronađenih informacija na Internetu“, kako ovi autori navode, 36% ispitanika se ne trudi da nastavi pretraživanje nakon prve pronađene informacije, a 91% ispitanika se ne udalji od prve Internet stranice na kojoj bi se

mogla nalaziti tražena informacija. U našem istraživanju se pokazalo da bi sa „selekcijom i rangiranjem pronađenih informacija“ problema moglo da ima 29% ispitanika koji procenjuju da imaju niska ili veoma niska teorijska znanja u ovom segmentu „lociranja i preuzimanja informacija sa Interneta“, kao i 24.8% ispitanika koji na sličan način percipiraju svoje praktične veštine u ovom segmentu.

Dakle, stiče se utisak da su ispitanici u našem istraživanju osposobljeniji za „selekciju i rangiranje pronađenih informacija“, ako ništa drugo, onda bar u domenu njihove percepcije po tom pitanju. Interesantno bi bilo saznati kakva je faktička situacija koja se tiče ove problematike.

Što se tiče „odabira adekvatnog web sitea“, u istraživanju koje su sproveli Van Deursen & Van Dijk (2009), 20% ispitanika se odlučilo za neadekvatnu Internet stranicu prilikom traganja za informacijama. U našem istraživanju 30.1% ispitanika koji svoja teorijska znanja i 27.4% ispitanika koji svoje praktične veštine u segmentu „odabira adekvatnog web sitea i pretraživača“ procenjuju kao niske ili veoma niske bi mogli da imaju probleme u ovom segmentu „lociranja i preuzimanja informacija sa Interneta“.

Kada je reč o „evaluaciji“ pronađenih informacija, u istraživanju koje su realizovali Van Deursen & Van Dijk (2009), kao rezultat odsustva evaluacije (niti jedan ispitanik nije evaluirao pronađene informacije), 55% ispitanika odabiralo je jednu ili više irelevantnih informacija sa aspekta zadatka koji je postavljen. U našem istraživanju dobijeni su nešto drugačiji rezultati. Naime, ukoliko uzmemo da je percepcija ispitanika o niskim ili veoma niskim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama u segmentu „procenjivanja i vrednovanja pronađenih informacija“ pokazatelj slabije faktičke primene evaluativnih aktivnosti prilikom „lociranja i preuzimanja informacija sa Interneta“, onda možemo reći da bi oko jedne četvrtine ispitanika iz našeg istraživanja imala problema u ovom segmentu. Pored drugačijih istraživačko-metodoloških postavki, ove razlike u rezultatima istraživanja mogla bi

se pripisati činjenici da su u istraživanju pomenutih autora zadaci bili konkretniji i specifičniji, dok je u našem istraživanju fokus bio na proceni ispitanika o opštijoj i široj formulaciji „procenjivanja i vrednovanja pronađenih informacija na Internetu“.

Iz tabele 44 se vidi da oko jedne četvrtine naših ispitanika procenjuje da ima osrednja teorijska znanja (24.3%) i praktične veštine (27.8%) koje se odnose na *kreiranje i postavljanje Internet sadržaja*. Oko dve petine ispitanika procenjuje svoja teorijska znanja (40.8%) i praktične veštine (41.8%) u kontekstu navedene dimenzije Internet pismenosti kao visoke ili veoma visoke. Oko trećine ispitanika percipira svoja teorijska znanja (34.9%) i praktične veštine (30.4%) kreiranja i postavljanja Internet sadržaja kao niske ili veoma niske.

Tabela 44

*Opšti nivo osposobljenosti za kreiranje i postavljanje Internet sadržaja*

Nivo osposobljenosti			Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Kreiranje i postavljanje Internet sadržaja	Teorijska znanja	f	98	113	147	130	117	605
		%	16.2	18.7	24.3	21.5	19.3	100
	Praktične veštine	f	91	93	168	139	114	605
		%	15.0	15.4	27.8	23.0	18.8	100

Iz tabele 45 možemo videti da ispitanici procenjuju svoja teorijska znanja o „postavljanju fajlova na društvene mreže“ kao visoka, o čemu govori aritmetička sredina  $AS_{tzpfdm}=3.46$ . Slične su procene ispitanika i kada se radi o njihovim praktičnim veštinama u ovom segmentu „kreiranja i postavljanja Internet sadržaja“, a o tome svedoči aritmetička sredina  $AS_{pvpfdm}=3.53$ . U ostalim segmentima procene ispitanika odgovaraju osrednjoj osposobljenosti, kako u teorijskom, tako i u praktičnom smislu. Najlošije procene ispitanici imaju po pitanju teorijskih znanja i praktičnih veština koje se odnose na „postavljanje fajlova

na online forumima“ i „postavljanje fajlova na web siteovima“. Vrednosti aritmetičkih sredina teorijske i praktične osposobljenosti u pomenutim segmentima „kreiranja i postavljanja Internet sadržaja“ koje su prikazane u tabeli 45, iako ukazuju na procenjenu osrednju osposobljenost, naginju ka nivou percipirane niske osposobljenosti.

Tabela 45

*Nivo osposobljenosti za kreiranje i postavljanje Internet sadržaja prema pojedinačnim indikatorima*

Nivo osposobljenosti za <b>kreiranje i postavljanje Internet sadržaja</b>				Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Postavljanje fajlova u prilog e-mailu	AS=3.18 (SD=1.35)	Teorijska znanja	f	91	97	162	121	134	605
			%	15.0	16.0	26.8	20.0	22.2	100
	AS=3.24 (SD=1.33)	Praktične veštine	f	83	88	171	125	138	605
			%	13.7	14.5	28.3	20.7	22.8	100
Postavljanje fajlova na društvene mreže	AS=3.46 (SD=1.39)	Teorijska znanja	f	97	45	115	177	171	605
			%	16.0	7.4	19.0	29.3	28.3	100
	AS=3.53 (SD=1.37)	Praktične veštine	f	93	37	112	185	178	605
			%	15.4	6.1	18.5	30.6	29.4	100
Postavljanje fajlova u okviru servisa za deljenje podataka	AS=3.29 (SD=1.38)	Teorijska znanja	f	101	64	126	173	138	605
			%	17.2	10.6	20.8	28.6	22.8	100
	AS=3.34 (SD=1.35)	Praktične veštine	f	98	55	130	187	135	605
			%	16.2	9.1	21.5	30.9	22.3	100
Postavljanje fajlova na online forumima	AS=2.88 (SD=1.30)	Teorijska znanja	f	107	140	162	109	87	605
			%	17.7	23.1	26.8	18.0	14.4	100
	AS=2.94 (SD=1.29)	Praktične veštine	f	101	124	181	107	92	605
			%	16.7	20.5	29.9	17.7	15.2	100
Postavljanje fajlova na web siteovima	AS=2.89 (SD=1.30)	Teorijska znanja	f	103	150	152	111	89	605
			%	17.0	24.8	25.2	18.3	14.7	100
	AS=2.95 (SD=1.28)	Praktične veštine	f	97	126	184	105	93	605
			%	16.0	20.8	30.4	17.4	15.4	100

Ukoliko pretpostavimo da je procena osposobljenosti za kreiranje i postavljanje Internet sadržaja u izvesnom smislu pokazatelj toga u kojoj meri će se pojedine operacije koje se odnose na pomenutu dimenziju Internet pismenosti koristiti, možda je zanimljivo osvrnuti se na neke rezultate istraživanja Internet pismenosti koje su sproveli Livingstone, Bober & Helsper (2005). Naime, u istraživanju ovih autora svega 17% ispitanika se izjasnilo da postavlja Internet sadržaje u okviru online oglasnih tabli. Ova operacija srodna je sa onom koju smo mi ispitivali, a koja se odnosi na „postavljanje fajlova u okviru servisa za deljenje podataka“. Kako čak 51.4% ispitanika iz našeg istraživanja procenjuje svoja teorijska znanja u ovom segmentu kao visoka ili veoma visoka, a 53.2% ispitanika na sličan način procenjuje svoje praktične veštine, ima smisla pretpostaviti da bi pomenuta operacija mogla biti masovnije primenjivana nego što na to ukazuju rezultati jednog od ranijih istraživanja Internet pismenosti koje smo naveli. Slična je situacija i sa „postavljanjem fajlova na web siteove“. U istraživanju koje je sprovela Livingstone sa saradnicima (2005) pokazalo se da svega 17% ispitanika praktikuje operaciju srodnu navedenoj, a koja se odnosi na „postavljanje slika i priča na web siteove“. Na osnovu našeg istraživanja može se pretpostaviti da 33.0% ispitanika koji svoja teorijska znanja o „postavljanju fajlova na web siteove“ procenjuju kao visoka ili veoma visoka, kao i 32.8% ispitanika koji svoje praktične veštine u ovom segmentu „postavljanja Internet sadržaja“ procenjuju na sličan način, poseduju i veću spremnost ka faktičkom praktikovanju navedene operacije. Svakako, prilikom iznošenja ovakvih pretpostavki valja ostati oprezan, jer činjenica je da procena o osposobljenosti za izvršavanje određene operacije na Internetu ne mora da bude isključivi indikator njene faktičke primene. Važi i obrnuto. Slaba primena određene operacije ne mora ukazivati na nisku osposobljenost za njeno izvršavanje. Svakako, nalazi iz pomenutog istraživanja i našeg istraživanja inspirišu i otvaraju nova pitanja kojima bi se moglo posvetiti više pažnje u naučnim istraživanjima Internet pismenosti.

Iz tabele 46 vidimo da oko jedne petine ispitanika (19.0%) procenjuje da ima osrednja teorijska znanja koja se odnose na *komunikaciju i interakciju putem Interneta*. Oko jedne četvrtine ispitanika (24.0%) na sličan način procenjuje svoje praktične veštine u kontekstu ove dimenzije Internet pismenosti. Skoro polovina ispitanika (47.6%) procenjuje svoja teorijska znanja o komunikaciji i interakciji putem Interneta kao visoka ili veoma visoka, a približan je i procenat onih koji svoje praktične veštine u kontekstu ove dimenzije procenjuju na sličan način (47.9%). Trećina ispitanika procenjuje svoja teorijska znanja o komunikaciji i interakciji putem Interneta kao niska ili veoma niska, a nešto manji je procenat ispitanika koji svoje praktične veštine koje se odnose na ovu dimenziju Internet pismenosti procenjuju kao niske ili veoma niske (28.1%).

Tabela 46

*Opšti nivo osposobljenosti za komunikaciju i interakciju putem Interneta*

Nivo osposobljenosti			Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Komunikacija i interakcija putem Interneta	Teorijska znanja	f	93	109	115	175	113	605
		%	15.4	18.0	19.0	28.9	18.7	100
	Praktične veštine	f	88	82	145	172	118	605
		%	14.5	13.6	24.0	28.4	19.5	100

Tabela 47 nudi nam preciznije podatke o proceni ispitanika o sopstvenoj osposobljenosti za komunikaciju i interakciju putem Interneta. Vidimo da ispitanici procenjuju da imaju najviša teorijska znanja o „slanju i prijemu elektronske pošte, o čemu govori aritmetička sredina  $AS_{tzsp} = 3.60$  koja odgovara procenjenom visokom nivou teorijskih znanja u ovom segmentu komunikacije i interakcije putem Interneta.

Slično je i sa procenom ispitanika o praktičnim veštinama koja se odnose na ovaj segment. Naime, aritmetička sredina procenjenog nivoa praktičnih veština „slanja i

prijema elektronske pošte“ ( $AS_{pvspep}=3.67$ ) govori o tome da ispitanici procenjuju da imaju visoko razvijene praktične veštine koje se odnose na pomenuti segment komunikacije i interakcije putem Interneta.

Tabela 47

*Nivo osposobljenosti za komunikaciju i interakciju putem Interneta prema pojedinačnim indikatorima*

Nivo osposobljenosti za komunikaciju i interakciju putem Interneta				Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	$\Sigma$
Upotreba „soba za časkanje“	AS=3.34 (SD=1.34)	Teorijska znanja	f	97	51	144	177	136	605
			%	16.0	8.4	23.8	29.3	22.5	100
	AS=3.38 (SD=1.34)	Praktične veštine	f	94	47	141	180	143	605
			%	15.5	7.8	23.3	29.8	23.6	100
Slanje i prijem elektronske pošte	AS=3.60 (SD=1.38)	Teorijska znanja	f	88	37	107	168	205	605
			%	14.5	6.1	17.7	27.8	33.9	100
	AS=3.67 (SD=1.37)	Praktične veštine	f	83	34	101	171	216	605
			%	13.7	5.6	16.7	28.3	35.7	100
Postavljanje tekstova na forumu i virtualne oglasne table	AS=2.92 (SD=1.30)	Teorijska znanja	f	102	143	153	116	91	605
			%	16.9	23.6	25.3	19.2	15.0	100
	AS=2.96 (SD=1.30)	Praktične veštine	f	101	123	178	104	99	605
			%	16.7	20.3	29.4	17.2	16.4	100
Učešće u audio i video konferencijama	AS=2.79 (SD=1.27)	Teorijska znanja	f	112	158	152	111	72	605
			%	18.5	26.2	25.1	18.3	11.9	100
	AS=2.88 (SD=1.27)	Praktične veštine	f	104	138	173	108	82	605
			%	17.2	22.8	28.6	17.8	13.6	100
Komunikacija u okviru društvenih mreža	AS=3.34 (SD=1.37)	Teorijska znanja	f	95	63	134	166	147	605
			%	15.7	10.5	22.1	27.4	24.3	100
	AS=3.35 (SD=1.36)	Praktične veštine	f	93	62	137	165	148	605
			%	15.4	10.2	22.6	27.3	24.5	100

Zanimljivo je primetiti da se najniže procene ispitanika koje naginju ka niskom nivou, bilo da se radi o teorijskim znanjima ili praktičnim veštinama, odnose na



„postavljanje tekstova na forume i virtuelne oglasne table“ i „učesće u audio i video konferencijama“. Takođe, u konetkstu „upotrebe soba za časiranje“ i „komunikacije u okviru društvenih mreža“ ispitanici procenjuju da imaju osrednja teorijska znanja kao i praktične veštine.

Ovde se valja osvrnuti još jednom na istraživanje percepcije sopstvene Internet pismenosti odraslih koje su sproveli Livingstone, Bober & Helsper (2005). U ovom istraživanju pokazalo se da 44% ispitanika smatra da ume da pošalje instant poruku putem Interneta, a 39% ispitanika da ume da otvori i koristi e-mail nalog. Ukoliko posmatramo tabelu 47, očigledno je da u srodnim segmentima „komunikacije i interakcije putem Interneta“ naši ispitanici imaju nešto bolje samoprocene. Naime, 51.8% naših ispitanika smatra da imaju visoka ili veoma visoka teorijska znanja, a 53.4% ispitanika da ima visoke ili veoma visoke praktične veštine „upotrebe soba za časiranje“, što predstavlja srodnu operaciju slanja instant poruka putem Interneta. Takođe, 61.7% ispitanika smatra da poseduje visoka ili veoma visoka teorijska znanja, a 64.0% ispitanika da ima visoke ili veoma visoke prekične veštine „slanja i prijema elektronske pošte“. Ovakvi rezultati nisu začuđujući, s obzirom na to da je e-mail servis jedan od najrasprostranjenijih Internet servisa i gotovo da nema korisnika Interneta koji ga ne upotrebljava. Razlike u rezultatima istraživanja koje je realizovala Livingstone sa saradnicima (2005) i nešeg istraživanja najlogičnije je tumačiti razlikama u samokritičnosti ispitanika u pomenuta dva istraživanja. Drugim rečima, moguće je da su ispitanici iz istraživanja koje je sprovela Livingstone sa saradnicima (2005) više samokritični prilikom davanja procene o sopstvenoj osposobljenosti u pojedinim segmentima rada na Internetu, nego što su to bili naši ispitanici.

U tabeli 48 prikazani su podaci koji se odnose na procenu ispitanika o sopstvenoj osposobljenosti za *korišćenje Internet servisa*. Oko jedne petine ispitanika procenjuje svoja teorijska znanja (22.6%), a približno isti procenat ispitanika (22.0%) procenjuje praktične veštine korišćenja Internet servisa kao osrednje. Više od

polovine ispitanika procenjuje svoja teorijska znanja u kontekstu ove dimenzije Internet pismenosti kao visoka ili veoma visoka (53.3%). Slično je i sa procenom praktičnih veština korišćenja Internet servisa – 54.5% ispitanika ih procenjuje kao visoke ili veoma visoke. Oko jedne četvrtine ispitanika percipira svoja teorijska znanja o korišćenju Internet servisa kao niska ili veoma niska, a približan procenat ispitanika procenjuje svoje praktične veštine u kontekstu ove dimenzije Internet pismenosti na sličan način (23.5%).

Tabela 48

*Opšti nivo osposobljenosti za korišćenje Internet servisa*

Nivo osposobljenosti			Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Korišćenje Internet servisa	Teorijska znanja	f	91	55	137	183	139	605
		%	15.0	9.1	22.6	30.3	23.0	100
	Praktične veštine	f	86	56	133	185	145	605
		%	14.2	9.3	22.0	30.5	24.0	100

Tabela 49 nudi nam nešto detaljnije informacije o samoproceni ispitanika o osposobljenosti za korišćenje Internet servisa. Kao što se vidi iz pomenute tabele, ispitanici imaju najbolje samoprocene po pitanju teorijskih znanja i praktičnih veština u segmentima „korišćenja komercijalnih Internet servisa“ ( $AS_{tzkis}=3.51$  i  $AS_{pvkis}=3.54$ ) i „korišćenja građanskih Internet servisa“ ( $AS_{tzigis}=3.49$  i  $AS_{pvgis}=3.53$ ). Navedene aritmetičke sredine odgovaraju visokom procenjenom nivou osposobljenosti za korišćenje pomenutih Internet servisa. U preostala tri segmenta korišćenja Internet servisa ispitanici demonstriraju uverenje o osrednjem nivou osposobljenosti.

Tabela 49

*Nivo osposobljenosti za korišćenje Internet servisa prema pojedinačnim indikatorima*

Nivo osposobljenosti za korišćenje Internet servisa				Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Korišćenje komercijalnih Internet servisa	AS=3.51 (SD=1.36)	Teorijska znanja	f	89	45	109	192	170	605
			%	14.7	7.4	18.0	31.7	28.2	100
	AS=3.54 (SD=1.36)	Praktične veštine	f	85	44	124	166	186	605
			%	14.0	7.3	20.6	27.4	30.7	100
Korišćenje građanskih Internet servisa	AS=3.49 (SD=1.36)	Teorijska znanja	f	95	37	113	196	164	605
			%	15.7	6.1	18.7	32.4	27.1	100
	AS=3.53 (SD=1.36)	Praktične veštine	f	90	39	115	184	177	605
			%	14.9	6.4	19.0	30.4	29.3	100
Korišćenje komunikacionih Internet servisa	AS=3.09 (SD=1.31)	Teorijska znanja	f	101	90	171	139	104	605
			%	16.7	14.8	28.3	23.0	17.2	100
	AS=3.15 (SD=1.30)	Praktične veštine	f	93	85	171	148	108	605
			%	15.4	14.0	28.3	24.5	17.8	100
Korišćenje Internet servisa karijernih Internet servisa	AS=3.26 (SD=1.31)	Teorijska znanja	f	91	69	155	173	117	605
			%	15.0	11.4	25.6	28.6	19.4	100
	AS=3.26 (SD=1.30)	Praktične veštine	f	86	69	168	163	119	605
			%	14.2	11.4	27.8	26.9	19.7	100
Korišćenje opštih Internet servisa	AS=3.35 (SD=1.32)	Teorijska znanja	f	92	51	145	185	132	605
			%	15.2	8.4	24.0	30.6	21.8	100
	AS=3.39 (SD=1.32)	Praktične veštine	f	84	59	146	170	146	605
			%	13.9	9.8	24.1	28.1	24.1	100

Osvrnućemo se na neke zanimljive rezultate iz istraživanja koje je sprovedla Livingstone sa saradnicima (2005), a koji se tiču korišćenja Internet servisa kod odraslih korisnika Interneta. Prema rezultatima ovog istraživanja između 14% i 44% ispitanika smatra da je osposobljeno za korišćenje nekog od „komercijalnih Internet servisa“ (traženje informacija o obrazovanju putem Interneta, traženje informacija o kulturnim i drugim događajima putem Interneta, traganje za

proizvodima i kupovina preko Interneta, planiranje putovanja online putem i sl.). U našem istraživanju došli smo do podataka prema kojim preko polovine ispitanika (59.9%) smatra da poseduje visoka ili veoma visoka teorijska znanja o „korišćenju komercijalnih Internet servisa“. Slično tome, 58.1% ispitanika procenjuje svoje praktične veštine u kontekstu ovog segmenta korišćenja Internet servisa na sličan način.

U istraživanju koje je realizovala Livingstone sa saradnicima (2005) pokazalo se da između 21% i 72% smatra da je osposobljeno za korišćenje „komunikacionih Internet servisa“ (komunikacija u online igricama, slanje i prijem instant poruka, korišćenje soba za časkanje i sl.). U našem istraživanju se pokazalo da 40.2% ispitanika procenjuje svoja teorijska znanja o „korišćenju komunikacionih Internet servisa“ kao visoka ili veoma visoka, dok 42.3% ispitanika procenjuje svoje praktične veštine u ovom segmentu korišćenja Internet servisa na sličan način.

Percepcija o osposobljenosti za korišćenje „građanskih Internet servisa“ (posećivanje dobrotvornih web siteova, posećivanje siteova koji promovišu zaštitu životne sredine, posećivanje vladinih web prezentacija, posećivanje stranica koje promovišu ljudska prava i sl.) u istraživanju koje je sprovedla Livingstone sa saradnicima (2005) prisutna je u rasponu od 18% do 27% ispitanika. U našem istraživanju došli smo do podataka koji govore o tome da 59.5% ispitanika smatra da poseduje visoka ili veoma visoka teorijska znanja o „građanskim Internet servisima“, kao i da 59.7% ispitanika percipira svoje praktične veštine u ovom segmentu korišćenja Internet servisa kao visoke ili veoma visoke.

Ovakve razlike u rezultatima dva istraživanja mogu se pripisati različitim operacionalizacijama Internet servisa. Preciznije, u istraživanju koje je realizovala Livingstone sa saradnicima (2005) pojedini segmenti korišćenja Internet servisa su detaljnije specifikovani, s obzirom na to da je Internet pismenost bila centralni deo predmeta istraživanja. Drugim rečima, u pomenutom istraživanju glavni, ako ne i

isključivi fokus, bio je na Internet pismenosti, njenim dimenzijama i pojedinim segmentima koji se odnose na svaku dimenziju. Sa druge strane, u našem istraživanju Internet pismenost samo je jedan od fenomena koji je istraživan u skladu sa osnovnim postavkama istraživanja. Drugačije rečeno, Internet pismenost je pokrivena samo jednim delom predmeta našeg istraživanja, pa je stepen njene specifikacije i operacionalizacije ostao na nešto nižem (opštijem) nivou. Svakako, zanimljivo je sagledati razlike u rezultatima do kojih se došlo i iz njih crpeti potencijalne probleme za buduća naučna istraživanja ove problematike.

Iz tabele 50 vidimo da oko jedne četvrtine ispitanika procenjuje da ima osrednja teorijska znanja o *korišćenju softverskih aplikacija na Internetu* (26%). Skoro jedna trećina ispitanika smatra da ima osrednje praktične veštine u kontekstu ove dimenzija Internet pismenosti (29.9%). Oko jedne trećine ispitanika smatra da poseduje visoka ili veoma visoka teorijska znanja o korišćenju softverskih aplikacija na Internetu (33.9%), a nešto veći procenat ispitanika (35.8%) procenjuje svoja praktične veštine u kontekstu ove dimenzije Internet pismenosti na sličan način. Dve petine ispitanika smatra da poseduje niska ili veoma niska teorijska znanja o korišćenju softverskih aplikacija na Internetu, a oko jedne trećine ispitanika (34.3%) slično procenjuje svoje praktične veštine koje se odnose na ovu dimenziju.

Tabela 50

*Opšti nivo osposobljenosti za korišćenje softverskih aplikacija na Internetu*

Nivo osposobljenosti			Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Korišćenje softverskih aplikacija	Teorijska znanja	f	97	146	157	112	93	605
		%	16.0	24.1	26.0	18.5	15.4	100
	Praktične veštine	f	88	120	181	121	95	605
		%	14.5	19.8	29.9	20.0	15.8	100

Podaci koji govore nešto više o procenama ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama korišćenja softverskih aplikacija na Internetu prikazani su u tabeli 51.

Tabela 51

*Nivo osposobljenosti za korišćenje softverskih aplikacija na Internetu prema pojedinačnim indikatorima*

Nivo osposobljenosti za korišćenje softverskih aplikacija				Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Korišćenje aplikacija za navigaciju	AS=2.95 (SD=1.29)	Teorijska znanja	f	97	131	175	108	94	605
			%	16.0	21.7	28.9	17.9	15.5	100
	AS=3.05 (SD=1.28)	Praktične veštine	f	88	112	185	120	100	605
			%	14.5	18.5	30.7	19.8	16.5	100
Korišćenje aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova	AS=2.89 (SD=1.29)	Teorijska znanja	f	105	139	167	108	86	605
			%	17.4	23.0	27.6	17.8	14.2	100
	AS=2.97 (SD=1.27)	Praktične veštine	f	98	117	188	112	90	605
			%	16.2	19.3	31.1	18.5	14.9	100
Korišćenje aplikacija za praćenje multimedijalnih sadržaja	AS=2.92 (SD=1.30)	Teorijska znanja	f	96	151	162	99	97	605
			%	15.8	25.0	26.8	16.4	16.0	100
	AS=3.01 (SD=1.27)	Praktične veštine	f	89	119	193	105	99	605
			%	14.7	19.7	31.8	17.4	16.4	100
Korišćenje aplikacija za komunikaciju putem Interneta	AS=3.29 (SD=1.31)	Teorijska znanja	f	91	64	151	179	120	605
			%	15.0	10.6	25.0	29.6	19.8	100
	AS=3.32 (SD=1.28)	Praktične veštine	f	86	53	162	189	115	605
			%	14.2	8.8	26.8	31.2	19.0	100
Korišćenje sigurnosnih softverskih aplikacija	AS=2.97 (SD=1.28)	Teorijska znanja	f	94	133	163	126	89	605
			%	15.5	22.0	26.9	20.8	14.8	100
	AS=3.06 (SD=1.25)	Praktične veštine	f	87	103	190	134	91	605
			%	14.4	17.1	31.4	22.1	15.0	100

Kao što se može videti u pomenutoj tabeli, ispitanici procenjuju svoja teorijska znanja i praktične veštine kao osrednje bez obzira o kom od pet segmenata

korišćenja softverskih aplikacija na Internetu se radi. O tome govore prikazane aritmetičke sredine procenjene osposobljenosti za korišćenje pojedinih aplikacija. Ipak, treba istaći da najbolje samoprocene ispitanici imaju kada se radi o teorijskim znanjima i praktičnim veštinama koje se tiču „korišćenja aplikacija za komunikaciju putem Interneta“.

Ovde se valja osvrnuti na istraživanje Internet pismenosti koje su sproveli Livingstone, Bober & Helsper (2005). Autori su u svom istraživanju došla do podataka da 34% ispitanika smatra da je uspešno u „korišćenju softverskih aplikacija za preuzimanje muzike sa Interneta“, kao i da 30% ispitanika procenjuje da je sposobno za „korišćenje aplikacija za preuzimanje i gledanje video sadržaja sa Interneta“. Srodne operacije na koje smo mi bili fokusirani u našem istraživanju odnose se na „korišćenje softverskih aplikacija za praćenje multimedijalnih sadržaja putem Interneta“ i „korišćenje softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova“. Iz tabele 51 se vidi da su i u našem istraživanju procenti ispitanika koji daju pozitivne samoprocene po pitanju izvršavanja pomenutih operacija približni onim do kojih je došla Livingstone sa saradnicima (2005).

Naime, 32.4% ispitanika u našem istraživanju smatra da poseduje visoka ili veoma visoka teorijska znanja o „korišćenju softverskih aplikacija za praćenje multimedijalnih sadržaja“, a 33.8% ispitanika ima slične procene kada se radi o praktičnim veštinama korišćenja pomenutih aplikacija. Kada je reč o „korišćenju softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova“, 32.0% ispitanika smatra da ima visoka ili veoma visoka teorijska znanja o ovoj operaciji, a 33.4% ispitanika na sličan način procenjuje svoje praktične veštine u ovom segmentu korišćenja softverskih aplikacija putem Interneta.

Iz tabele 52 vidi se da oko jedne četvrtine ispitanika procenjuje svoja teorijska znanja koja se tiču *kritičkog odnosa prema Internet sadržajima* kao osrednja, dok oko jedne trećine ispitanika slično procenjuje svoje praktične veštine u kontekstu ove

dimenzije Internet pismenosti. Više od dve petine ispitanika (43.6%) smatra da ima visoka ili veoma visoka teorijska znanja koja se odnose na kritički odnos prema Internet sadržajima, a 46.1% ispitanika isto tako procenjuje svoje praktične veštine koje se tiču ove dimenzije. Nešto manje od jedne trećine ispitanika (29.5%) percipira svoja teorijska znanja o kritičkom odnosu prema Internet sadržajima kao niska ili veoma niska, dok skoro jedna četvrtina ispitanika (24.8%) smatra da su njihove praktične veštine koje se odnose na ovu dimenziju Internet pismenosti niske ili veoma niske.

Tabela 52

*Opšti nivo osposobljenosti za kritički odnos prema Internet sadržajima*

Nivo osposobljenosti			Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Kritički odnos prema Internet sadržajima	Teorijska znanja	f	88	91	163	158	105	605
		%	14.5	15.0	26.9	26.2	17.4	100
	Praktične veštine	f	83	67	176	170	109	605
		%	13.7	11.1	29.1	28.1	18.0	100

U tabeli 53 prikazani su podaci koji govore da u kontekstu svih pet segmenata kritičkog odnosa prema Internet sadržajima ispitanici procenjuju svoja teorijska znanja i praktične veštine kao osrednje. O tome govore aritmetičke sredine procenjene osposobljenosti ispitanika za izvršavanje operacija koje se odnose na pomenutu dimenziju Internet pismenosti.

Ovde bismo se još jednom osvrnuli na istraživanje Internet pismenosti koje su sproveli Livingstone, Bober & Helsper (2005). U istraživanju ovih autora pokazalo se da 38% ispitanika veruje većini pronađenih informacija na Internetu, 49% veruje samo nekim informacijama, a samo 10% ispitanika pokazuje skepticizam i kritičnost kada su u pitanju pronađene informacije. Ovakvi rezultati ukazuju na poprilično nizak nivo kritičnosti prema sadržajima sa Interneta, a zanimljivo bi bilo



saznati da li su oni posledica nedostatka znanja i veština iz ovog domena Internet pismenosti ili su neki drugi činioci zaslužni za njih. Kako bilo, rezultati našeg istraživanja ukazuju na to da je, s obzirom na razmatrane procene ispitanika po pitanju njihove osposobljenosti za kritički odnos prema Internet sadržajima, kod njih prisutan značajan potencijal da u kontaktu sa Internet sadržajima zaista manifestuju kritički stav.

Tabela 53

*Nivo osposobljenosti za kritički odnos prema Internet sadržajima prema pojedinačnim indikatorima*

Nivo osposobljenosti za <b>kritički odnos prema Internet sadržajima</b>				Veoma nizak nivo	Nizak nivo	Osrednji nivo	Visok nivo	Veoma visok nivo	Σ
Prihvatanje i procenjivanje Internet sadržaja	AS=3.19 (SD=1.28)	Teorijska znanja	f	86	84	171	157	107	605
			%	14.2	13.9	28.2	26.0	17.7	100
	AS=3.25 (SD=1.27)	Praktične veštine	f	81	69	176	166	113	605
			%	13.4	11.4	29.1	27.4	18.7	100
Razmatranje istorijske, ekonomske i društvene pozadine Internet sadržaja	AS=3.12 (SD=1.24)	Teorijska znanja	f	87	90	176	168	84	605
			%	14.4	14.8	29.1	27.8	13.9	100
	AS=3.22 (SD=1.25)	Praktične veštine	f	81	74	178	173	99	605
			%	13.4	12.2	29.4	28.6	16.4	100
Poređenje Internet sadržaja u odnosu na medije koji ih plasiraju	AS=3.17 (SD=1.28)	Teorijska znanja	f	89	84	165	167	100	605
			%	14.7	13.9	27.3	27.6	16.5	100
	AS=3.26 (SD=1.16)	Praktične veštine	f	83	63	178	175	106	605
			%	13.7	10.5	29.4	28.9	17.5	100
Razmatranje i poređenje sastavnih delova Internet sadržaja	AS=3.16 (SD=1.28)	Teorijska znanja	f	91	85	167	163	99	605
			%	15.0	14.1	27.6	26.9	16.4	100
	AS=3.24 (SD=1.25)	Praktične veštine	f	83	67	180	173	102	605
			%	13.7	11.1	29.8	28.6	16.8	100
Uviđanje i razmatranje kvaliteta, prednosti i nedostataka Internet sadržaja	AS=3.19 (SD=1.29)	Teorijska znanja	f	89	84	160	165	107	605
			%	14.7	13.9	26.4	27.3	17.7	100
	AS=3.26 (SD=1.26)	Praktične veštine	f	83	64	174	178	106	605
			%	13.7	10.6	28.8	29.4	17.5	100

Pre nego što se pozabavimo povezanošću između Internet pismenosti i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena, želimo da istaknemo još jedan zanimljiv nalaz. Naime, bilo da se radi o opštoj Internet pismenosti, o pojedinim dimenzijama Internet pismenosti ili pojedinačnim segmentima (indikatorima) dimenzija Internet pismenosti, naši ispitanici procenjuju da imaju bolje praktične veštine nego teorijska znanja. Verujemo da su ovakvi rezultati posledica toga što su ljudi sigurniji u sopstvenu osposobljenost po pitanju izvršavanja pojedinih operacija na Internetu koje umeju da urade tj. praktično izvrše, nego u teorijska znanja o upotrebi Interneta koja poseduju, a koja nisu imali prilike praktično da primene i provere. Upotreba Interneta uglavnom treba da dovede do nekih konkretnih rezultata koji će biti primenjeni u različitim sferama života. Tako, moguće je da su prilikom procenjivanja sopstvene osposobljenosti za upotrebu Interneta odrasli više fokusirani na praktične produkte korišćenja Interneta. Ukoliko upotreba Interneta dovede do u praksi primenljivih rezultata, onda se pretpostavlja da je određena operacija na Internetu izvršena uspešno, što ukazuje na dobru praktičnu pripremljenost za upotrebu Interneta. Sama teorijska znanja o korišćenju Interneta nemaju naročitu utilitarnu vrednost dok se ne stave u kontekst praktične primene. Odatle, verovatno, i nešto niža sigurnost u teorijska znanja u odnosu na praktične veštine korišćenja Interneta, na koju ukazuju rezultati do kojih smo došli.

Rezultati kanoničke korelacione analize kojom smo ispitivali odnos između teorijskih znanja o upotrebi Interneta i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih prikazani su u tabeli 54.

Tabela 54 pokazuje da se prilikom ispitivanja odnosa između teorijskih znanja o upotrebi Interneta i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena izdvaja 11 statistički značajnih funkcija. One objašnjavaju 87.35% variranja odgovora u vezi

sa ispitivanim odnosom, a preklapanje odgovra nije toliko visoko o čemu svedoči redundancija koja iznosi 26.89%. Analiziraćemo funkcije koje smatramo posebno značajnim sa aspekta našeg istraživanja i njihove andragoške relevantnosti.

Tabela 54

*Teorijska znanja o upotrebi Interneta i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena odraslih*

Canonical R: 0.7958080 Chi-Square: 1347.361 df = (450) <b>p=0.000000</b> Number of valid cases: 605 Percent of variance 87.35% Redundancy 26.89%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.811	0.658	1461.916	450.000	<b>0.000</b>	0.081
1	0.796	0.633	1347.361	450.000	<b>0.000</b>	0.099
2	0.562	0.316	837.504	408.000	<b>0.000</b>	0.237
3	0.514	0.264	763.476	408.000	<b>0.000</b>	0.269
4	0.464	0.215	616.470	368.000	<b>0.000</b>	0.347
5	0.474	0.225	584.909	368.000	<b>0.000</b>	0.366
6	0.385	0.148	475.234	330.000	<b>0.000</b>	0.442
7	0.364	0.132	436.465	330.000	<b>0.000</b>	0.472
8	0.337	0.113	382.004	294.000	<b>0.000</b>	0.519
9	0.328	0.107	353.866	294.000	<b>0.010</b>	0.544
10	0.319	0.102	312.033	260.000	<b>0.015</b>	0.585

Statistički značajne kanoničke funkcije koje u tabeli 54 imaju oznake 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.081) i 4 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.347) ukazuju na povezanost između pojedinih indikatora ispitivane dimenzije Internet pismenosti koja se odnosi na teorijska znanja iz domena kritičkog odnosa prema Internet sadržajima i različitih indikatora upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena. Konkretnije, funkcija koja u tabeli 54 ima oznaku 0 objašnjava povezanost između procenjenih teorijskih znanja ispitanika o uviđanju i razmatranju kvaliteta, prednosti i nedostataka sadržaja sa Interneta i izraženosti lukrativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, više vremena provedenog na Internetu, retke opšte upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, neizraženošću pojedinih funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (zabavne i socijalne), kao i smanjene učestalosti upotrebe Interneta u okviru pojedinih aktivnosti slobodnog

vremena (obrazovnih, kulturno-estetskih i hedonističko-hazardnih). Ovi nalazi ne potvrđuju našu prvu posebnu hipotezu prema kojoj bolja obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta pozitivno korelira sa vrednovanjem Interneta u slobodnom vremenu. Verovatno je da ispitanici koji se smatraju teorijski potkovanijim za prepoznavanje kvaliteta medijskih sadržaja koji su dostupni na Internetu iz obazrivosti i svesti o tome da u moru informacija sa kojima se susreću boraveći na ovoj globalnoj kompjuterskoj mreži mogu doći u kontakt sa opasnim sadržajima koji ih na neki način mogu ugroziti generalno ređe upotrebljavaju Internet. To može ukazivati na njihovu višu opštu medijsku pismenost o kojoj govori Poter (2011), naročito o razvijenosti jednog od tri uporišta medijske pismenosti koja se odnosi na raspoloživa znanja o medijima i medijskim sadržajima koje je presudno u kontekstu odabira željenih informacija, a odbacivanja suvišnih. Međutim, onda kada ga upotrebljavaju to čine duže nego drugi ispitanici, što uz ostale nalaze može ukazivati na njihovu obazrivu, ali upornu aktivnost, prevashodno usmerenu na ostvarivanje izvesne materijalne koristi. Usled dominantno prepoznate lukrativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu kod ispitanika koji procenjuju da poseduju visoka teorijska znanja o načinima na koje se treba razmatrati kvalitet, prednosti i nedostaci sadržaja na Internetu, ostale funkcije ostaju u drugom planu. Obazrivost, osetljivost na kvalitet i kritičnost prema medijskim sadržajima koje karakterišu ove ispitanika, pored toga što vode do opše retke upotrebe Interneta, reflektuju se i na njihovo viđenje o specifičnim oblicima upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, pa oni manje učestalo upotrebljavaju Internet u okviru različitih aktivnosti slobodnog vremena.

Funkcija koja u tabeli 54 ima oznaku 4 objašnjava povezanost između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima koja se tiču prihvatanju sadržaja sa Interneta i njihovog procenjivanja sa jedne strane, i izraženosti hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, smanjene učestalosti upotrebe

Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu, neizražene obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, kao i procene ispitanika o odsustvu doprinosa upotrebe Interneta sa aspekta unapređenja kvaliteta življenja u slobodnom vremenu, sa druge. Još jednom, nalazi do kojih smo došli ne potvrđuju našu prvu posebnu hipotezu u okviru koje smo izneli pretpostavku da bolja obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta pozitivno korelira sa vrednovanjem Interneta u slobodnom vremenu. Ovi rezultati mogli bi da ukazuju na to da je kod pomenutih ispitanika dominantna evaluativna orijentacija u kontaktu sa medijskim sadržajima (Potter, 2011), sumnjičavost i opravdana analitičnost u kontaktu sa sadržajima sa Interneta, pa usled toga oni upotrebu Interneta u slobodnom vremenu ne posmatraju kao podesnu u kontekstu aktivnosti slobodnog vremena za koje bismo mogli da kažemo da ih karakteriše viši nivo ozbiljnosti (kao što je obrazovanje), već ostaju na viđenju uloge Interneta isključivo u kontekstu aktivnosti koje bi trebalo da obezbede uživanje i jednostavnu zabavu. Posmatrajući Interneta na ovaj način u kontekstu slobodnog vremena, jasno je zbog čega ispitanici koji procenjuju da su teoretski pripremljeni za procenjivanje sadržaja sa kojima dolaze u kontakt putem Interneta nisko procenjuju njegov potencijalni doprinos unapređenju kvaliteta življenja u slobodnom vremenu. Drugim rečima, nisko vrednujući upotrebu Interneta u kontekstu obrazovanja u slobodnom vremenu koje se, prema ranijim istraživanjima pokazalo i kao determinanta i kao komponenta kvaliteta življenja u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992), ovi ispitanici skloni su da upotrebu Interneta procenjuju kao nedoprinosuću u kontekstu kvaliteta življenja u slobodnom vremenu.

Statistički značajne kanoničke funkcije koje u tabeli 54 imaju oznake 3 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.269) i 5 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.366) ukazuju na povezanost između pojedinih indikatora ispitivane dimenzije Internet pismenosti koja se odnosi na teorijska znanja o popunjavanju Internet formulara i različitih indikatora

upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena. Preciznije, statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 54 ima oznaku 3 objašnjava da postoji korelacija između procene ispitanika o sopstvenoj teorijskoj osposobljenosti za slanje elektronskih formulara putem Interneta i izraženosti relaksacione, obrazovne i hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, pozitivne procene o doprinosu upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu, neizraženosti rekreativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, kao i retke upotrebe Interneta u okviru fizičko-rekreativnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Ovi nalazi delimično potvrđuju našu prvu posebnu hipotezu prema kojoj bolja obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta pozitivno korelira sa vrednovanjem Interneta u slobodnom vremenu. Skloni smo da rezultate do kojih smo došli oslanjajući se na neka ranija istraživanja. Kako navodi Liang (2011) upotreba Interneta doprinosi kvalitetu življenja u dimenzijama koje se za nas od velikog značaja imajući u vidu nalaze do kojih smo došli. Izraženost relaksacione, obrazovne i hedonističke funkcije upotrebe Interneta kod ispitanika koji smatraju da poseduju visoka teorijska znanja o slanju elektronskih formulara putem Interneta može se posmatrati kao povezana sa njihovom pozitivnom percepcijom o doprinosu upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu. S tim u vezi, valja istaći da Liang (2011) navodi kako upotreba Interneta pozitivno utiče na kvalitet života u terminima socijalno-ekonomskog statusa, samopoštovanja, socijalne kompetentnosti, psihološke tenzije, psihičkog zdravlja, a sve to upravo kroz upotrebu Internet servisa koji su bliski slanju elektronskih formulara putem Interneta, a to su elektronsko poslovanje (*e-business*) i elektronska uprava (*e-government*). Vidimo da sfere kvaliteta života o kojima govori Liang (2011) u značajnoj meri odgovaraju izraženim funkcijama upotrebe Interneta u slobodnom vremenu kod naših ispitanika. Valja istaći da, verovatno kod naših ispitanika postoji svest o tome da kroz socijalni aktivizam i interakciju putem Interneta koji se jednim delom ostvaruje kroz slanje različitih apela, peticija, inicijativa elektronskim putem utiče na podizanje nivoa ličnog, ali i opšteg

društvenog blagostanja (Livingstone, Bober & Helsper, 2005), što ima svoje implikacije na osećanje lične vrednosti koja bi mogla da bude povezana sa prijatnim emocijama i da ima relaksirajući efekat. Takođe, kroz učešće u online peticijama uči se o različitim socijalnim fenomenima i problemima, pa je logično što se kod naših ispitanika koji se smatraju teorijski osposobljenim za slanje elektronskih formulara izdvojila kao izražena obrazovna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 54 ima oznaku 5 objašnjava da postoji visoka statistički značajna korelacija između procene ispitanika o sopstvenoj teorijskoj osposobljenosti za adekvatno popunjavanje polja u okviru elektronskih formulara putem Interneta i izraženosti hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, procene o odsustvu doprinosa upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu i neizraženosti lukrativne i obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Rezultati koje smo dobili ne potvrđuju prvu posebnu hipotezu od koje smo pošli, prema kojoj bolja obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta pozitivno korelira sa vrednovanjem Interneta u slobodnom vremenu. Ovi rezultati su na prvi pogled u suprotnosti sa onima o kojima smo prethodno govorili. Međutim, ukoliko slanje elektronskih formulara shvatimo kao celovit čin koji može da ima efekte i na pojedinca i na širu društvenu zajednicu, a adekvatno popunjavanje elektronskih formulara samo kao jedan njegov deo koji sam za sebe ne znači mnogo, postaje jasnije zbog čega smo došli do ovakvih rezultata. Drugim rečima slanje elektronskih formulara predstavlja društveni aktivizam koji kod pojedinaca može da dovede do prijatnih osećanja i percepcije o ličnoj važnosti kao socijalnih bića, dok samo adekvatno popunjavanje predstavlja u izvesnom smislu tehničku stvar koja nema direktne socijalne posledice.

Statistički značajne kanoničke funkcije koje u tabeli 54 imaju oznake 2 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.237) i 10 ( $p=0.015$ ; Wilks' Lambda=0.585) ukazuju na povezanost

između pojedinih indikatora ispitivane dimenzije Internet pismenosti koja se odnosi na teorijska znanja o lociranju i preuzimanju informacija (podataka) sa Interneta i različitih indikatora upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 54 ima oznaku 2 objašnjava da postoji visoka statistički značajna korelacija između procene ispitanika o teorijskoj osposobljenosti za postavljanje fajlova u okviru servisa za deljenje podataka (*Google Drive, Micro Torrent, Dropbox* i sl.) i izraženosti obrazovne, relaksacione i hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, kao i neizraženosti rekreativne i lukrativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Ovakvi rezultati mogli bi da ukazuju na to da ispitanici koji smatraju da poseduju teorijska znanja o postavljanju fajlova u okviru servisa za deljenje podataka ove servise prevashodno koriste za deljenje podataka koji su od obrazovnog značaja i da ih prvenstveno koriste u obrazovne svrhe. Za verovati je, na osnovu dobijenih rezultata, da pored dominantne obrazovne upotrebe ovih servisa, naši ispitanici ove servise koriste i za postavljanje fajlova koji nemaju primarnu obrazovnu vrednost, već suštinski treba da zadovolje individualne potrebe za odmorom i uživanjem (to mogu biti različiti literarni sadržaji, muzika, slike i sl.). Neizraženost rekreativne i lukrativne funkcije upotrebe Interneta kod ispitanika koji procenjuju da poseduju teorijska znanja o postavljanju fajlova u okviru servisa za deljenje podataka, ukazuje na neki način na to da kod njih dominira nešto što bi smo mogli nazvati duhovna orijentacija u korišćenju pomenutih servisa, dok su fizička i ekonomsko-utilitarna (Kačavenda-Radić, 1992) u drugom planu.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 54 ima oznaku 10 objašnjava da postoji visoka statistički značajna korelacija između procene ispitanika o teorijskoj osposobljenosti za postavljanje fajlova u vidu priloga e-mailu i učestalosti upotrebe Interneta u okviru fizičko-rekreativnih aktivnosti, izraženosti rekreativne funkcije



upotrebe Interneta, smanjenoj učestalosti upotrebe Interneta u okviru religijskih aktivnosti u slobodnom vremenu i smanjene učestalosti upotrebe Interneta u okviru manuelno-delatnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Ovi rezultati delimično potvrđuju našu prvu posebnu hipotezu prema kojoj bolja obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta pozitivno korelira sa vrednovanjem Interneta u slobodnom vremenu. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da kod ispitanika koji se smatraju teorijski pripremljenim za postavljanje fajlova u okviru e-maila dominira fizičko-rekreativna orijentacija u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992), te da ovi ispitanici e-mail i razmenu fajlova putem ovog Internet servisa koriste prevashodno u svrhu unapređenja svojih fizičko-rekreativnih sposobnosti, kako bi efikasnije praktikovali fizičko-rekreativne aktivnosti u slobodnom vremenu.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 54 ima oznaku 6 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.442) objašnjava da postoji statistički značajna korelacija između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o korišćenju komercijalnih Internet servisa (igranje, trgovina, korišćenje multimedijalnih sadržaja, planiranje putovanja i sl.) i neizraženosti rekreativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, kao i izraženosti funkcije odmora kroz upotrebu Interneta u slobodnom vremenu. Ovi rezultati deluju logično kada se u obzir uzme priroda komercijalnih Internet servisa, koji ne zahtevaju i nisu toliko u vezi sa izraženim fizičko-rekreativnim naporima, već se pre odnose na neobavezne aktivnosti koje bi trebalo da obezbede izvesnu relaksaciju korisniku. Tako, ispitanici koji se smatraju teorijski osposobljenim za upotrebu komercijalnih Internet servisa verovatno ih prevashodno koriste kako bi se odmorili od svakodnevnih napora, pre nego da bi se pripremili za nove aktivnosti koje bi, uslovno rečeno, dovele do novog zamaranja.

Funkcija koja u tabeli 54 ima oznaku 7 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.472) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenoj

teorijskoj osposobljenosti za odabir adekvatnog web sitea i pretraživača prilikom traganja za informacijama putem Interneta i učestale upotrebe Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Rezultati do kojih smo došli potvrđuju našu prvu posebnu hipotezu prema kojoj bolja obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta pozitivno korelira sa vrednovanjem Interneta u slobodnom vremenu. Ovi nalazi bi mogli da ukazuju na to da pomenuti ispitanici često tragaju za informacijama na Internetu koje su u funkciji njihovog obrazovanja. Ranija istraživanja su pokazala da su sa aspekta uspešnog obrazovanja putem Interneta različiti aspekti pretraživanja Interneta od ključnog značaja (Lebo, 2013; Sinha, 2012; Ruzgar, 2005; Leung & Lee, 2005) što se, na neki način, pokazalo i u našem istraživanju. Kanonička funkcija o kojoj govorimo takođe objašnjava da kod ispitanika koji procenjuju da su teorijski pripremljeni za odabir adekvatnog web sitea i pretraživača prilikom traganja za informacijama putem Interneta nije izražena obrazovna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Na prvi pogled, ovi nalazi su u suprotnosti sa onima koje smo prethodno analizirali. Međutim, oni bi mogli da govore o tome da, i pored toga što pomenuti ispitanici učestalo koriste Internet kako bi se obrazovali u slobodnom vremenu, oni Internet ne koriste isključivo u svrhu obrazovanja. Naime, pored informacija koje su od obrazovnog značaja za ove ispitanike, sasvim je izvesno da oni svoja teorijska znanja o adekvatnom odabiru web siteova prilikom pretraživanja Interneta koriste i u neke druge svrhe, a ne samo u obrazovne.

Funkcija koja u tabeli 54 ima oznaku 8 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.519) interesantna je jer, između ostalog, ukazuje na statistički značajnu povezanost između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o korišćenju sigurnosnih aplikacija na Internetu i izraženosti socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Izraženost socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu mogla bi da ukazuje na to da ovi ispitanici ostvaruju veliki broj socijalnih kontakata putem Interneta što podrazumeva veoma intenzivne

aktivnosti na Internetu uz obilje razmene različitih vrsta podataka. Što je intenzivnija upotreba Interneta u kontaktu sa drugima, veće su pretnje koje se tiču dolaženja u kontakt sa potencijalno ugrožavajućim i opasnim podacima koji mogu da ugroze privatnost pojedinaca, ali i da dovedu do tehničkih problema koji sputavaju korišćenje Interneta, pa i kompjuterskih tehnologija uopšte (Livingstone, Bober & Helsper, 2005). Verovatno je da kod naših ispitanika postoji svest o tome, što dovodi do situacije u kojoj se oni teorijski osposobljavaju za upotrebu aplikacija koje će osigurati njihovu bezbednost u virtuelnim socijalnim okruženjima.

Tabela 55

*Praktične veštine upotrebe Interneta i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena odraslih*

Canonical R: 0.8352538 Chi-Square: 1567.442 df=(450) <b>p=0.000000</b> Number of valid cases: 605 Percent of variance 93.45% Redundancy 19.52%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.844	0.713	1646.986	450.000	<b>0.000</b>	0.059
1	0.835	0.698	1567.442	450.000	<b>0.000</b>	0.068
2	0.564	0.319	920.496	408.000	<b>0.000</b>	0.206
3	0.565	0.319	871.273	408.000	<b>0.000</b>	0.224
4	0.488	0.238	697.252	368.000	<b>0.000</b>	0.302
5	0.477	0.227	647.393	368.000	<b>0.000</b>	0.329
6	0.437	0.191	539.296	330.000	<b>0.000</b>	0.396
7	0.425	0.181	497.236	330.000	<b>0.000</b>	0.426
8	0.389	0.152	416.038	294.000	<b>0.000</b>	0.489
9	0.363	0.132	381.204	294.000	<b>0.000</b>	0.519
10	0.323	0.104	320.396	260.000	<b>0.006</b>	0.577

Rezultati kanoničke korelacione analize kojom smo ispitivali odnos između praktičnih veština upotrebe Interneta i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih prikazani su u tabeli 55.

Tabela 55 pokazuje da se prilikom ispitivanja odnosa između praktičnih veština upotrebe Interneta i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena izdvaja 11 statistički značajnih funkcija. One objašnjavaju 93.45% variranja odgovora u vezi

sa ispitivanim odnosom, a preklapanje odgovra nije toliko visoko o čemu svedoči redundancija koja iznosi 19.52%. Objasnićemo funkcije koje smatramo andragoški najrelevantnijim.

Izdvojene statistički značajne kanoničke funkcije koje u tabeli 55 imaju oznake 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.059) i 4 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.032) ukazuju na povezanost između pojedinih indikatora dimenzije Internet pismenosti koja se odnosi na praktične veštine korišćenja Internet servisa i različitih indikatora upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena. Konkretnije, statistički značajna kanonička funkcija koja ima oznaku 0 ukazuje na to da postoji korelacija između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja komercijalnih Internet servisa i izraženosti lukrativne funkcije upotrebe Interneta, kao i dužeg vremena provedenog na Internetu, generalno posmatrano. Čini se da ispitanici koji procenjuju da imaju dobre praktične veštine korišćenja komercijalnih Internet servisa Internet u slobodnom vremenu upotrebljavaju primarno kako bi ostvarili neku materijalnu korist. Ovi rezultati nisu začuđujući ukoliko uzmemo u obzir činjenicu da među komercijalne Internet servise spada i trgovina putem Interneta (Livingstone, Bober & Helsper, 2005). Rezultati do kojih smo došli mogli bi da ukazuju na to da pomenuta kategorija ispitanika Internet u slobodnom vremenu koristi isključivo u svrhu trgovine. Ovakva orijentacija u kontekstu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu ostale funkcije upotrebe Interneta (prevashodno socijalnu i zabavnu), kao i učestalost upotrebe Interneta u kontekstu različitih aktivnosti slobodnog vremena (pre svega u okviru obrazovnih, kulturno-estetskih i hedonističko-hazardnih) stavlja u drugi plan, o čemu takođe govori kanonička funkcija koju analiziramo. Takođe, ova kanonička funkcija govori o tome da ispitanici koji procenjuju da poseduju zavidne veštine korišćenja komercijalnih Internet servisa retko upotrebljavaju Internet uopšteno posmatrano. Dakle, mogli bismo reći da, kada je kod ovih ispitanika aktuelna potreba za trgovinom putem Interneta, oni više nego drugi ispitanici provode vremena

koristeći Internet. Onda kada ova potreba nije po sredi, Internet se gotovo i ne upotrebljava.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 55 ima oznaku 4 ukazuje na to da postoji povezanost između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja građanskih Internet servisa (humanitarizam, ljudska prava, zaštita životne sredine i sl.) i učestale upotrebe Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu, kao i pozitivne procene o doprinosu upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu. Ovi nalazi potvrđuju prvu posebnu hipotezu od koje smo pošli, prema kojoj bolja obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta pozitivno korelira sa vrednovanjem Interneta u slobodnom vremenu. Verovatno je da ovi ispitanici Internet vide kao bogat izvor znanja koja bi im pomogla da usavrše svoje građanske sposobnosti i ostvare građanske mogućnosti i dužnosti. Kako se obrazovanje vidi i kao komponenta i kao determinanta kvaliteta življenja u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992), verujemo da ovi ispitanici, samim tim što vrednuju obrazovanje putem Interneta u slobodnom vremenu, procenjuju da upotreba Interneta može doprineti unapređenju kvaliteta života u slobodnom vremenu. Takođe, budući da se procenjuju praktično osposobljenim za korišćenje građanskih Internet servisa za verovati je da ove servise ispitanicii zaista koriste. Kroz njihovo korišćenje ispitanici postaju svesni svog položaja u društvu i svog aktuelnog ili potencijalnog uticaja na društvenu zajednicu, a kako se radi o servisima koji imaju za cilj poboljšanje kvaliteta života pojedinaca i grupa (Atkinson & Castro, 2008; Leung & Lee, 2005), to se reflektuje na uverenje ovih ispitanika da upotreba Interneta doprinosi i kvalitetu življenja u slobodnom vremenu. Imajući u vidu sve rečeno, sasvim je logično što neke, uslovno rečeno, vrednosno niže funkcije upotrebe Interneta sa šireg društvenog aspekta u slobodnom vremenu (poput hedonističke), kod ovih ispitanika nisu izražene, o čemu takođe govori analizirana kanonička funkcija.

Statistički značajne kanoničke funkcije koje u tabeli 55 imaju oznake 2 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.206) i 6 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.396) ukazuju na povezanost između pojedinih indikatora dimenzije Internet pismenosti koja se odnosi na praktične veštine korišćenja softverskih aplikacija na Internetu i različitih indikatora upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena. Kanonička funkcija koja u tabeli 55 ima oznaku 2 ukazuje na to da postoji statistički značajna korelacija između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova putem Interneta i izraženosti obrazovne, relaksacione i hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, dužeg vremena provedenog na Internetu, kao i pozitivne procene ispitanika o doprinosu Interneta sa aspekta unapređenja kvaliteta življenja u slobodnom vremenu. Rezultati do kojih smo došli potvrđuju prvu posebnu hipotezu, prema kojoj bolja obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta pozitivno korelira sa vrednovanjem Interneta u slobodnom vremenu. Ovakvi rezultati ukazuju na to da pomenuta kategorija ispitanika prepoznaje širok spektar mogućnosti koje virtuelni svet Interneta nudi, a za verovati je da oni Internet faktički upotrebljavaju u gore navedene svrhe. Dakle, ispitanici koji se smatraju praktično osposobljenim za korišćenje softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova putem Interneta verovatno ove aplikacije koriste primarno u obrazovne svrhe tj. sa svrhom preuzimanja i postavljanja fajlova koji su ekvivalenti obrazovnim sadržajima. Takođe, njihova potencijalna svestranost u opštoj upotrebi Interneta se verovatno reflektuje na njihovo uverenje da se na Internetu mogu naći i sadržaji koji im mogu poslužiti da bi se uz njih odmarali i uživali (na primer različiti zabavni multimedijalni sadržaji – muzika, filmovi, serije, članci, knjige i sl.). Izraženost pomenutih funkcija upotrebe Interneta prema mišljenju ove kategorije ispitanika, naročito izraženost obrazovne funkcije koja je u neraskidivoj vezi sa kvalitetom živote uopšte što smo više puta naglasili, verovatno dovodi do toga da ovi ispitanici prepoznaju i pozitivno procenjuju doprinos Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu. Ukoliko uzmemo u

obzir da ispitanici koji procenjuju da poseduju veštine korišćenja softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova smatraju da su pomenute funkcije upotrebe Interneta, a naročito obrazovna, izražene, kao i činjenicu da imaju pozitivne procene o doprinosu Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu, jasno je zbog čega oni više vremena nego drugi ispitanici provode na Internetu generalno posmatrano.

Kanonička funkcija koja u tabeli 55 ima oznaku 6 ukazuje na statistički značajnu korelaciju između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja softverskih aplikacija za praćenje multimedijalnih sadržaja i izraženosti rekreativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Za verovati je da kod ovih ispitanika dominira fizičko-rekreativna orijentacija u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989), te da zbog takve orijentacije oni Internet sagledavaju prilično ograničeno, kao i da svoje praktične veštine korišćenja softverskih aplikacija za praćenje multimedijalnih sadržaja koriste isključivo kako bi unapredili svoje veštine praktikovanja fizičko-rekreativnih aktivnosti u slobodnom vremenu. To bi se konkretno moglo odnositi na praćenje multimedijalnih sadržaja na Internetu poput sporstih tutorijala, filmova, audio i video fajlova koji sadrže instrukcije koje se odnose na pravilno izvođenje pojedinih rekreativnih aktivnosti i sl. Budući ovako usko orijentisani u sagledavanju funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, druge funkcije i učestalost upotrebe Interneta u okviru ostalih aktivnosti slobodnog vremena prema mišljenju ovih ispitanika nalaze se u drugom planu. Takođe, fizičko-rekreativna orijentacija ovih ispitanika verovatno utiče i na njihovu percepciju doprinosa upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu. Naime, ispitanici koji procenjuju da poseduju veštine korišćenja softverskih aplikacija za praćenje multimedijalnih sadržaja putem Interneta, budući fizičko-rekreativno orijentisani u kontekstu slobodnog vremena, nemaju pozitivne procene o doprinosu upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu. Verovatno je da kvalitet življenja u

slobodnom vremenu prema njihovom mišljenju zavisi od drugih faktora koji se manifestuju u realnom, a ne u virtuelnom svetu, a koji potiču iz sfere bavljenja fizičko-rekreativnim aktivnostima i fizičkog zdravlja i kondicije.

Statistički značajne kanoničke funkcije koje u tabeli 55 imaju oznake 3 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.224) i 9 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.519) ukazuju na povezanost između pojedinih indikatora dimenzije Internet pismenosti koja se odnosi na praktične veštine lociranja i preuzimanja informacija i podataka sa Interneta i različitih indikatora upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena. Kanonička funkcija koja ima oznaku 3 govori o postojanju statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenim veštinama selekcije i rangiranja pronađenih Informacija na Internetu i izraženosti relaksacione, obrazovne i hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, kao i pozitivne procene o doprinosu Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu. Ovi nalazi potvrđuju našu prvu posebnu hipotezu, prema kojoj bolja obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta pozitivno korelira sa vrednovanjem Interneta u slobodnom vremenu. Zanimljivo je prokomentarisati da bi dobre procene ispitanika o sopstvenim veštinama pronalaženja informacija na Internetu mogle da ukazuju na njihovu analitičnost, sistematičnost i postupnost kao trajnih osobina ličnosti. Kao takvi, ovi ispitanici bi mogli da imaju generalno pozitivan stav prema obrazovanju koji se projektuje i na njihove pozitivne procene upotrebe Interneta sa aspekta obrazovanja. Prepoznajući obrazovnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, ovi ispitanici, logično je, pozitivno procenjuju i doprinos upotrebe Interneta sa aspekta unapređenja kvaliteta življenja u slobodnom vremenu, koji je u neraskidivoj vezi sa obrazovanjem. Usled dominantne obrazovne orijentacije u smislu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, neke druge funkcije ostaju u drugom planu kod ovih ispitanika (na primer rekreativna funkcija), na šta takođe ukazuje analizirana kanonička funkcija. Dakle, pretpostavka o postojanju analitičnosti, sistematičnosti i postupnosti kao



osobinama ličnosti kod ovih ispitanika u prvi plan ističe njihov intelektualni angažman u slobodnom vremenu, dok u njegovoj senci ostaju fizičko-rekreativne sklonosti.

Kanonička funkcija koja u tabeli 55 ima oznaku 9 ukazuje na statistički značajnu korelaciju između procene ispitanika o sopstvenim veštinama procenjivanja i vrednovanja pronađenih informacija putem Interneta i učestale upotrebe Interneta u okviru kulturno-estetskih aktivnosti u slobodnom vremenu, izraženosti obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, kao i pozitivne procene o doprinosu upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu. Još jednom, nalazi do kojih smo došli potvrđuju našu prvu posebnu hipotezu, prema kojoj bolja obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta pozitivno korelira sa vrednovanjem Interneta u slobodnom vremenu. Slično kao prilikom tumačenja prethodne kanoničke funkcije, možemo pretpostaviti da je kod ovih ispitanika izražena kritičnost kao osobina ličnosti. Ova osobina jedna je od ključnih koja bi mogla da uslovi sklonost prema obrazovnim i kulturno-estetskim sadržajima u slobodnom vremenu generalno, a prema nalazima našeg istraživanja, možemo reći da se ova sklonost projektuje i na sferu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Još jednom, za verovati je da prepoznavanje obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu dovodi i do pozitivne procene o upotrebi Interneta kao faktoru koji doprinosi kvalitetu življenja u slobodnom vremenu.

Ukazali bismo na još jednu sa andragošskog aspekta zanimljivu statistički značajnu kanoničku funkciju koja se izdvojila. Kanonička funkcija koja u tabeli 55 ima oznaku 8 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.489) između ostalog, ukazuje na statistički značajnu korelaciju između procene ispitanika o sopstvenim veštinama upotrebe socijalnih mreža i izraženosti socijalne i obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Ovi nalazi govore o tome da kod ispitanika koji pozitivno procenjuju svoje praktične veštine korišćenja socijalnih mreža postoji i socijalna

orijentacija u kontekstu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Drugim rečima, ovi ispitanici svoje veštine upotrebe virtuelnih socijalnih mreža verovatno i praktikuju zadovoljavajući time svoju potrebu za socijalnim kontaktom. Takođe, na osnovu dobijenih nalaza možemo zaključiti da postoji verovatnoća da ovi ispitanici socijalne mreže neretko upotrebljavaju kako bi se obrazovali u virtuelnim socijalnim okruženjima, što bi moglo ukazivati na dominaciju socijalne stimulacije kao razloga za obrazovanje uopšte (Kulić i Despotović, 2004), pa i ono koje se odvija putem Interneta.

### 1.2.2 Teorijska znanja i praktične veštine upotrebe Interneta i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta.

Prilikom ispitivanja odnosa između teorijskih znanja o upotrebi Interneta i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati do kojih smo došli prikazani su u tabeli 56.

Tabela 56

*Teorijska znanja o upotrebi Interneta i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta*

Canonical R: 0.7088242 Chi-Square: 892.4965 df=(364) <b>p=0.000000</b> Number of valid cases: 605 Percent of variance 68.73% Redundancy 16.62%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.709	0.502	892.497	364.000	<b>0.000</b>	0.217
1	0.696	0.485	857.272	336.000	<b>0.000</b>	0.231
2	0.450	0.202	485.200	325.000	<b>0.000</b>	0.435
3	0.424	0.179	469.770	299.000	<b>0.000</b>	0.448
4	0.341	0.117	354.175	264.000	<b>0.000</b>	0.546
5	0.335	0.112	353.179	288.000	<b>0.005</b>	0.546
6	0.318	0.101	281.744	231.000	<b>0.013</b>	0.618

Tabela 56 pokazuje da se prilikom ispitivanja odnosa između teorijskih znanja o upotrebi Interneta i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem

Interneta izdvaja 7 statistički značajnih funkcija. One objašnjavaju 68.73% variranja odgovora u vezi sa ispitivanim odnosom, a preklapanje odgovora nije visoko o čemu svedoči redundancija koja iznosi 16.62%. U nastavku ćemo dati analizu i tumačenje andragoški najzanimljivijih i najrelevantnijih funkcija.

Izdvojena statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 56 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.217) ukazuje na to da postoji statistički značajna korelacija između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o orijentisanju tokom navigacije kroz rezultate pretraživanja Interneta i učestalosti odabira većine ispitivanih sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta (stručno-obrazovnih, kulturno-obrazovnih i fizičko-rekreativno-obrazovnih), pogodnosti većine ispitivanih sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu za usvajanje putem Interneta (stručno-obrazovnih, umetničko-obrazovnih i kulturno-obrazovnih), kao i pozitivne procene o mogućnostima Interneta kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu. Pozitivne procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima orijentisanja tokom navigacije kroz rezultate pretraživanja Interneta mogle bi da ukazuju na to da su ovi ispitanici aktivni u smislu pretraživanja Interneta za različitim informacijama, što bi dalje moglo da bude pokazatelj njihove znatiželje, radoznalosti i želje za permanentnim učenjem, te na njihovu obrazovno-istraživačku vrednosnu orijentaciju u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1989). Nalazi do kojih smo došli potkrepljuju ovaj stav, jer govore o tome da pomenuti ispitanici učestalo biraju različite sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu, raznolike sadržaje smatraju pogodnim za usvajanje putem Interneta, a Internet posmatraju kao medij sa velikim informativnim mogućnostima u kontekstu prikupljanja podataka o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu. Dakle, na osnovu rezultata do kojih smo došli, možemo reći da ispitanici koji procenjuju da poseduju solidna teorijska znanja o orijentisanju tokom navigacije kroz rezultate pretraživanja Interneta, u skladu sa svojom radoznalošću, Internet vide i kao obrazovni, ali i kao

informativno-obrazovni medij u kontekstu slobodnog vremena. Imajući sve rečeno u vidu, jasno je zašto pomenuti ispitanici mogućnosti drugih medija (prvenstveno radija) kao kanala informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi stavljaju u drugi plan, na šta takođe ukazuje analizirana kanonička funkcija.

Na sličan način se može tumačiti i statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 56 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.231), a koja ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenoj teorijskoj pripremljenosti za uviđanje i razmatranje kvaliteta, prednosti i nedostataka sadržaja sa Interneta i učestalosti odabira različitih sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta (stručno-obrazovnih, kulturno-obrazovnih i fizičko-rekreativno-obrazovnih), pogodnosti raznih sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu za usvajanje putem Interneta (stručno-obrazovnih, umetničko-obrazovnih i kulturno-obrazovnih), kao i pozitivne procene o mogućnostima Interneta kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu. Pozitivne procene ispitanika o sopstvenoj teorijskoj potkovanosti za razmatranje kvaliteta informacija, kao i prednosti i nedostataka različitih sadržaja sa Interneta, pored toga što ukazuje na zavidan nivo njihove opšte medijske pismenosti (Poter, 2011), indicira i na postojanje analitičnosti i kritičnosti kao opštih osobina ličnosti ovih ispitanika. Budući analitični i kritični, za verovati je da su ovi ispitanici intelektualno prilično aktivni, te da dosta pažnje posvećuju učenju i obrazovanju uopšte, što se reflektuje i na učenje i obrazovanje koje se odvija putem Interneta u slobodnom vremenu. Teorijska pripremljenost za procenu kvaliteta sadržaja sa Interneta verovatno dovodi do valjanih i, za pomenute ispitanike, zadovoljavajućih rezultata upotrebe Interneta uopšte, pa i u kontekstu upotrebe Interneta kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu. Zbog toga, drugi mediji, prvenstveno radio, ostaju u senci Interneta posmatrani kao kanali informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi, što takođe objašnjava kanonička funkcija sa oznakom 1 iz tabele 56.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 56 ima oznaku 3 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.448) ukazuje na statistički značajnu korelaciju između procene ispitanika o sopstvenoj teorijskoj osposobljenosti za korišćenje softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova putem Interneta i učestalost odabira umetničko-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta. Nalazi do kojih smo došli mogli bi da govore o tome da ispitanici koji smatraju da su teorijski potkovani za korišćenje softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova putem Interneta ove aplikacije koriste veoma ograničeno tj. koriste ih sa svrhom preuzimanja i postavljanja fajlova koji su sadržinski prilično jednolični. Ova jednoličnost mogla bi da bude rezultat njihove izražene umetničke orijentacije u slobodnom vremenu, te su i sadržaji koje preuzimaju i postavljaju na Internet verovatno mahom sadržaji umetničkog karaktera. Kao rezultat njihove isključive umetničke orijentacije u slobodnom vremenu javlja se i učestali odabir umetničko-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta. Takođe, dominantna umetnička orijentacija reflektuje se i na procene ovih ispitanika o pogodnosti nekih drugih sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu za usvajanje putem Interneta. Konkretno, kako kanonička funkcija koju analiziramo pokazuje, pomenuti ispitanici smatraju da su stručno-obrazovni sadržaji nepogodni za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu.

Izdvojena statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 56 ima oznaku 4 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.564) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenoj teorijskoj osposobljenosti za učešće u audio i video konferencijama putem Interneta i, između ostalog, učestalosti odabira manuelno-obrazovnih aktivnosti putem Interneta u slobodnom vremenu. Verovatno je da kod ispitanika koji smatraju da su teorijski dobro pripremljeni za participaciju u audio i video konferencijama putem Interneta dominira delatna vrednosna orijentacija u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1989), što se reflektuje na obrazovnu upotrebu Interneta u slobodnom vremenu, pa

ovi ispitanici učestalije nego drugi biraju manuelno-delatne sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. Verovatno je da ovi ispitanici u skladu sa procenama o svojim teorijskim znanjima zaista i participiraju u audio i video konferencijama putem Interneta, doduše na sasvim specifičan i ograničen način, fokusirajući se tematski na one sadržaje koji mogu da unaprede kvalitet bavljenja manuelno-delatnim aktivnostima u njihovom slobodnom vremenu. Valja istaći da je sasvim verovatno da su audio i video konferencije putem Interneta u kojima bi pomenuti ispitanici mogli da učestvuju obrazovnog karaktera tj. da se radi o sinhronim vidovima obrazovne komunikacije u virtuelnim okruženjima (Lazarević, 2007; Anderson, 2003). Na ovakvo uverenje navodi nas upravo nalaz do koga smo došli, a koji govori o tome da ispitanici koji procenjuju da su teorijski dobro pripremljeni za učešće u pomenutim sinhronim vidovima komunikacije putem Interneta, učestalo biraju obrazovanje putem Interneta u slobodnom vremenu. Konkretno, kao što smo već nagovestili, ovi ispitanici biraju manuelno obrazovanje putem Interneta u slobodnom vremenu.

Ukazaćemo na još jednu, sa andragoške tačke gledišta, zanimljivu kanoničku funkciju koja se izdvojila. Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 56 ima oznaku 6 ( $p=0.013$ ; Wilks' Lambda=0.618) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenoj teorijskoj osposobljenosti za korišćenje karijernih Internet servisa i, između ostalog, učestalog odabira stručno-obrazovnih sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. Ispitanici koji procenjuju da su teorijski dobro potkovani za korišćenje karijernih Internet servisa verovatno imaju takvo uverenje iz razloga što se pokazalo da su, prilikom njihovog korišćenja, bili uspešni i da su dolazili do željenih rezultata. Nalazi do kojih smo došli govore o tome da pomenuti ispitanici verovatno u prvom planu imaju svoj profesionalni i karijerni razvoj, te im je upotreba karijernih Internet servisa primarna. Takođe, budući dominantno fokusirani na razvoj karijere, ovi ispitanici, čak i kada je to rezultat njihovog

slobodnog izbora, učestvuju u stručnom obrazovanju putem Interneta. U skladu sa ovim nalazima su i rezultati o kojima smo ranije govorili, prema kojima naš uzorak čine mahom ispitanici koji su u godinama kada bi trebalo da su radno aktivni ili se pripremaju za budući poziv (18.3% ispitanika je starosti između 15 i 25 godina, a 54.0% ispitanika je starosti između 26 i 45 godina). Zanimljivo je istaći da kanonička funkcija koju analiziramo ukazuje na to da ispitanici koji se smatraju dobro teorijski pripremljenim za upotrebu karijernih Internet servisa nižim nego drugi ispitanici procenjuju mogućnosti Interneta sa aspekta informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi. Razlog za to bi mogao da bude u tome što su pomenuti ispitanici primarno orijentisani na karijeru i stručno obrazovanje, kako uopšte, tako i u slobodnom vremenu, pa ne pridaju značaj ili ne prepoznaju široku lepezu obrazovnih mogućnosti koje nudi slobodno vreme. Odatle i manjak interesovanja za informisanjem o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi uopšte, pa i putem Interneta.

Prilikom ispitivanja odnosa između praktičnih veština upotrebe Interneta i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati do kojih smo došli prikazani su u tabeli 57.

Iz tabele 57 vidimo da se prilikom ispitivanja odnosa između praktičnih veština upotrebe Interneta i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta izdvaja 7 statistički značajnih funkcija. One objašnjavaju 84.98% variranja odgovora u vezi sa ispitivanim odnosom, a preklapanje odgovora nije visoko o čemu svedoči redundancija koja iznosi 26.82%. U nastavku ćemo analizirati i protumačiti andragoški najrelevantnije kanoničke funkcije.

Statistički značajne kanoničke funkcije koje u tabeli 57 imaju oznake 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.186) i 5 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.530) ukazuju na odnos između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama koje se odnose na

pojedine indikatore dimenzije Internet pismenosti koja se tiče korišćenja Internet servisa i različitih indikatora izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta.

Tabela 57

*Praktične veštine upotrebe Interneta i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta*

Canonical R: 0.7054764 Chi-Square: 955.6982 df=(350) <b>p=0.000000</b> Number of valid cases: 605 Percent of variance 84.98% Redundancy 26.82%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.728	0.530	981.816	350.000	<b>0.000</b>	0.186
1	0.705	0.498	955.698	350.000	<b>0.000</b>	0.195
2	0.515	0.266	553.584	312.000	<b>0.000</b>	0.388
3	0.503	0.253	540.932	312.000	<b>0.000</b>	0.396
4	0.382	0.146	373.221	276.000	<b>0.000</b>	0.528
5	0.350	0.123	370.274	276.000	<b>0.000</b>	0.530
6	0.333	0.111	293.853	242.000	<b>0.013</b>	0.605

Konkretnije, statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 57 ima oznaku 0 govori o postojanju statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja opštih Internet servisa i učestalog odabira stručno-obrazovnih i kulturno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta, pozitivne procene o pogodnosti različitih sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu za usvajanje putem Interneta (stručno-obrazovnih, umetničko-obrazovnih i kulturno-obrazovnih), kao i pozitivne procene mogućnosti Interneta sa aspekta informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu. Kako opšti Internet servisi podrazumevaju čitav spektar različitih i raznovrsnih servisa, dobijeni nalazi navode nas na uverenje da su ispitanici koji se smatraju praktično dobro osposobljenim za upotrebu opštih Internet servisa generalno svestrani u smislu svojih interesovanja, što se reflektuje i na njihovu obrazovnu i informativno-obrazovnu orijentaciju u korišćenju Interneta u slobodnom vremenu. Odatle ovi ispitanici često biraju pomenute obrazovne sadržaje obrazovanja u



slobodnom vremenu putem Interneta i imaju pozitivne procene o različitim sadržajima obrazovanja u slobodnom vremenu sa aspekta njihove pogodnosti za usvajanje putem Interneta. Njihova svestranost i šarolikost interesovanja mogla bi da ukazuje na intenzivnu upotrebu Interneta uopšte, što se reflektuje i na dominantnu upotrebu Interneta kao kanala informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi. To, dalje, u drugi plan stavlja neke druge medije (na prvom mestu radio) u kontekstu njihovih mogućnosti sa aspekta informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu, na šta takođe ukazuje kanonička funkcija koju analiziramo. Valja istaći da se, još jednom, pokazuje dominantno usmerenje ispitanika ka profesionalnom razvoju, što je verovatno posledica starosne strukture uzorka našeg istraživanja, o čemu je više puta bilo reči. Budući da su naši ispitanici mahom u godinama kada imaju zaposlenje ili se pripremaju za buduće zaposlenje, profesionalni razvoj predstavlja bitan činilac njihovog života uopšte, a to se reflektuje i na njihovo slobodno vreme. Kako sopstvene praktične veštine upotrebe opštih Internet servisa procenjuju kao visoke, ispitanici se verovatno ne ustručavaju da ih stave u funkciju svog stručnog obrazovanja putem Interneta, čak i kada je to rezultat njihovog slobodnog izbora.

Pre nego što se pozabavimo drugom kanoničkom funkcijom koja ukazuje na odnos između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama koje se odnose na dimenziju Internet pismenosti koja se tiče korišćenja Internet servisa i različitih indikatora izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta (kanonička funkcija koja u tabeli 57 ima oznaku 5), ukazaćemo na statistički značajne kanoničke funkcije koje u tabeli 57 imaju oznake 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.195) i 2 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.388). To činimo zbog prepoznate srodnosti u načinu na koji se mogu tumačiti funkcije koje u tabeli 57 imaju oznake 0, 1 i 2. Naime, statistički značajna kanonička funkcija sa oznakom 1 govori o statistički značajnoj korelaciji između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja potrebnih/željenih fajlova različitih formata putem Interneta

i, između ostalog, učestalog odabira stručno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta, pozitivne procene o pogodnosti stručno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu za usvajanje putem Interneta, kao i pozitivne procene o mogućnostima Interneta kao kanala informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi. Statistički značajna kanonička funkcija sa oznakom 2 ukazuje na statistički značajnu korelaciju između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama odabira adekvatnog web sitea i pretraživača prilikom traženja informacija na Internetu i, između ostalog, pozitivne procene o pogodnosti stručno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu za usvajanje putem Interneta. Dakle, slično kao što je slučaj sa ispitanicima koji procenjuju da poseduju zavidne veštine korišćenja opštih Internet servisa, ispitanici koji procenjuju da poseduju veštine korišćenja potrebnih fajlova različitih formata putem Interneta i oni koji procenjuju da poseduju dobre praktične veštine odabira adekvatnog web sitea i pretraživača prilikom traženja informacija na Internetu, dominantno su usmereni na svoj karijerni i profesionalni razvoj. Za verovati je da ovi ispitanici svoje navigacione veštine na Internetu (o čemu govori kanonička funkcija sa oznakom 1) i veštine lociranja i preuzimanja podataka sa Interneta (o čemu govori kanonička funkcija 2), prvenstveno stavljaju u funkciju profesionalnog usavršavanja, o čemu svedoče nalazi do kojih smo došli, a koji govore o učestalom odabiru stručno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta i pozitivne procene o pogodnosti stručno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta od strane pomenutih kategorija ispitanika.

Kanonička funkcija koja u tabeli 57 ima oznaku 5 ukazuje na nešto manje izraženu, ali statistički značajnu korelaciju između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe karijernih Internet servisa i, između ostalog, pozitivne procene o pogodnosti fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu za usvajanje putem Interneta, kao i učestalog odabira fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja putem Interneta. Nalazi do kojih smo došli

ukazuju na to da kod ispitanika koji smatraju da poseduju zavidne veštine korišćenja karijernih Internet servisa postoji fizičko-rekreativna vrednosna orijentacija u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989). Budući ovako orijentisani, za verovati je da pomenuti ispitanici svoje veštine korišćenja karijernih servisa stavljaju u funkciju razvoja karijere iz oblasti fizičke rekreacije. Drugim rečima, verujemo da pomenuti ispitanici, težeći da razviju rekreativnu karijeru, karijerne Internet servise učestalo koriste u svom fizičko-rekreativnom obrazovanju putem Interneta u slobodnom vremenu.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 57 ima oznaku 3 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.396) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenoj praktičnoj osposobljenosti za postavljanje fajlova u vidu priloga e-mailu i, između ostalog, učestalog odabira umetničko-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na dominantnu umetničku orijentaciju u slobodnom vremenu kod pomenute kategorije ispitanika, kako uopšteno posmatrano, tako i posmatrano u kontekstu obrazovanja u slobodnom vremenu. Za verovati je da veštine postavljanja i slanja fajlova putem servisa elektronske pošte ispitanici primarno koriste kako bi razmenjivali umetničke sadržaje sa drugim korisnicima Interneta, a sve sa svrhom razvoja njihovih znanja i veština iz oblasti umetnosti. Ispitanici koji smatraju da imaju izraženije praktične veštine postavljanja fajlova u vidu priloga elektronskoj pošti imaju i pozitivne procene o pogodnosti manuelno-obrazovnih sadržaja sa aspekta usvajanja putem Interneta. Ovi nalazi, na neki način, specifikuju umetničku orijentaciju pomenute kategorije ispitanika, ukazujući na dominaciju njihovih interesovanja prema umetnostima u kojima je naglašen momenat manuelnog ili ručnog stvaranja (npr. slikarstvo, vajarstvo i sl.). Uzimajući u obzir sve nalaze do kojih smo došli, za verovati je da ispitanici prepoznaju obrazovne potencijale upotrebe Interneta, naročito Internet servisa elektronske pošte, što je posebno naglašeno u sferi manuelno-umetničkog

obrazovanja u slobodnom vremenu. Budući primarno umetnički nastrojeni u slobodnom vremenu, obrazovanju u slobodnom vremenu uopšte, pa i putem Interneta, ovi ispitanici manje pozitivno procenjuju pogodnost drugih sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu za usvajanje putem Interneta (na prvom mestu stručno-obrazovnih). Takođe, analizirana kanonička funkcija ukazuje na to da kod ove kategorije ispitanika postoji prepoznavanje obrazovnih, ali ne i informativno-obrazovnih potencijala Interneta u slobodnom vremenu. Drugim rečima, za verovati je da ovi ispitanici, usled dominirajućeg stava o obrazovnim mogućnostima Interneta (naročito elektronske pošte) u kontekstu umetničkog usavršavanja u slobodnom vremenu, u drugi plan stavljaju njegove mogućnosti kao medija putem kog se može informisati o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi. U skladu sa tim, oni se o dokoličarsko-obrazovnoj ponudi informišu drugim kanalima, prvenstveno putem štampanih medija, na šta ukazuje kanonička funkcija koju analiziramo.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 57 ima oznaku 6 ( $p=0.013$ ; Wilks' Lambda=0.605) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe socijalnih mreža na Internetu i, pored ostalog, učestalosti odabira kulturno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici svoje praktične veštine upotrebe socijalnih mreža prvenstveno stavljaju u funkciju kulturno-obrazovne razmene u virtuelnim socijalnim okruženjima u svom slobodnom vremenu. Zaista, pojedini autori (Krishnan, Okubo, Uchino & Goldberg, 2013) ističu da su virtuelne socijalne mreže prostori u kojima se, kroz kontak sa ljudima koji potiču iz različitih kultura može učiti o tim kulturama, ali i o kulturi iz koje potičemo.

### 1.2.3 Teorijska znanja i praktične veštine upotrebe Interneta i preferencije korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja.

Tragajući za odnosom između teorijskih znanja o upotrebi Interneta i preferencija korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Dobijeni nalazi predstavljeni su u tabeli 58.

Tabela 58 pokazuje da se prilikom ispitivanja odnosa između teorijskih znanja o upotrebi Interneta i preferencija korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja izdvaja 9 statistički značajnih funkcija. One objašnjavaju 87.69% variranja odgovora u vezi sa ispitivanim odnosom, a preklapanje odgovora nije toliko visoko o čemu svedoči redundancija koja iznosi 18.77%. Analiziraćemo funkcije koje smatramo posebno značajnim iz ugla ovog istraživanja i njihove andragoške relevantnosti.

Tabela 58

*Teorijska znanja o upotrebi Interneta i preferencije korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja*

Canonical R: 0.6319250 Chi-Square: 1078.015 df=(494) <b>p=0.000000</b> Number of valid cases: 605 Percent of variance 87.69% Redundancy 18.77%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.632	0.399	1078.015	494.000	<b>0.000</b>	0.156
1	0.615	0.378	1002.937	456.000	<b>0.000</b>	0.178
2	0.522	0.272	726.507	414.000	<b>0.000</b>	0.287
3	0.521	0.271	781.874	450.000	<b>0.000</b>	0.260
4	0.423	0.179	598.169	408.000	<b>0.000</b>	0.357
5	0.410	0.168	541.472	374.000	<b>0.000</b>	0.394
6	0.375	0.140	434.138	336.000	<b>0.000</b>	0.474
7	0.369	0.136	483.688	368.000	<b>0.000</b>	0.435
8	0.319	0.102	346.169	300.000	<b>0.035</b>	0.552

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 58 ima oznaku 0 (p=0.000; Wilks' Lambda=0.156) ukazuje na statistički značajnu korelaciju između procene ispitanika o sopstvenoj teorijskoj osposobljenosti za orijentisanje tokom navigacije

kroz rezultate pretraživanja Interneta i njihove pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima upotrebe komercijalnih Internet servisa, upotrebe web browsera i pretraživača, obavljanja radnih zadataka i preuzimanja i postavljanja fajlova putem Interneta (opšti Internet servisi), kao i negativne procene o obrazovnim mogućnostima većine preostalih ispitivanih Internet servisa među kojima su tri opšta i čak devet obrazovnih Internet servisa.

Nalazi do kojih smo došli mogli bi da ukazuju na to da se pozitivne procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima iz domena orijentacije kroz rezultate pretraživanja Interneta reflektuju na specifičnosti upotrebe Interneta od strane ovih ispitanika. Moguće je da ovi ispitanici, u skladu sa svojom procenjenom teorijskom pripremljenošću, učestalije nego drugi ispitanici koriste Internet servise u kojima dolaze do izražaja upravo njihova teorijska znanja o orijentaciji kroz rezultate pretraživanja, a to su, nesumnjivo, servisi koji se odnose na komercijalnu upotrebu Interneta, opštu upotrebu web browsera i pretraživača, obavljanje radnih zadataka i preuzimanje i postavljanje fajlova putem Interneta. Za verovati je da, usled učestalije upotrebe pomenutih servisa, ispitanici prepoznaju njihove različite mogućnosti, između ostalog i obrazovne. Nasuprot tome, verovatno je da Internet servise koji primarno ne zahtevaju teorijsku potkovanost u sferi orijentacije kroz rezultate pretraživanja Interneta (izrada projekata, učestvovanje u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta, korišćenje socijalnih mreža, objavljivanje naučnih radova, komunikacija putem Interneta, razmena ideja i sl.), ovi ispitanici ređe upotrebljavaju, pa usled nedostatka iskustva u njihovom korišćenju oni ostaju neosvešćeni o njihovim opštim potencijalima i stoga nisko procenjuju njihove opšte, pa i obrazovne mogućnosti.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 58 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.178) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima u domenu uviđanja i razmatranja kvaliteta, prednosti i nedostataka sadržaja sa Interneta i pozitivne

procene o obrazovnim mogućnostima upotrebe web browsera i upotrebe komercijalnih Internet servisa, kao i negativne procene o obrazovnim mogućnostima većine preostalih ispitivanih Internet servisa, među kojima se nalaze tri opšta i čak devet obrazovnih Internet servisa. Skloni smo da ove nalaze tumačimo izraženom kritičnošću i analitičnošću ispitanika koji svoja teorijska znanja o razmatranju kvaliteta, prednosti i nedostataka sadržaja sa Interneta visoko procenjuju, a koje dolaze u prvi plan u kontaktu sa različitim medijskim sadržajima (Poter, 2011). Izražen kritički stav i analitičnost ovih ispitanika mogli bi da utiču na preteranu obazrivost i nepoverenje u odnosu prema različitim sadržajima sa Interneta, što bi moglo da se projektuje i na procene ovih ispitanika o obrazovnim mogućnostima većine ispitivanih Internet servisa i sadržaja koje oni nude, a koje su se pokazale kao negativne. Sa druge strane, jednostavniji Internet servisi čija upotreba ne zahteva preteranu kritičnost i analitičnost (kao što su upotreba web browsera i komercijalni Internet servisi) mogli bi ulivati veće poverenje pomenutoj kategoriji ispitanika. Odatle ih oni pozitivnije procenjuju sa aspekta njihovih obrazovnih mogućnosti.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 58 ima oznaku 2 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.287) ukazuje na statistički značajnu korelaciju između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o korišćenju softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova i pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima objavljivanja naučnih radova, traženja naučnih definicija i učestvovanja u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta, kao i negativne procene o obrazovnim mogućnostima korišćenja socijalnih mreža i obavljanja radnih zadataka. Pozitivne procene ispitanika o sopstvenoj teorijskoj potkovanosti za korišćenje softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova mogle bi da ukazuju na učestalu upotrebu ovih aplikacija od strane pomenutih ispitanika. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici verovatno pozitivno procenjuju obrazovne mogućnosti onih Internet servisa u kojima mogu

manifestovati svoja teorijska znanja korišćenja softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova. U ove servise se, zasigurno, ubrajaju obrazovni servisi koje smo pomenuli, a koji se tiču objavljivanja naučnih radova, pretraživanja Interneta sa svrhom pronalaženja naučnih definicija, a naročito učestvovanja u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta u okviru kojih se dešava intenzivna razmena podataka među učesnicima u obrazovnom procesu, najčešće u okviru različitih LMS (Lazarević, 2006; Anderson, 2003). Nasuprot tome, Internet servisi u okviru kojih ne dominira potreba za praktikovanjem teorijskih znanja o upotrebi softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova, ređe su korišćeni od strane pomenutih ispitanika. Samim tim, usled neupotrebe, ispitanici nedovoljno dobro sagledavaju opšte i obrazovne potencijale Internet servisa kao što su korišćenja socijalnih mreža i obavljanja radnih zadataka, pa njihove obrazovne mogućnosti nisko procenjuju.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 58 ima oznaku 4 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.357) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenoj teorijskoj osposobljenosti za procenjivanje i vrednovanje pronađenih informacija/podataka putem Interneta i pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima preuzimanja i postavljanja fajlova putem Interneta, upotrebe komercijalnih Internet servisa, razmene ideja u funkciji obrazovanja putem Interneta, obrazovno-istraživačkog rada putem Interneta, obavljanja radnih zadataka, kreiranja sopstvenog sitea ili bloga, pristupanja elektronskim obrazovnim resursima, igranja video igrice putem Interneta, traženja informacija koje se tiču učenja i obrazovanja putem Interneta, kao i negativne procene o obrazovnim mogućnostima upotrebe web browsera, učestvovanja u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta i objavljivanja naučnih radova. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da bi, kod ispitanika koji pozitivno procenjuju svoja teorijska znanja o procenjivanju i vrednovanju pronađenih informacija putem Interneta, mogla da bude dobro razvijena veština



medijske pismenosti koja se odnosi na evaluaciju, a koja prema Poteru (2011) podrazumeva procenu vrednosti nekog medijskog elementa, a vrši se poređenjem elemenata poruke sa određenim standardima. Da bi poređenje elemenata medijskog sadržaja sa Interneta bilo moguće, potrebno je da se obezbedi materijal za poređenje. To bi značilo da je neophodno biti svestran i upoznat sa širokom lepezom kvalitativno i kvantitativno različitih medijskih sadržaja koji su dostupni na Internetu. Uvažavajući sve navedeno, skloni smo da poverujemo da su ispitanici koji pozitivno procenjuju svoja teorijska znanja o procenjivanju i vrednovanju pronađenih informacija i podataka putem Interneta, u skladu sa svojom svestranošću, upoznati sa najrazličitijim sadržajima sa kojima se može doći u kontakt, te da koriste veliki broj servisa koji su dostupni na Internetu. Dobra upoznatost sa Internet sadržajima omogućava ovim ispitanicima da adekvatno sagledaju njihove raznovrsne potencijale, što je preduslov da se sagledaju i obrazovne mogućnosti pojedinih sadržaja i servisa dostupnih na Internetu. Odatle i pozitivne procene ove kategorije ispitanika o obrazovnim mogućnostima različitih Internet servisa kojima se bavimo u ovom istraživanju.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 58 ima oznaku 5 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.394) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenoj teorijskoj pripremljenosti za postavljanje fajlova u okviru Internet servisa za deljenje podataka i pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima upotrebe komercijalnih Internet servisa, preuzimanja i postavljanja fajlova putem Interneta, obavljanja radnih zadataka, obrazovno-istraživačkog rada putem Interneta, razmene ideja u funkciji obrazovanja putem Interneta, igranja video igrice putem Interneta, traženja informacija koje se tiču učenja i obrazovanja putem Interneta, kreiranja sopstvenog sitea ili bloga i pristupanja elektronskim obrazovnim resursima, kao i negativne procene o obrazovnim mogućnostima upotrebe web browsera. Posmatrajući nalaze do kojih smo došli možemo pretpostaviti da kod ispitanika koji procenjuju da poseduju dobra teorijska znanja

o postavljanju fajlova u okviru Internet servisa za deljenje podataka dominira obrazovno-istraživačka vrednosna orijentacija (Kačavenda-Radić, 1992; 1989), te da, u skladu sa njom, oni verovatno pomenuta teorijska znanja o upotrebi Interneta koriste u svrhu obrazovanja. Obrazovno-istraživačka vrednosna orijentacija može ukazivati na radoznalost i svestranost pomenutih ispitanika, kako generalno posmatrano, tako i u kontekstu upotrebe Interneta. Njihova svestranost u kontekstu upotrebe Interneta čini da se bolje upoznaju sa potencijalima i mogućnostima različitih Internet servisa uopšte, pa i o njihovim obrazovnim mogućnostima. Bolje poznavanje različitih obrazovnih mogućnosti dovodi i do pozitivnije procene obrazovnih mogućnosti pojedinih Internet servisa. Na to nas navode rezultati do kojih smo došli, a koji govore o tome da pomenuti ispitanici gotovo polovinu razmatranih Internet servisa procenjuju pozitivno sa aspekta njihovih obrazovnih mogućnosti.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 58 ima oznaku 6 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.474) govori o tome da postoji statistički značajna korelacija između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o korišćenju građanskih Internet servisa i negativne procene o obrazovnim mogućnostima dva opšta Internet servisa (preuzimanje i postavljanje fajlova i korišćenje socijalnih mreža) i jednog obrazovnog Internet servisa (objavljivanje naučnih radova). Skloni smo da nalaze do kojih smo došli tumačimo dominantnom društveno-aktivnističkom orijentacijom ispitanika koji svoja teorijska znanja o upotrebi građanskih Internet servisa procenjuju kao visoka, te da, u skladu sa njom, Internet prevashodno upotrebljavaju sa ciljem ispunjavanja svojih građanskih dužnosti i ostvarenja svojih građanskih prava. Tako, budući nešto uže orijentisani, kod ovih ispitanika ostale funkcije upotrebe Interneta (do gore navedenih), među kojima i obrazovna, ostaju u drugom planu, te oni nemaju pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima Internet servisa koje smo ranije naveli.

Ispitujući odnos između praktičnih veština upotrebe Interneta i preferencija korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja, primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Nalazi do kojih smo došli prikazani su u tabeli 59.

Iz tabele 59 možemo videti da se prilikom ispitivanja odnosa između praktičnih veština upotrebe Interneta i preferencija korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja izdvaja 12 statistički značajnih funkcija. One objašnjavaju 91.16% variranja odgovora u vezi sa ispitivanim odnosom, a preklapanje odgovora nije toliko visoko o čemu svedoči redundancija koja iznosi 22.51%. Analiziraćemo i dati naše tumačenje funkcija koje smatramo andragoški najzanimljivijim i najrelevantnijim.

Tabela 59

*Praktične veštine upotrebe Interneta i preferencije korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja*

Canonical R: 0.6522657 Chi-Square: 1196.511 df=(475) <b>p=0.000000</b> Number of valid cases: 605 Percent of variance 91.16% Redundancy 22.51%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.652	0.425	1196.511	475.000	<b>0.000</b>	0.128
1	0.618	0.381	1123.666	456.000	<b>0.000</b>	0.145
2	0.557	0.310	874.262	432.000	<b>0.000</b>	0.222
3	0.566	0.321	844.072	414.000	<b>0.000</b>	0.235
4	0.437	0.191	658.603	391.000	<b>0.000</b>	0.322
5	0.403	0.163	618.940	374.000	<b>0.000</b>	0.345
6	0.393	0.154	535.064	352.000	<b>0.000</b>	0.398
7	0.386	0.149	515.599	336.000	<b>0.000</b>	0.412
8	0.354	0.125	437.581	315.000	<b>0.000</b>	0.471
9	0.379	0.144	421.447	300.000	<b>0.000</b>	0.485
10	0.347	0.120	359.688	280.000	<b>0.001</b>	0.539
11	0.350	0.123	331.269	266.000	<b>0.004</b>	0.566

Statistički značajne kanoničke funkcije koje u tabeli 59 imaju oznake 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.128) i 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.145) analiziraćemo zajedno iz razloga što se mogu tumačiti na sličan način. Naime, statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 59 ima oznaku 0 ukazuje na postojanje statistički

značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenim veštinama odabira adekvatnog kriterijuma za pretraživanje Interneta i pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima upotrebe web browsera i upotrebe komercijalnih Internet servisa, kao i negativne procene o dvanaest ispitivanih Internet servisa među kojima se nalazi tri opšta i čak devet obrazovnih Internet servisa.

Slično objašnjava i kanonička funkcija koja u tabeli 59 ima oznaku 1. Naime, ova statistički značajna kanonička funkcija ukazuje na postojenje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenim veštinama korišćenja komercijalnih Internet servisa i pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima upotrebe komercijalnih Internet servisa i upotrebe web browsera, kao i negativne procene o mogućnostima dvanaest Internet servisa među kojima su tri opšta i devet obrazovnih Internet servisa. Rezultati do kojih smo došli bi mogli da ukazuju na to da ispitanici koji sopstvene praktične veštine odabira odgovarajućih kriterijuma pretraživanja Interneta i upotrebe komercijalnih Internet servisa prilično ograničeno i isključivo upotrebljavaju Internet, što rezultira smanjenim uviđanjem opštih i specifičnih potencijala koje upotreba Interneta ima. Preciznije, nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da je verovatno da pomenute kategorije ispitanika koriste Internet isključivo u komercijalne svrhe, pa stoga obrazovne mogućnosti komercijalnih Internet servisa procenjuju kao pozitivne. Isključivost u upotrebi Interneta dovodi do neprepoznavanja obrazovnih mogućnosti širokog spektra Internet servisa, pa se one mahom procenjuju negativno, bilo da se radi o opštim, ili da se radi o obrazovnim Internet servisima.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 59 ima oznaku 3 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.235) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova putem Interneta i pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima upotrebe web browsera, kao i negativne procene o obrazovnim mogućnostima pet analiziranih Internet servisa, među kojima su tri

opšta (upotreba komercijalnih Internet servisa, kreiranje sitea ili bloga i prikupljanje informacija putem Interneta) i dva obrazovna Internet servisa (obrazovno-istraživački rad putem Interneta i razmena ideja u funkciji obrazovanja putem Interneta). Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici koji smatraju da su vešti u korišćenju softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova putem Interneta, ove aplikacije ne koriste primarno u obrazovne svrhe, već bi mogle da dominiraju neke druge funkcije upotrebe pomenutih aplikacija (zabavna, relaksaciona, socijalna i sl.). Ovo bi moglo da se reflektuje i na funkciju opšte upotrebe Interneta kod pomenutih ispitanika, koja, čini se, nije obrazovna. Odatle, pomenuta kategorija ispitanika ne daje pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima gotovo trećine ispitivanih Internet servisa.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 59 ima oznaku 5 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.345) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama koje se odnose na razmatranje istorijske, ekonomske i društvene pozadine Internet sadržaja i pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima kreiranja sopstvenog sitea ili bloga i traženja informacija koje se tiču učenja i obrazovanja putem Interneta. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da je kod ispitanika koji pozitivno procenjuju sopstvene praktične veštine koje se odnose na razmatranje istorijske, ekonomske i društvene pozadine Internet sadržaja izražena kritičnost u kontaktu sa Internet sadržajima. Izražena kritičnost mogla bi da ukazuje na potrebu za intelektualnom stimulacijom kroz upotrebu Interneta kod pomenutih ispitanika, te na njihovu obrazovnu orijentaciju u kontekstu upotrebe Interneta. Odatle ovi ispitanici pozitivno procenjuju obrazovne mogućnosti Internet servisa koji se tiču traženja informacija o učenju i obrazovanju putem Interneta. Takođe, možemo konstatovati da je pomenuta kategorija ispitanika zainteresovana za različite socijalne aspekte savremenog života, što se, kako se pokazalo u našem istraživanju, reflektuje i na način na koji oni pristupaju Internet sadržajima. Odatle ovi ispitanici procenjuju da

kreiranjem i vođenjem sopstvenog sitea ili bloga mogu da uče i obrazuju se, ali i da sa drugim korisnicima Interneta u virtuelnim socijalnim okruženjima dele sadržaje koji mogu imati izražen obrazovni potencijal. Drugačije rečeno, pozitivne procene ispitanika koji se smatraju veštini u razmatranju istorijske, ekonomske i društvene pozadine Internet sadržaja o obrazovnim mogućnostima kreiranja sopstvenog web sitea ili bloga verovatno se odnose i na obrazovne mogućnosti pomenutog Internet servisa sa aspekta samih ispitanika koji procenjuju mogućnosti, ali i na obrazovne mogućnosti navedenog servisa sa aspekta obrazovanja pojedinaca koji su potencijalni korisnici Internet sadržaja koji su dostupni u okviru web siteova ili blogova.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 59 ima oznaku 6 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.398) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama koje se odnose na procenjivanje i vrednovanje pronađenih informacija/podataka putem Interneta i pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima upotrebe web browsera, kao i negativne procene o obrazovnim mogućnostima sedam ispitivanih Internet servisa, među kojima se nalazi četiri opšta i tri obrazovna Internet servisa. Skloni smo da ove nalaze tumačimo prisutnošću visokih standarda kvaliteta koje ispitanici sa visoko procenjenim veštinama procenjivanja i vrednovanja pronađenih informacija/podataka putem Interneta demonstriraju u dodiru sa različitim Internet sadržajima. Uvažavajući sopstvene visoke standarde prilikom procenjivanja kvaliteta pojedinih sadržaja sa Interneta i različitih Internet servisa, budući izrazito analitični u kontaktu sa medijskim sadržajima (Poter, 2011) i obazrivi usled osvešćenosti o tome da postoje potencijalno opasni i ugrožavajući Internet sadržaji (Livingstone, Bober & Helsper, 2005), ovi ispitanici verovatno većinu sadržaja i Internet servisa diskvalifikuju razmatrajući njihove obrazovne mogućnosti. Odatle i rezultati do kojih smo došli, a koji govore o tome da

pomenuta kategorija ispitanika nisko vrednuje obrazovne mogućnosti više od trećine ispitivanih Internet servisa.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 59 ima oznaku 7 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.412) govori o statistički značajnoj korelaciji između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama postavljanja fajlova u okviru servisa za deljenje podataka na Internetu i pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima pronalaženja i provere naučnih činjenica putem Interneta, kao i negativne procene o obrazovnim mogućnostima šest ispitivanih Internet servisa, među kojima su četiri opšta i dva obrazovna Internet servisa. Verovatno je da ispitanici koji se smatraju praktično veštim u postavljanju fajlova u okviru servisa za deljenje podataka na Internetu, svoje veštine stavljaju u funkciju pronalaženja preciznih i konkretnih informacija koje bi mogle da doprinesu njihovom učenju i obrazovanju. Čini se da kod ovih ispitanika, uz istaknutu obrazovnu orijentaciju u kontekstu upotrebe Interneta, dominira i težnja ka dobijanju gotovih obrazovnih rezultata. Kriticism, postupnost, analitičnost i procenjivanje u kontaktu sa sadržajima sa Interneta nije u fokusu ovih ispitanika. Za verovati je da ono što dominira predstavlja potreba da se brzo dođe do činjenica koje će unaprediti njihovo funkcionisanje u raznim sferama življenja. Odatle potiče i neprepoznavanje obrazovnih mogućnosti Internet servisa koji podrazumevaju veću intelektualnu, vremensku i duhovnu posvećenost.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 59 ima oznaku 8 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.471) ukazuje na statistički značajnu korelaciju između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama definisanja opcija pretraživanja prilikom traženja informacija i podataka na Internetu i pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima pristupanja elektronskim resursima i obrazovno-istraživačkog rada putem Interneta, kao i negativne procene o obrazovnim mogućnostima komunikacije putem Interneta. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici koji imaju pozitivne procene o sopstvenim praktičnim veštinama

iz domena pretraživanja Interneta njih često stavljaju u funkciju obrazovanja putem Interneta, prvenstveno u funkciju obrazovno-istraživačkog rada i pretraživanja elektronskih baza podataka – kod njih je izražena obrazovno-istraživačka orijentacija (Kačavenda-Radić, 1992; 1989). Deluje da je kod ovih ispitanika primarno izraženo usmerenje na obrazovne sadržaje koji se mogu naći na Internetu tj. interakcija na relaciji korisnik obrazovanja-sadržaj obrazovanja o kojoj govore Lazarević (2006) i Anderson (2003), dok se obrazovna komunikacija sa drugim korisnicima Interneta – interakcija na relaciji korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja nalazi u drugom planu. Odatle, ova kategorija ispitanika pozitivno procenjuje obrazovne mogućnosti obrazovnih Internet servisa poput servisa za pristupanje elektronskim resursima i bazama podataka i servisa za obrazovno-istraživački rad na Internetu, a negativno procenjuju opšte komunikacione Internet servise.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 59 ima oznaku 9 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.485) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe socijalnih mreža na Internetu i pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima učestvovanja u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta, upotrebe web browsera i objavljivanja naučnih radova, kao i negativne procene o obrazovnim mogućnostima razmene ideja putem Interneta, pristupanja elektronskim resursima i obavljanja radnih zadataka putem Interneta. Stiče se utisak da kod ispitanika koji visoko procenjuju sopstvene veštine korišćenja socijalnih mreža kao glavni razlog zbog kog se odlučuju za obrazovanje uopšte, pa i putem Interneta, dominira socijalna stimulacija (Kulić i Despotović, 2004). Stoga, ovi ispitanici pomenute veštine upotrebe socijalnih mreža neretko stavljaju u funkciju obrazovanja putem Interneta, prvenstveno se oslanjajući na Internet servise u okviru kojih mogu zadovoljiti svoju potrebu za obrazovnom komunikacijom sa drugim ljudima – objavljivanje naučnih radova posredstvom socijalnih mreža na Internetu,



obrazovna upotreba web browsera u čijoj je osnovi komunikacija sa drugim korisnicima sa Interneta i učestvovanje u različitim organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta koji se mahom realizuju posredstvom LMS (Lazarević, 2006) u okviru kojih se može, u različitim formama, komunicirati sa drugim korisnicima obrazovanja putem Interneta. Budući socijalno stimulisani i orijentisani na komunikaciju u obrazovanju putem Interneta, ovi ispitanici Internet servise koji se ne zasnivaju na obrazovnoj komunikacionoj razmeni sa drugim korisnicima Interneta (pristupanje elektronskim resursima i obavljanje radnih zadataka) nisko procenjuju sa aspekta njihovih obrazovnih mogućnosti.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 59 ima oznaku 10 ( $p=0.001$ ; Wilks' Lambda=0.539) ukazuje na statistički značajnu korelaciju između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja pomoćnih dugmića u okviru web browsera i pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima kreiranja sopstvenog web sitea ili bloga, obrazovno-istraživačkog rada i traženja informacija koje se tiču učenja i obrazovanja putem Interneta. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici koji procenjuju da poseduju zavidne praktične veštine napredne upotrebe web browsera, ove veštine, u skladu sa svojom obrazovno-istraživačkom orijentacijom (Kačavenda-Radić, 1992; 1989), stavljaju u funkciju obrazovanja putem Interneta, što je naročito izraženo u kontekstu upotrebe Internet servisa koji se odnose na kreiranje i vođenje web siteova ili blogova, obavljanje obrazovno-istraživačke delatnosti i traženje informacija koje se tiču učenja i obrazovanja putem Interneta. Zaista, navedeni Internet servisi zahtevaju napredne veštine korišćenja web browsera, pa ne čudi što pomenuti ispitanici upravo njima pridaju izrazite obrazovne mogućnosti.

#### **1.2.4 Teorijska znanja i praktične veštine upotrebe Interneta i komunikacija i interakcija u funkciji obrazovanja putem Interneta.**

Prilikom ispitivanja odnosa između teorijskih znanja o upotrebi Interneta i komunikacije i interakcije u funkciji obrazovanja putem Interneta primenili smo

postupak kanoničke korelacione analize. Dobijeni nalazi predstavljeni su u tabeli 60.

Tabela 60 pokazuje da se prilikom ispitivanja odnosa između teorijskih znanja o upotrebi Interneta i komunikacije i interakcije u funkciji obrazovanja putem Interneta izdvaja 4 statistički značajne funkcije. One objašnjavaju 76.78% variranja odgovora u vezi sa ispitivanim odnosom, a preklapanje odgovora nije toliko visoko o čemu svedoči redundancija koja iznosi 8.80%. U nastavku ćemo analizirati kanoničke funkcije koje smatramo posebno značajnim iz ugla ovog istraživanja i njihove andragoške relevantnosti.

Tabela 60

*Teorijska znanja o upotrebi Interneta i komunikacija i interakcija u funkciji obrazovanja putem Interneta*

Canonical R: 0.4810388						
Chi-Square: 592.0864 df=(390) <b>p=0.000000</b>						
Number of valid cases: 605						
Percent of variance 76.78%						
Redundancy 8.80%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	Df	p	$\lambda'$
0	0.481	0.231	592.087	390.000	<b>0.000</b>	0.362
1	0.469	0.220	555.448	360.000	<b>0.000</b>	0.386
2	0.428	0.183	438.651	350.000	<b>0.001</b>	0.471
3	0.388	0.150	410.376	322.000	<b>0.001</b>	0.495

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 60 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.362) ukazuje na statistički značajnu korelaciju između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o slanju elektronskih formulara putem Interneta i tri ajtema iz skale kojom smo merili preferencije ispitanika prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta (od kojih dva ukazuju na preferiranje sinhrono komunikacije, a jedan na preferiranje asinhrono komunikacije), pozitivne procene ispitanika o značaju interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-sadržaj obrazovanja, kao i negativne procene o značaju interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja. Nalazi do kojih

smo došli ukazuju na to da ispitanici koji se smatraju teorijski potkovanim za slanje elektronskih formulara verovatno očekuju brzu povratnu informaciju o rezultatima ove operacije na Internetu. To bi moglo da ukazuje na njihovu sklonost da u specifičnim oblicima upotrebe Interneta (kao što je popunjavanje Internet formulara), ali i u opštoj upotrebi Interneta prvenstveno praktikuju sinhronne oblike komunikacije. To bi moglo da se reflektuje i na njihove preferencije prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju koje se odvija putem Interneta, a kako se pokazalo ovi ispitanici više preferiraju sinhronne nego asinhronne oblike komunikacije u obrazovanju putem Interneta. Takođe, činjenica da popunjavanje Internet formulara uglavnom ne podrazumeva interakciju sa drugim korisnicima Interneta, već prvenstveno operisanje sa Internet sadržajima, verovatno se projektuje na procenu ispitanika o značaju pojedinih interakcionih relacija u obrazovanju putem Interneta. Tako, ispitanici koji se smatraju teorijski dobro osposobljenim za popunjavanje Internet formulara, budući prevashodno usmereni na operisanje sa različitim Internet sadržajima, kao značajniju procenjuju obrazovnu interakciju na relaciji korisnik obrazovanja-sadržaj obrazovanja u odnosu na interakciju među samim korisnicima obrazovanja koje se odvija posredstvom Interneta.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 60 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.386) ukazuje na statistički značajnu povezanost između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o korišćenju softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova putem Interneta i dva ajtema iz skale kojom smo merili preferencije ispitanika prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta, od kojih jedan ukazuje na preferiranje sinhronne, a drugi na preferiranje asinhronne komunikacije. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici koji se smatraju teorijski dobro osposobljenim za korišćenje softvera za preuzimanje i postavljanje podataka sa Interneta ove aplikacije koriste i u kontekstu sinhronne i u kontekstu asinhronne razmene podataka sa drugim

korisnicima Interneta. Verovatno je da se ovakav stil u upotrebljavanju navedenih softverskih aplikacija reflektuje i na preferencije ispitanika prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta, pa odatle rezultati do kojih smo došli, na osnovu kojih možemo reći da je kod ispitanika koji su teorijski osposobljeni za korišćenje aplikacija za preuzimanje i postavljanje podataka aktuelno podjednako preferiranje sinhrono i asinhrono obrazovne komunikacije u virtuelnim obrazovnim okruženjima. Ovi nalazi su u skladu sa opštim nalazima o kojima je ranije bilo reči, koji govore o tome da, posmatrano na nivou celog uzorka u našem istraživanju, postoji podjednako preferiranje sinhrono i asinhrono komunikacije u obrazovanju koje se odvija posredstvom Interneta.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 60 ima oznaku 2 ( $p=0.001$ ; Wilks' Lambda=0.471) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o otvaranju web sitea unošenjem web adrese u adresno polje u okviru web browsera i šest ajtema iz skale kojom smo merili preferencije ispitanika prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta, od kojih četiri ukazuje na preferiranje sinhrono, a dva na preferiranje asinhrono komunikacije. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici koji se smatraju teorijski dobro pripremljenim za upotrebljavanje jednog od najopštijih Internet servisa, a to je korišćenje web browsera, ovaj servis koriste uz težnju da dođu do brzih rezultata, bez obzira na dominantnu svrhu upotrebe pomenutog servisa. Verovatno je da se ova težnja ispitanika reflektuje i na njihove preferencije prema sinhronosti komunikacije putem Interneta uopšte, ali i na preferencije prema sinhronosti obrazovne komunikacije putem Interneta. Tako, u skladu sa težnjom ispitanika da brzo dođu do rezultata i povratnih informacija o korišćenju web browsera, oni pokazuju veće preferencije prema sinhronoj komunikaciji u odnosu na asinhronu komunikaciju u obrazovanju koje se odvija putem Interneta.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 60 ima oznaku 3 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.495) ukazuje na statistički značajnu korelaciju između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o slanju i prijemu elektronske pošte i dva ajtema iz skale kojom smo merili preferencije ispitanika prema sinhronosti komunikacije, od kojih oba ukazuju na preferiranje asinhronne komunikacije u obrazovanju putem Interneta, kao i pozitivne procene o značaju interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja u obrazovanju koje se odvija putem Interneta. Verovatno je da ispitanici koji se smatraju teorijski dobro osposobljenim za korišćenje jednog od najrasprostranjenijih asinhronih komunikacionih Internet servisa - elektronske pošte (Lazarević, 2006; Anderson, 2003) ovaj servis generalno učestalo koriste i nisu toliko orijentisani na neposrednu i brzu komunikaciju putem Interneta uopšte, što se reflektuje na njihove preferencije prema sinhronosti obrazovne komunikacije putem Interneta. Tako, ovi ispitanici pokazuju veće preferencije prema asinhronoj u odnosu na sinhronu komunikaciju u obrazovanju putem Interneta, o čemu svedoče nalazi do kojih smo došli. Takođe, razmena elektronske pošte najčešće podrazumeva dvosmernu komunikaciju tj. pretpostavlja postojanje najmanje dva učesnika u komunikacionom procesu. Stoga, za verovati je da ispitanici koji se smatraju teorijski dobro potkovanim teorijskim znanjima o slanju i prijemu elektronske pošte pridaju velik značaj interakciji između samih korisnika e-mail servisa. Ovo se projektuje i na njihove procene o značaju interakcionih relacija u obrazovanju koje se odvija putem Interneta, pa se interakcija na relaciji korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja u obrazovanju putem Interneta procenjuje kao značajnija u odnosu na druge interakcione relacije, o čemu govori analizirana kanonička funkcija.

Prilikom ispitivanja odnosa između praktičnih veština upotrebe Interneta i komunikacije i interakcije u funkciji obrazovanja putem Interneta primenili smo

postupak kanoničke korelacione analize. Dobijeni nalazi predstavljeni su u tabeli 61.

Iz tabele 61 možemo videti da se prilikom ispitivanja odnosa između praktičnih veština upotrebe Interneta i komunikacije i interakcije u funkciji obrazovanja putem Interneta izdvaja 6 statistički značajnih funkcija. One objašnjavaju 85.48% variranja odgovora u vezi sa ispitivanim odnosom, a preklapanje odgovora nije visoko o čemu govori redundancija koja iznosi 11.89%. U nastavku ćemo analizirati i dati tumačenje kanoničkih funkcija za koje smatramo da su naročito zanimljive i relevantne sa andragošskog aspekta.

Tabela 61

*Praktične veštine upotrebe Interneta i komunikacija i interakcija u funkciji obrazovanja putem Interneta*

Canonical R: 0.4829735						
Chi-Square: 622.7734 df=(375) <b>p=0.000000</b>						
Number of valid cases: 605						
Percent of variance 85.48%						
Redundancy 11.89%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	Df	p	$\lambda'$
0	0.509	0.259	686.454	375.000	<b>0.000</b>	0.308
1	0.483	0.233	622.773	375.000	<b>0.000</b>	0.344
2	0.429	0.184	511.714	336.000	<b>0.000</b>	0.416
3	0.420	0.177	467.789	336.000	<b>0.000</b>	0.449
4	0.348	0.121	392.867	299.000	<b>0.000</b>	0.510
5	0.346	0.119	354.362	299.000	<b>0.016</b>	0.545

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 61 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.308) ukazuje na statistički značajnu povezanost između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova putem Interneta i tri ajtema iz skale kojom smo merili preferencije ispitanika prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta, od kojih jedan ukazuje na preferiranje sinhrono, a dva na preferiranje asinhrono komunikacije. Slično kao što je slučaj sa ispitanicima koji se smatraju teorijski dobro pripremljenim za korišćenje aplikacija za preuzimanje i

postavljanje fajlova putem Interneta, nalazi do kojih smo došli govore o tome da ispitanici koji se smatraju praktično dobro osposobljenim za korišćenje pomenutih aplikacija, ove aplikacije upotrebljavaju i kroz sinhronu i kroz asinhronu razmenu sa drugim korisnicima Interneta. Verovatno je da se ova tendencija u komunikacionoj upotrebi navedenih softverskih aplikacija projektuje na preferencije ispitanika prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta. Odatle i nalazi na osnovu kojih se može reći da je kod ispitanika koji su praktično dobro osposobljeni za korišćenje softvera za preuzimanje i postavljanje podataka prisutno podjednako preferiranje sinhrono i asinhrono obrazovne komunikacije koja se odvija putem Interneta. Ovi nalazi u skladu sa opštim rezultatima o kojima smo ranije govorili, a koji ukazuju na to da je, na nivou celog uzorka našeg istraživanja, evidentno podjednako, ali i visoko, preferiranje sinhrono i asinhrono komunikacije u obrazovanju koje se odvija posredstvom Interneta.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 61 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.344) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama memorisanja web siteova i tri ajtema iz skale kojom smo merili preferencije ispitanika prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta, od kojih dva ukazuju na preferiranje sinhrono, a jedan na preferiranje asinhrono komunikacije, pozitivne procene o značaju interakcija u obrazovanju putem Interneta na relacijama korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja i korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver, kao i negativne procene o značaju obrazovne interakcije putem Interneta na relaciji korisnik obrazovanja-sadržaj obrazovanja. U suštini, opšti servis memorisanja web siteova kao komponenta generalne upotrebe web browsera ima pravashodnu svrhu sistematizacije i čuvanja stranica sa Interneta koje obiluju sadržajima relevantnim sa aspekta potreba i interesovanja korisnika Interneta, kako bi im se u kontinuiranoj upotrebi Interneta moglo brže i lakše pristupiti. Imajući to u vidu, verujemo da ispitanici koji se smatraju praktično

dobro pripremljenim za memorisanje web siteova gaje tendenciju ka dolaženju do brzih i efikasnih rezultata opšte upotrebe Interneta, što se može reflektovati i na njihove preferencije prema sinhronosti obrazovne komunikacije putem Interneta, pa ovi ispitanici pokazuju blago izraženije preferencije prema neposrednoj i konkretnoj sinhronoj komunikaciji u odnosu na vremenski razučenu asinhronu komunikaciju u obrazovanju putem Interneta. Takođe, praktična izveštenost u korišćenju tehničko-tehnoloških mogućnosti najopštijih Internet servisa verovatno utiče na procene ispitanika o značaju pojedinih interakcionih relacija u obrazovanju putem Interneta gde se, prema značaju, izdvaja interakcija na relaciji korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici koji se smatraju veštima u korišćenju pojedinih opštih Internet servisa (kao što je memorisanje web siteova) verovatno poseduju sklonost ka učestalom posećivanju i upotrebi web siteova u okviru kojih mogu komunicirati i stupati u interakciju sa drugim korisnicima Interneta. Ova opšta tendencija mogla bi da se projektuje i na pozitivne procene ispitanika o značaju obrazovne interakcije koja se putem Interneta odvija na relaciji među samim korisnicima obrazovanja, usled čega interakcija na relaciji korisnik obrazovanja-obrazovni sadržaj ostaje u drugom planu i biva procenjena kao manje značajna.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 61 ima oznaku 2 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.416) ukazuje na statistički značajnu korelaciju između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama postavljanja fajlova u vidu priloga elektronskoj pošti i četiri ajtema iz skale kojom smo merili preferencije ispitanika prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta, od kojih sva četiri ukazuju na preferiranje sinhronne komunikacije, kao i negativne procene o značaju interakcione obrazovne interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver. Na prvi pogled, nalazi do kojih smo došli deluju prilično kontradiktorno. Međutim, ukoliko pretpostavimo da su ispitanici koji se smatraju veštima u postavljanju priloga elektronskoj pošti dobro obavešteni o različitim



potencijalima obrazovne upotrebe e-maila kao jednog od oblika asinhrono obrazovne komunikacije (Lazarević, 2006; Anderson, 2003), za verovati je da pomenuti ispitanici prepoznaju više nedostataka nego prednosti ovog oblika obrazovne komunikacije. Odatle i izražene preferencije prema sinhronoj obrazovnoj komunikaciji koja se odvija putem Interneta. Kako komunikacija putem Internet servisa elektronske pošte mahom podrazumeva interakciju između najmanje dva korisnika Interneta (što smo ranije pomenuli), za verovati je da ispitanici koji se smatraju veštini u korišćenju e-maila, generalno posmatrano, više značaja pridaju interakcionim relacijama koje podrazumevaju prisustvo ljudskog faktora. To bi se moglo reflektovati i na procene ispitanika o značaju obrazovne interakcije koja se odvija putem Interneta, pa odatle nalazi do kojih smo došli, a koji govore o tome da pomenuti ispitanici negativno procenjuju značaj interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver, koja je manje humanog karaktera u odnosu na ostale ispitivane interakcione relacije u obrazovanju koje se odvija putem Interneta.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 61 ima oznaku 3 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.449) govori o statistički značajnoj korelaciji između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja potrebnih/željenih fajlova različitih formata putem Interneta i sedam ajtema iz skale kojom smo merili preferencije ispitanika prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta, od kojih četiri ukazuju na preferiranje sinhrono, a tri na preferiranje asinhrono komunikacije. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na svestranost u smislu opšte upotrebe Interneta ispitanika koji se smatraju veštini u korišćenju potrebnih/željenih fajlova različitih formata putem Interneta. Njihova svestranost verovatno ih čini dobro upoznatim sa različitim mogućnostima koje Internet nudi, a time i o raznovrsnim oblicima komunikacije sa drugim korisnicima Interneta. Svestranost i poznavanje komunikacionih mogućnosti koje generalno nudi Internet reflektuje se na preferencije ovih ispitanika prema obrazovnoj komunikaciji koja se

odvija putem Interneta. Budući svestrani i dobro upoznati sa komunikacionim mogućnostima Interneta, ispitanici su svesni prednosti i nedostataka sinhrona i asinhrona obrazovne komunikacije putem Interneta. Odatle rezultati do kojih smo došli, a koji ukazuju na to da ispitanici koji se smatraju veštini u korišćenju potrebnih/željenih fajlova različitih formata putem Interneta skoro pa podjednako preferiraju sinhronu i asinhronu komunikaciju u obrazovanju koje se odvija putem Interneta.

Statistički značajne kanoničke funkcije koje u tabeli 61 imaju oznake 4 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.510) i 5 ( $p=0.016$ ; Wilks' Lambda=0.545) ukazuju na postojanje statistički značajne korelacije između procena ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama iz domena navigacije na Internetu i tri ajtema iz skale kojom smo merili preferencije ispitanika prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta, od kojih sva tri ukazuju na preferiranje sinhrona komunikacije, pozitivne procene o značaju obrazovne interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-sadržaj obrazovanja putem Interneta, kao i negativne procene o značaju obrazovne interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/software. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici koji poseduju dobre navigacione veštine na Internetu ove veštine prvenstveno stavljaju u funkciju neposredne i efikasne komunikacije sa drugim korisnicima Interneta. Odatle i preferiranje sinhrona komunikacije u obrazovanju koje se odvija putem Interneta od strane pomenutih ispitanika. Takođe, rezultati do kojih smo došli navode nas na zaključak da pomenuti ispitanici dosta pažnje posvećuju sadržajima koje u komunikacionom procesu razmenjuju sa drugim korisnicima Interneta, generalno posmatrano. To bi moglo da se reflektuje na njihove procene o značaju pojedinih interakcionih relacija u obrazovanju koje se odvija putem Interneta. Usled dominantne fokusiranosti na sadržaje razmene koja se dešava u obrazovanju putem Interneta, ovi ispitanici pozitivno procenjuju obrazovnu interakciju putem Interneta na relaciji korisnik obrazovanja-obrazovni sadržaj, što druge interakcije

relacije (prevashodno interakciju na relaciji korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver) stavlja u drugi plan.

### 1.2.5 Teorijska znanja i praktične veštine upotrebe Interneta i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja.

Prilikom ispitivanja odnosa između teorijskih znanja o upotrebi Interneta i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Nalazi do kojih smo došli prikazani su u tabeli 62.

Tabela 62

*Teorijska znanja o upotrebi Interneta i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja*

Canonical R: 0.4759356 Chi-Square: 397.2357 df=(128) <b>p=0.000000</b> Number of valid cases: 605 Percent of variance 49.20% Redundancy 9.78%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.476	0.227	397.236	182.000	<b>0.000</b>	0.508
1	0.471	0.222	369.610	168.000	<b>0.000</b>	0.533
2	0.375	0.141	221.779	138.000	<b>0.000</b>	0.686
3	0.371	0.138	246.466	150.000	<b>0.000</b>	0.657
4	0.313	0.098	159.615	120.000	<b>0.009</b>	0.762

Kao što možemo videti iz tabele 62, prilikom ispitivanja odnosa između teorijskih znanja o upotrebi Interneta i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja, izdvaja se 5 statistički značajnih funkcija. One objašnjavaju 49.20% variranja odgovora u vezi sa ispitivanim odnosom, a preklapanje odgovora (redundancija) iznosi 9.78%. Analiziraćemo kanoničke funkcije koje smatramo posebno značajnim sa aspekta njihove andragoške relevantnosti.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 62 ima oznaku 0 (p=0.000; Wilks' Lambda=0.508) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenoj teorijskoj osposobljenosti za orijentisanje tokom

navigacije između dva ili više web siteova na Internetu i pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju veština primene novih tehnologija, intelektualnih veština, organizacionih veština i socijalnih veština. Orijentaciono-navigacioni momenat jedan je od bitnijih faktora koji se javlja i kao nužnost participacije u kompjuterskim igrama putem Interneta, ali i kao efekat igranja kompjuterskih igara putem Interneta. Kako navodi Klopfer (2008), pomenuti orijentaciono-navigacioni momenat blizak je predviđanju tehnoloških promena kao determinante i komponente igranja kompjuterskih igara putem Interneta, a ono se odnosi na set sposobnosti koji pojedincima omogućava da upotrebe razne, stalno menjajuće tehnologije, kao što su razmena poruka i komunikacija u tehnološki obogaćenim okruženjima, prostorna navigacija u virtuelnim svetovima, prikupljanje, analiza i vizuelno predstavljanje podataka. Verovatno je da ispitanici koji smatraju da poseduju dobra teorijska znanja o orijentaciji i navigaciji na Internetu, prepoznaju opšti potencijal ovih znanja i u kontekstu igranja kompjuterskih igara putem Interneta, što bi moglo da se reflektuje i na njihove pozitivne procene o obrazovnim potencijalima igranja kompjuterskih igara putem Interneta u kontekstu razvoja veština primene novih tehnologija, koje su se, kao što smo rekli, u prethodnim istraživanjima (Klopfer, 2008; Akilli, 2007) pokazale kao bliske orijentaciono-navigacionim znanjima i veštinama.

Orijentisanje i navigacija na Internetu, u izvesnom smislu zahteva i sposobnosti ličnog organizovanja i kreiranja organizacionog plana, angažovanje intelektualnih sposobnosti, a u nekim slučajevima i ostvarivanja socijalnih kontakata tokom kretanja kroz virtuelne prostore. Organizovanje sopstvenog delovanja u odnosu na druge pojedince, kao i angažovanje intelektualnih sposobnosti takođe je aktuelno tokom igranja kompjuterskih igara putem Interneta. Kako Klopfer (2008) navodi učestvovanje u kompjuterskim igrama putem Interneta zahteva, ali i rezultira u angažovanju u održivom promišljanju, upravljanju kompleksnošću, organizovanju

i evaluiranju informacija, kolaboraciji i komunikaciji i sl. U svemu navedenom pronalazimo intelektualne, organizacione i socijalne elemente igranja kompjuterskih igara putem Interneta, koji su prepoznatljivi i u kontekstu orijentisanja i navigacije na Internetu. Skloni smo da srodnošću aktivnosti orijentisanja i navigacije na Internetu i igranja kompjuterskih igara putem Interneta tumačimo rezultate do kojih smo došli. Naime, ispitanici koji procenjuju da imaju dobra teorijska znanja o navigaciji na Internetu, verovatno poseduju i dobre intelektualne, organizacione i socijalne sposobnosti koje su preduslov uviđanja širokog spektra mogućnosti i potencijala igranja kompjuterskih igara putem Interneta. Tako, ovi ispitanici visokim procenjuju mogućnosti igranja kompjuterskih igara putem Interneta sa aspekta angažovanja, ali i razvoja intelektualnih, organizacionih i socijalnih veština.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 62 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.533) ukazuje na statistički značajnu korelaciju između procene ispitanika o sopstvenoj teorijskoj osposobljenost za uviđanje i razmatranje kvaliteta, prednosti i nedostataka sadržaja sa Interneta i pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju veština primene novih tehnologija, intelektualnih veština, organizacionih veština i veština kritičkog odnosa prema različitim fenomenima. Sasvim je izvesno da kod ispitanika koji smatraju da poseduju dobra teorijska znanja o uviđanju i razmatranju kvaliteta, prednosti i nedostataka Internet sadržaja postoje izražene osobine poput analitičnosti, kritičnosti, postupnosti, organizovanosti i sklonosti ka procenjivanju, kao i težnja ka intelektualnoj stimulaciji, koje dolaze do izražaja u njihovom svakodnevnom životu, a reflektuju se i na njihove navike upotrebe Interneta i načine na koje se ophode prema Internet sadržajima. Verovatno je da pomenuti ispitanici svoju analitičnost, kritičnost, postupnost, organizovanost, sklonost ka evaluaciji i težnju ka intelektualnoj stimulaciji angažuju i prilikom razmatranja obrazovnih mogućnosti igranja kompjuterskih igara putem Interneta, pa stoga

dobro prepoznaju i pozitivno procenjuju njihove mogućnosti i potencijale sa aspekta razvoja tehnoloških, intelektualnih, organizacionih i kritičkih veština, koji su potvrđeni u nekim ranijim istraživanjima (Whitton, 2010; Wouters, Van der Spek & Van Oostendorp, 2009; Klopfer, 2008; Novak & Levy, 2008; Akilli, 2007; Kirriemuir & McFarlane, 2006; Gee, 2003).

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 62 ima oznaku 3 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.657) ukazuje na statistički značajnu korelaciju između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o slanju elektronskih formulara i pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju socijalnih i motornih veština, kao i negativne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju emocionalnih i intelektualnih veština. Verovatno je da ispitanici koji se smatraju dobro teorijski potkovani za slanje elektronskih formulara putem Interneta ovaj servis prvenstveno procenjuju korisnim sa aspekta zadovoljenja njihove potrebe za društvenim aktivizmom i ostvarenja sopstvenih građanskih prava i dužnosti. Takođe, sasvim je izvesno da slanje elektronskih formulara vide kao rutinski čin koji ne zahteva naročito intelektualno ili emocionalno angažovanje, već prvenstveno jednostavne motorne radnje. Moguće je da se ovakva orijentacija pomenute kategorije ispitanika reflektuje na njihovo viđenje obrazovnih mogućnosti igranja kompjuterskih igara putem Interneta, pa stoga oni prilično ograničeno procenjuju njihov doprinos, smatrajući da kompjuterske igre doprinose samo razvoju socijalnih i motornih veština. Druge, uslovno rečeno, kompleksnije veštine (intelektualne i emocionalne) ne mogu se razvijati igranjem kompjuterskih igara putem Interneta prema mišljenju ovih ispitanika.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 62 ima oznaku 4 ( $p=0.009$ ; Wilks' Lambda=0.762) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenoj teorijskoj osposobljenosti za korišćenje pomoćnih dugmića u okviru web browsera i pozitivne procene o doprinosu igranja

kompjuterskih igara putem Interneta razvoju veština primene novih tehnologija, kao i negativne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju organizacionih i socijalnih veština. Uslovno rečeno, korišćenje pomoćnih dugmića u okviru web browsera spada u napredne operacije korišćenja Interneta. Imajući to u vidu, može se pretpostaviti da ispitanici koji se smatraju teorijski dobro pripremljenim za korišćenje pomoćnih dugmića u okviru web browsera dosta pažnje posvećuju unapređivanju svojih znanja i veština korišćenja naprednih tehnologija. Ukratko, kod ovih ispitanika mogla bi da dominira tehničko-tehnološka orijentacija u kontekstu upotrebe Interneta uopšte, pa i u kontekstu korišćenja konkretnih i specifičnih Internet servisa. Tehničko-tehnološka orijentacija pomenute kategorije ispitanika verovatno dolazi do izražaja i u opštoj percepciju kompjuterskih igara putem Interneta, pa oni najviše pažnje posvećuju tehnološkim osnovama na kojima se kompjuterske igre na Internetu zasnivaju. To bi dalje moglo da utiče i na njihovu dominantnu predstavu o obrazovnim mogućnostima kompjuterskih igara koje se igraju na Internetu. Stoga, pomenuta kategorija ispitanika pozitivno procenjuje doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta isključivo razvoju veština primene novih tehnologija.

Prilikom ispitivanja odnosa između praktičnih veština upotrebe Interneta i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Dobijeni nalazi predstavljani su u tabeli 63.

Iz tabele 63 vidi se da se prilikom ispitivanja odnosa između praktičnih veština upotrebe Interneta i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja izdvaja 5 statistički značajnih funkcija. One objašnjavaju 63.41% variranja odgovora u vezi sa ispitivanim odnosom, a preklapanje odgovora (redundancija) iznosi 14.21%. U nastavku ćemo analizirati i dati tumačenje izdvojenih kanoničkih funkcija za koje smatramo da su najrelevantnije sa andragoškog aspekta.

Tabela 63

*Praktične veštine upotrebe Interneta i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja*

Canonical R: 0.5251450 Chi-Square: 435.9793 df=(175) <b>p=0.000000</b> Number of valid cases: 605 Percent of variance 63.41% Redundancy 14.21%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.525	0.275	443.789	175.000	<b>0.000</b>	0.470
1	0.525	0.276	435.979	175.000	<b>0.000</b>	0.476
2	0.397	0.158	254.692	144.000	<b>0.000</b>	0.648
3	0.421	0.177	246.419	144.000	<b>0.000</b>	0.657
4	0.316	0.100	153.879	115.000	<b>0.009</b>	0.770

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 63 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.470) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama postavljanja fajlova u vidu priloga elektronskoj pošti i pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih veština, veština primena novih tehnologija, organizacionih veština i socijalnih veština. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na potencijalnu svestranost u kontekstu upotrebe Interneta ispitanika koji se smatraju veštim u korišćenju jednog od najrasprostranjenijih Internet servisa (elektronske pošte). Verovatno je da pomenuti ispitanici e-mail koriste učestalo u različite svrhe (kako bi zadovoljili svoje intelektualne potrebe, unapredili znanja i veštine korišćenja savremenih tehnologija, usavršili svoje organizacione veštine i zadovoljili svoje potrebe za socijalnim kontaktom). Svestranost u kontekstu upotrebe Interneta, posebno njegovog servisa za slanje i prijem elektronske pošte, verovatno se projektuje i na druge oblike upotrebe Interneta, a jedan od njih jeste upravo igranje kompjuterskih igara putem Interneta. Na osnovu svega rečenog, možemo pretpostaviti da pomenuta kategorija ispitanika, usled svoje svestranosti i radoznalosti, dobro poznaje opšte potencijale igranja kompjuterskih igara putem Interneta, ali i njihove obrazovne mogućnosti i potencijale. Odatle i rezultati do



kojih smo došli, prema kojima ispitanici koji se smatraju veštini u korišćenju e-mail servisa pozitivno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara sa aspekta razvoja intelektualnih, tehnoloških, organizacionih i socijalnih veština.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 63 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.476) ukazuje na statistički značajnu korelaciju između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama orijentisanja tokom navigacije između dva ili više web siteova na Internetu i pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih, organizacionih i tehnoloških veština. Zbog prepoznate sličnosti nalaza, skloni smo da dobijene rezultate tumačimo na sličan način kao što smo to ranije učinili kada smo analizirali korelaciju između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o orijentisanju tokom navigacije između dva ili više web siteova i pojedinih indikatora kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja. Naime, slično kao i ispitanici koji smatraju da su teorijski dobro pripremljeni za orijentaciju tokom navigacije među različitim siteovima na Internetu, ispitanici koji procenjuju da poseduju zavidne praktične veštine u ovom domenu Internet pismenosti pozitivno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih, organizacionih i tehnoloških veština. Verovatno je da i kod njih dominira orijentaciono-navigacioni momenat ključan sa aspekta participacije u kompjuterskim igrama na Internetu (Klopfer, 2008). Za verovati je da ispitanici koji smatraju da su dobro praktično pripremljeni za orijentaciju i navigaciju na Internetu, uviđaju generalne mogućnosti primene ovih veština i u kontekstu igranja kompjuterskih igara putem Interneta. To bi dalje moglo da se projektuje na njihove pozitivne procene o obrazovnim potencijalima igranja kompjuterskih igara putem Interneta u kontekstu razvoja veština primene novih tehnologija, koje su se u ranijim istraživanjima (Klopfer, 2008; Akilli, 2007) pokazale kao srodne orijentaciono-navigacionim veštinama.

Orijentisanje i navigacija na Internetu, na neki način podrazumeva razvijenost sposobnosti samoorganizacije i angažovanje intelektualnih kapaciteta. Samoorganizacija, kao i angažovanje intelektualnih kapaciteta u velikoj meri je zastupljeno i u činu igranja kompjuterskih igara putem Interneta. Još jednom ćemo se osvrnuti na nalaze iz istraživanja koje je sproveo Klopfer (2008), prema kojima učestvovanje u kompjuterskim igrama putem Interneta zahteva, ali i rezultira u angažovanju u održivom promišljanju, upravljanju kompleksnošću, organizovanju i evaluiranju informacija. Sve navedeno ukazuje na intelektualne i organizacione aspekte igranja kompjuterskih igara putem Interneta, koji su prepoznatljivi i u kontekstu orijentisanja i navigacije na Internetu, što dalje ukazuje na srodnost dve pomenute aktivnosti koje se odvijaju kroz upotrebu Interneta. Tako, verovatno je da ispitanici koji procenjuju da poseduju zavidne veštine navigacije na Internetu, poseduju i dobre intelektualne i organizacione veštine, koje su preduslov sagledavanja mogućnosti i potencijala igranja kompjuterskih igara putem Interneta. Odatle ovi ispitanici pozitivno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta sa aspekta angažovanja, ali i razvoja intelektualnih i organizacionih veština.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 63 ima oznaku 2 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.648) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenoj praktičnoj osposobljenosti za korišćenje komercijalnih Internet servisa i pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih veština, kao i negativne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju veština primene novih tehnologija. Upotreba komercijalnih Internet servisa neretko zahteva izraženo intelektualno angažovanje korisnika, naročito kada uzmemo u obzir da se u ove servise ubrajaju oni koji podrazumevaju izvesnu vrstu intelektualnog nadmetanja i nadmudrivanja (igranje igrica, trgovina i sl.) (Lebo, 2013; Sinha, 2012; Livingstone, Bober & Helsper, 2005). Procene ispitanika o

sopstvenoj dobroj praktičnoj osposobljenosti za upotrebu komercijalnih Internet servisa mogla bi da ukazuje na intenzivno intelektualno angažovanje u kontekstu upotrebe Interneta. To bi dalje moglo da se reflektuje na njihove procene o neophodnosti intelektualnog angažovanja u specifičnijim oblicima upotrebe Interneta poput igranja kompjuterskih igara. Uverenje pomenutih ispitanika o značaju ulaganja intelektualnih kapaciteta tokom igranja kompjuterskih igara putem Interneta verovatno se odražava i na njihove procene o pogodnosti kompjuterskih igara putem Interneta sa aspekta učenja i obrazovanja. Konkretnije, u našem istraživanju se pokazalo da ispitanici koji se smatraju praktično osposobljenim za korišćenje komercijalnih Internet servisa, usled svoje intelektualne gotovosti, pozitivno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih veština.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 63 ima oznaku 4 ( $p=0.009$ ; Wilks' Lambda=0.770) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenoj praktičnoj osposobljenosti za korišćenje softverskih aplikacija za komunikaciju putem Interneta i pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju emocionalnih veština, kao i negativne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju motornih i socijalnih veština. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici koji se smatraju praktično dobro pripremljenim za korišćenje softverskih aplikacija za komunikaciju putem Interneta, ove servise koriste prevashodno kako bi, stupajući u intimne i bliske odnose sa drugim korisnicima Interneta, zadovoljili svoje emocionalne potrebe. Verovatno je da ovi ispitanici, generalno posmatrano, Internet koriste kako bi zadovoljili afektivnu stranu svoje ličnosti. Imajući to u vidu, ima smisla pretpostaviti da afektivna dimenzija njihove ličnosti dominira i prilikom procenjivanja opštih, ali i specifičnih mogućnosti različitih Internet servisa. Tako, ova kategorija ispitanika razmatra kompjutersku igru putem Interneta dominantno se fokusirajući na emocionalne doživljaje koje ova aktivnost

može da proizvede. U skladu sa dominantnim emocionalnim pristupom i izraženim afektivnim ulaganjem u kontaktu sa Internet sadržajima, ispitanici koji se smatraju praktično dobro osposobljenim za korišćenje softverskih aplikacija za komunikaciju putem Interneta pozitivno procenjuju doprinos kompjuterskih igara putem Interneta sa aspekta razvoja emocionalnih veština.

### 1.2.6 Teorijska znanja i praktične veštine upotrebe Interneta i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije.

Prilikom ispitivanja odnosa između teorijskih znanja o upotrebi Interneta i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije primenjen je postupak kanoničke korelacione analize. Nalazi do kojih smo došli prikazani su u tabeli 64.

Tabela 64

*Teorijska znanja o upotrebi Interneta i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije*

Canonical R: 0.5056741						
Chi-Square: 283.5517 df=(104) <b>p=0.000000</b>						
Number of valid cases: 605						
Percent of variance 38.04%						
Redundancy 11.18%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.522	0.273	316.467	96.000	<b>0.000</b>	0.585
1	0.506	0.256	283.552	104.000	<b>0.000</b>	0.618
2	0.364	0.132	128.773	69.000	<b>0.000</b>	0.804

Kao što možemo videti iz tabele 64 prilikom ispitivanja odnosa između teorijskih znanja o upotrebi Interneta i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije izdvojene su 3 statistički značajne funkcije. One objašnjavaju 38.04% variranja odgovora u vezi sa ispitivanim odnosom, a preklapanje odgovora (redundancija) iznosi 11.18%. Preklapanje odgovora je relativno visoko ukoliko uzmemo u obzir procenat varijanse koja je objašnjena kanoničkim funkcijama, pa dobijene rezultate treba sa oprezom tumačiti. Analiziraćemo kanoničke funkcije koje smatramo posebno značajnim sa aspekta njihove andragoške relevantnosti.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 64 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.585) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenoj teorijskoj osposobljenosti za uviđanje i razmatranje kvaliteta, prednosti i nedostataka sadržaja sa Interneta i negativne procene o mogućnostima Interneta i televizije sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanike koji se smatraju teorijski dobro osposobljenim za uviđanje i razmatranje kvaliteta, prednosti i nedostataka sadržaja sa Interneta karakteriše izražen kritički odnos prema medijskim sadržajima uopšte. Usled izražene kritičnosti u kontaktu sa različitim multimedijalnim sadržajima verovatno je da ovi ispitanici ulažu dosta vremena i različitih personalnih kapaciteta kako bi procenili kvalitet pojedinih medijskih sadržaja. Odatle oni ne uzimaju zdravo za gotovo i ne prihvataju olako različite medijske sadržaje i poruke, što rezultira u negativnim procenama o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima različitih savremenih medija, a kako se u našem istraživanju pokazalo, to se prvenstveno odnosi na Internet i televiziju.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 64 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.618) ukazuje na statistički značajnu korelaciju između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o otvaranju web siteova unošenjem web adrese u adresno polje web browsera i pozitivnih procena o mogućnostima Interneta i televizije sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu. Verovatno je da ispitanici koji se smatraju teorijski dobro pripremljenim za korišćenje jednog od najopštijih Internet servisa ovaj servis koriste u skladu sa njegovom opštošću, te kroz njegovu upotrebu dolaze u dodir sa širokom lepezom medijskih sadržaja koji su dostupni na Internetu. Ovo bi moglo da ukazuje na svestranost njihove upotrebe Interneta, a dalje bi moglo da bude pokazatelj njihove svestranosti i radoznalosti u kontekstu opšte upotrebe savremenih multimedija. Njihova svestranost i radoznalost u odnosu sa medijskim sadržajima uopšte mogla bi da se reflektuje i na njihove procene o obrazovnim mogućnostima savremenih medija sa

aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu, pa oni pozitivno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti novih medija kod kojih, više nego kod drugih, dominira multimedijalni karakter, a to su, na prvom mestu, Internet i televizija.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 64 ima oznaku 2 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.804) ukazuje na statistički značajnu korelaciju između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o korišćenju softverskih aplikacija za navigaciju na Internetu i pozitivnih procena o mogućnostima štampanih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu, kao i negativnih procena o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima radija. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici koji procenjuju da poseduju dobra teorijska znanja o navigaciji na Internetu ova znanja učestalo koriste kako bi maksimalno efikasno koristili potencijale potrebnih ili željenih medijskih sadržaja sa Interneta. Naša je pretpostavka da ispitanici koji smatraju da poseduju dobra teorijska znanja o navigaciji na Internetu verovatno teže da ova znanja primene i tokom korišćenja drugih medija. Ovi ispitanici, u skladu sa svojom teorijskom osposobljenošću za navigaciju kroz medijske sadržaje, preferiraju medije kroz čije se sadržaje mogu slobodno kretati, za razliku od onih medija koji su strožije strukturirani i organizovani u kontekstu slanja medijskih poruka. Verovatno je da se preferencije ovih ispitanika prema medijima koji omogućavaju slobodnu navigaciju i izbor medijskih sadržaja reflektuje na njihove procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima pojedinih medija. Tako, ispitanici koji smatraju da poseduju dobra teorijska znanja o navigaciji na Internetu i koji verovatno poseduju dobra teorijska znanja o navigaciji kroz medijske sadržaje drugih medija, pozitivno procenjuju mogućnosti štampanih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu, jer se kroz štampane sadržaje mogu neometano kretati u skladu sa ličnim željama i potrebama. Navigacija kroz medijske sadržaje koji su dostupni na radiju je prilično ograničena, pa pomenuta kategorija ispitanika ne može da demonstrira svoja

navigaciona znanja. Odatle njihove negativne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima radija.

Ispitujući odnos između praktičnih veština upotrebe Interneta i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Dobijeni rezultati nalaze se u tabeli 65.

Podaci iz tabele 65 govore da se prilikom ispitivanja odnosa između praktičnih veština upotrebe Interneta i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije izdvaja 4 statistički značajne funkcije. One objašnjavaju 51.41% variranja odgovora u vezi sa ispitivanim odnosom, a preklapanje odgovora (redundancija) iznosi 13.43%. U nastavku ćemo analizirati i dati tumačenje kanoničkih funkcija koje smatramo posebno značajnim sa aspekta njihove andragoške relevantnosti.

Tabela 65

*Praktične veštine upotrebe Interneta i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije*

Canonical R: 0.5499180						
Chi-Square: 322.9382 df=(100) <b>p=0.000000</b>						
Number of valid cases: 605						
Percent of variance 51.41%						
Redundancy 13.43%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.557	0.310	350.177	100.000	<b>0.000</b>	0.552
1	0.550	0.302	322.938	100.000	<b>0.000</b>	0.578
2	0.384	0.147	131.701	72.000	<b>0.000</b>	0.800
3	0.318	0.101	110.826	72.000	<b>0.002</b>	0.828

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 65 ima oznaku 0 (p=0.000; Wilks' Lambda=0.552) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja komercijalnih Internet servisa i pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima Interneta i televizije. Nalazi do kojih smo došli navode nas na pretpostavku da ispitanici koji procenjuju da su praktično dobro pripremljeni za korišćenje

komercijalnih Internet servisa svoje veštine primenjuju kako u kontekstu upotrebe Interneta, tako i u kontekstu upotrebe drugih medija, na prvom mestu televizije. Kako komercijalni medijski servisi poseduju obrazovni potencijal (putem njih se, između ostalog, mogu upoznavati različiti principi trgovanja, upotrebe savremenih tehnologija, mogu se upoznavati različite turističke destinacije i razvijati veštine planiranja putovanja i sl.), izvesno je da o tome postoji prepoznavanje kod ispitanika koji ove servise, u skladu sa svojim praktičnim veštinama, intenzivno koriste. Imajući to u vidu, jasno je zbog čega ovi ispitanici pozitivno procenjuju dokoličarko-obrazovne mogućnosti savremenih multimedija poput Interneta i televizije.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 65 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.578) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja potrebnih/željenih fajlova različitih formata putem Interneta i pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima Interneta i televizije. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da kod ispitanika koji smatraju da poseduju dobre praktične veštine korišćenja fajlova različitih formata putem Interneta dominira obrazovno-istraživačka orijentacija u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989). Stoga je za verovati da ovi ispitanici pomenute praktične veštine prvenstveno stavljaju u funkciju učenja i obrazovanja, što se pozitivno reflektuje na njihove procene dokoličarsko obrazovnih mogućnosti Interneta. Obrazovno-istraživačka orijentacija ove kategorije ispitanika verovatno prevazilazi domen upotrebe Interneta i manifestuje se i u kontekstu upotrebe drugih multimedija. Tako, ovi ispitanici pozitivno procenjuju mogućnosti nekih drugih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu, među kojima se, kako govore rezultati našeg istraživanja, izdvaja televizija.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 65 ima oznaku 2 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.800) govori o statistički značajnoj korelaciji između procene



ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama postavljanja fajlova u vidu priloga elektronskoj pošti i pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima štampanih medija, kao i negativne procene o mogućnostima radija i televizije sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu. Za verovati je da ispitanici koji se smatraju praktično veštini u korišćenju jednog od najrasprostranjenijih Internet servisa elektronske pošte, ovaj servis prvenstveno koriste kako bi sa drugim korisnicima Interneta razmenjivali tekstualne sadržaje, dok je razmena sadržaja drugih formata (npr. audio-vizuelnih) u drugom planu. Tekstualni sadržaji koji se razmenjuju putem elektronske pošte srodni su sa sadržajima koji su dostupni u štampanim medijima. Ključna razlika je u njihovoj formi – jedni su u elektronskoj, a drugi u štampanoj. Verovatno je da se preferencije prema razmeni tekstualnih elektronskih sadržaja reflektuje i na opšte preferiranje štampanih medijskih sadržaja kod ispitanika koji se smatraju veštini u korišćenju e-maila. Ove preferencije mogle bi da se projektuju i na procene ispitanika o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima štampanih medija koje su, kako se pokazalo u našem istraživanju, pozitivne. Preferiranje tekstualnih medijskih sadržaja (bez obzira na njihovu formu) verovatno utiče na to da se generalno, pa i u kontekstu dokoličarsko-obrazovnih mogućnosti, drugi mediji koji su dominantno auditivni ili audio-vizuelni (radio i televizija) negativno procenjuju od strane pomenute kategorije ispitanika.

\*\*\*

Imajući u vidu rezultate istraživanja koje smo analizirali u prethodnom poglavlju, možemo reći da su se hipoteze našeg istraživanja, kako opšta, tako i posebne, delimično ostvarile. Naime, imajući u vidu da smo došli do nalaza koji ukazuju na postojanje statistički značajne korelacije između različitih indikatora obrazovne pripremljenosti za upotrebu Interneta i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena, konstatujemo da je delimično potvrđena prva posebna hipoteza koju smo postavili. Takođe, kako su identifikovane statistički značajne

korelacije između obrazovne pripremljenosti za upotrebu Interneta i različitih pokazatelja odnosa odraslih prema upotrebi Interneta kao obrazovne aktivnosti u slobodnom vremenu, zaključujemo da je u bitnoj meri potvrđena druga postavljena hipoteza u našem istraživanju.

### *Zaključak*

Rezultati do kojih smo došli pokazuju da se većina ispitanika obrazovno pripremala za upotrebu Interneta (čak 84.4%). Može se zaključiti da su se ispitanici za upotrebu Interneta pripremali kroz različite organizacione oblike obrazovanja, a najviše njih je to činilo kroz samoobrazovanje (40.0%).

Na osnovu nalaza do kojih smo došli možemo zaključiti da ispitanici veoma intenzivno upotrebljavaju Internet u svom slobodnom vremenu – čak 67.4% ispitanika to čini svakog dana. Što se tiče vremena provedenog na Internetu, rezultati do kojih smo došli svedoče o tome da su ispitanici prilično umereni u korišćenju Interneta u slobodnom vremenu, imajući u vidu da 40.3% ispitanika na Internetu provodi između jednog i tri sata dnevno.

Na osnovu dobijenih rezultata zaključujemo da je prema mišljenju ispitanika obrazovna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu daleko izraženija od ostalih ispitivanih funkcija (zabavne, lukrativne, socijalne i td.). Skoro 70% ispitanika smatra da je obrazovna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu visoko ili veoma visoko izražena. Slično tome, na osnovu dobijenih nalaza zaključujemo da najviše ispitanika smatra da je upotreba Interneta najintenzivnija u okviru obrazovnih aktivnosti slobodnog vremena – preko 70% ispitanika izrazilo je ovakvo mišljenje. Slično mišljenje, nešto manje izraženo, ispitanici imaju i o upotrebi Interneta u okviru kulturno-estetskih aktivnosti u slobodnom vremenu – preko 60% ispitanika smatra da je upotreba Interneta u okviru kulturno-estetskih aktivnosti u slobodnom vremenu česta ili veoma česta.

Generalno posmatrano, nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici prilično pozitivno procenjuju Internet kao faktor koji doprinosi unapređenju kvaliteta življenja u slobodnom vremenu – više od polovine ispitanika smatra da je doprinos Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu visok ili veoma visok.

Na osnovu dobijenih rezultata zaključujemo da ispitanici koji su se samoobrazovali za upotrebu Interneta, intenzivnije, vremenski obimnije, sa većim prepoznavanjem funkcija i u obrazovnom smislu učestalije koriste Internet u svom slobodnom vremenu. Za njima ne zaostaju ni ispitanici koji se nisu obrazovno pripremali za njegovo korišćenje, te ni oni pojedinci uključeni u naše istraživanje koji su se za korišćenje Interneta pripremali na privatnim časovima.

Zanimljivo je primetiti da ispitanici najučestalije biraju stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta i da ih procenjuju kao najpogodnije za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu.

Rezultati do kojih smo došli govore o tome da ispitanici smatraju da je Internet daleko zastupljeniji kao kanal informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu u odnosu na ostale medije (štampu, radio i televiziju).

Na osnovu nalaza do kojih smo došli možemo zaključiti da ispitanici generalno velikim procenjuju obrazovne mogućnosti devetnaest ispitivanih Internet servisa. Među njima se posebno ističu obrazovne mogućnosti korišćenja web browsera koje se procenjuju kao veoma velike. Valja napomenuti da su Internet servisi koje smo označili kao obrazovne tako i prepoznati od strane respondenata. Opšti Internet servisi koji nemaju primarnu obrazovnu namenu su veoma prepoznati kao obrazovni resursi od strane respondenata. Tako, uvažavajući nalaze do kojih smo došli, zaključujemo da ispitanici imaju visoke preferencije prema korisničkim servisima Interneta posmatranim u funkcijama obrazovanja. Ove preferencije su izražene i prema eksplicitno obrazovnim Internet servisima, ali i prema korisničkim servisima Interneta kod kojih je obrazovna funkcija implicitna.

Na osnovu rezultata do kojih smo došli zaključujemo da ispitanici pokazuju visoke i podjednake preferencije prema sinhronoj i asinhronoj komunikaciji u obrazovanju putem Interneta, kao i mišljenje da ova dva vida komunikacije treba podjednako da budu zastupljeni u obrazovanju koje se odvija putem Interneta. Takođe, zaključujemo da ispitanici kao najznačajniju procenjuju interakciju u obrazovanju putem Interneta koja se odvija na relaciji polaznik obrazovanja-sadržaj obrazovanja.

Rezultati do kojih smo došli navode na zaključak da ispitanici koji su se samoobrazovali za upotrebu Interneta, učestalije biraju sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta, imaju bolje mišljenje o Internetu kao kanalu informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi, kao i o obrazovnim mogućnostima komercijalnih Internet servisa. Pored toga, samoobrazovani ispitanici višim procenjuju značaj interakcija na relacijama korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja i korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver u poređenju sa ispitanicima koji su se za upotrebu Interneta osposobljavali kroz druge organizacione oblike obrazovanja. Za samoosposobljenim ispitanicima ne zaostaju ni ispitanici koji se nisu obrazovno pripremali za korišćenje Interneta, kada imamo u vidu navedene sadržajno-servisno-komunikacione aspekte obrazovanja putem Interneta u slobodnom vremenu odraslih.

Generalno posmatrano, na osnovu rezultata do kojih smo došli možemo zaključiti da je prepoznavanje obrazovnog potencijala kompjuterske igre putem Interneta na niskom nivou o čemu svedoče procene ispitanika o osrednjem ili malom doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veština.

Na osnovu nalaza do kojih smo došli zaključujemo da ispitanici koji su se za upotrebu Interneta pripremali na kursevima izvan redovnog školovanja, intenzivnije i kvalitativno drugačije procenjuju doprinos igranja kompjuterskih

igara putem Interneta u slobodnom vremenu razvoju različitih veština, u odnosu na ispitanike koji su se za upotrebu Interneta pripremali na privatnim časovima.

Podaci do kojih smo došli govore o tome da ispitanici percipiraju Internet kao medij sa daleko većim obrazovnim mogućnostima u slobodnom vremenu u odnosu na štampu, radio i televiziju.

Na osnovu nalaza do kojih smo došli zaključujemo da ispitanici koji su se obrazovali za upotrebu Interneta putem online obrazovnih oblika izvan školovanja, pozitivnije procenjuju mogućnosti Interneta i štampanih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih u odnosu na ispitanike koji su se na drugi način pripremali za upotrebu Interneta. Takođe, ispitanici koji se nisu obrazovno pripremali za njegovo korišćenje, pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju mogućnosti televizije sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih.

Na osnovu dobijenih rezultata možemo zaključiti da ispitanici procenjuju svoja teorijska znanja i praktične veštine upotrebe Interneta kao osrednje, mada je primetna tendencija ka približavanju procena ispitanika prema kategorijama koje ukazuju na visok ili veoma visok nivo teorijskih znanja i praktičnih veština upotrebe Interneta. Takođe, zaključujemo da, bez obzira da li se posmatra generalno (na nivou ukupne Internet pismenosti), na nivou pojedinih dimenzija ili na nivou pojedinih segmenata ispitivanih dimenzija Internet pismenosti, ispitanici procenjuju da imaju bolje praktične veštine upotrebe Interneta u poređenju sa teorijskim znanjima o upotrebi Interneta.

Dobijeni nalazi ukazuju na to da postoji povezanost između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i različitih aspekata upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena. Iznećemo najzanimljivije zaključke koji se tiču pomenutog odnosa. Pokazalo se da je kod ispitanika koji se smatraju teorijski osposobljenim za kritički odnos prema Internet sadržajima izražena

lukrativna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Takođe, ovi ispitanici više vremena provode na Internetu, generalno ređe upotrebljavaju Internet nego drugi ispitanici što se reflektuje i na retku upotrebu Interneta u okviru pojedinih aktivnosti slobodnog vremena, među kojima su i obrazovne.

Na osnovu dobijenih rezultata zaključujemo da je kod ispitanika koji se smatraju teorijski dobro osposobljenim za slanje elektronskih formulara putem Interneta izražena obrazovna funkcija upotrebe Interneta, pozitivna procena o doprinosu upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu, ali i da je za njih karakteristična retka upotreba Interneta u okviru fizičko-rekreativnih aktivnosti u slobodnom vremenu.

Nalazi do kojih smo došli navode nas na zaključak da je kod ispitanika koji procenjuju da poseduju dobra teorijska znanja o lociranju i preuzimanju informacija (podataka) sa Interneta izražena obrazovna i rekreativna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Ovi ispitanici ređe nego drugi upotrebljavaju Internet u okviru religijskih i manuelno-delatnih aktivnosti u slobodnom vremenu.

Kod ispitanika koji smatraju da su teorijski dobro potkovani za korišćenje komercijalnih Internet servisa izražena je funkcija odmora kroz upotrebu Interneta u slobodnom vremenu. Kod ispitanika koji imaju pozitivne procene o sopstvenim teorijskim znanjima o korišćenju sigurnosnih aplikacija na Internetu izražena je socijalna funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

Dobijeni nalazi ukazuju na to da postoji povezanost između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta i različitih aspekata upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena. Tako, na osnovu rezultata do kojih smo došli zaključujemo da je kod ispitanika koji procenjuju da poseduju adekvatne praktične veštine korišćenja različitih Internet servisa izražena lukrativna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Ovi ispitanici češće nego drugi

upotrebljavaju Internet u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu i pozitivnije nego ostali procenjuju doprinos upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu.

Rezultati koje smo dobili navode nas na zaključak da je kod ispitanika koji smatraju da imaju dobre praktične veštine upotrebe različitih softverskih aplikacija putem Interneta izražena obrazovna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Takođe, ovi ispitanici duže vremena provode na Internetu nego ostali i pozitivnije nego drugi procenjuju doprinos upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu.

Na osnovu dobijenih nalaza zaključujemo da je kod ispitanika koji smatraju da imaju dobre praktične veštine lociranja i preuzimanja informacija i podataka sa Interneta izražena obrazovna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Takođe, ovi ispitanici imaju pozitivnije procene nego drugi po pitanju doprinosa Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu.

Kod ispitanika koji smatraju da imaju dobre praktične veštine upotrebe socijalnih mreža na Internetu izražene su socijalna i obrazovna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

Dobijeni nalazi ukazuju na to da postoji povezanost između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima upotrebe Interneta i različitih aspekata izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. Nalazi do kojih smo došli navode na zaključak da ispitanici koji imaju pozitivne procene o sopstvenim teorijskim znanjima o orijentisanju tokom navigacije kroz rezultate pretraživanja Interneta i razmatranju kvaliteta, prednosti i nedostataka sadržaja sa Interneta, učestalije nego drugi biraju većinu sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta (stručno-obrazovne, kulturno-obrazovne i fizičko-rekreativno-obrazovne), pozitivnije procenjuju pogodnosti većine sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu za usvajanje putem Interneta (stručno-obrazovnih,

umetničko-obrazovnih i kulturno-obrazovnih) i imaju pozitivnije procene o mogućnostima Interneta kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu nego ostali.

Ispitanici koji pozitivno procenjuju sopstvena teorijska znanja o korišćenju karijernih Internet servisa češće nego drugi ispitanici biraju stručno-obrazovne sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta.

Dobijeni nalazi ukazuju na to da postoji povezanost između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta i različitih aspekata izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. Na osnovu nalaza do kojih smo došli može se zaključiti da ispitanici koji imaju pozitivne procene o sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja različitih Internet servisa, kao i korišćenja potrebnih/željenih fajlova različitih formata putem Interneta, češće nego drugi biraju stručno-obrazovne i kulturno-obrazovne sadržaje putem Interneta u slobodnom vremenu, imaju pozitivnije procene o pogodnosti različitih sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu za usvajanje putem Interneta (stručno-obrazovnih, umetničko-obrazovnih i kulturno-obrazovnih), kao i pozitivnije procene od drugih koje se tiču mogućnosti Interneta sa aspekta informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu.

Ispitanici koji smatraju da imaju dobre praktične veštine upotrebe socijalnih mreža na Internetu učestalije nego drugi biraju kulturno-obrazovne sadržaje putem Interneta u slobodnom vremenu.

Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da postoji povezanost između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i preferencija korisničkih servisa u funkciji obrazovanja. Na osnovu dobijenih rezultata možemo zaključiti da ispitanici koji se smatraju dobro teorijski pripremljenim za orijentisanje tokom navigacije kroz rezultate pretraživanja Interneta i uviđanje i razmatranje kvaliteta, prednosti i nedostataka sadržaja sa Interneta, imaju



negativne procene o obrazovnim mogućnostima većine ispitivanih Internet servisa, među kojima se nalazi tri opšta i čak devet obrazovnih servisa.

Uvažavajući dobijene nalaze zaključujemo da ispitanici koji imaju pozitivno mišljenje o sopstvenim teorijskim znanjima o korišćenju softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova imaju pozitivnije procene o obrazovnim mogućnostima objavljivanja naučnih radova, traženja naučnih definicija i učestvovanja u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta.

Na osnovu dobijenih rezultata može se zaključiti da ispitanici koji imaju pozitivne procene o sopstvenoj teorijskoj osposobljenosti za procenjivanje i vrednovanje pronađenih informacija/podataka putem Interneta imaju i pozitivnije procene nego drugi po pitanju obrazovnih mogućnosti većine ispitivanih Internet servisa.

Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da postoji povezanost između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta i preferencija korisničkih servisa u funkciji obrazovanja. Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici koji imaju pozitivne procene o sopstvenim praktičnim veštinama odabira adekvatnog kriterijuma za pretraživanje Interneta i korišćenja komercijalnih Internet servisa, imaju negativne procene o obrazovnim mogućnostima većine ispitivanih Internet servisa, među kojima se nalazi tri opšta i čak devet obrazovnih servisa. Slično je i sa ispitanicima koji procenjuju da poseduju zavidne praktične veštine procenjivanja i vrednovanja pronađenih informacija/podataka putem Interneta, koji negativnije nego drugi procenjuju obrazovne mogućnosti sedam ispitivanih Internet servisa (četiri opšta i tri obrazovna).

Nalazi koje smo dobili navode na zaključak da ispitanici koji smatraju da poseduju zavidne praktične veštine upotrebe socijalnih mreža na Internetu pozitivnije nego drugi procenjuju obrazovne mogućnosti učestvovanja u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta.

Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da postoji povezanost između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i komunikacije i interakcije u funkciji obrazovanja putem Interneta. Dobijeni rezultati ukazuju na to da ispitanici koji se smatraju dobro teorijski pripremljenim za slanje elektronskih formulara putem Interneta umereno preferiraju asinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta i pozitivno procenjuju značaj obrazovne interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-sadržaj obrazovanja.

Ispitanici koji smatraju da su teorijski dobro potkovani znanjima o korišćenju softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova putem Interneta podjednako preferiraju sinhronu i asinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta.

Rezultati do kojih smo došli navode na zaključak da ispitanici koji procenjuju da imaju solidna teorijska znanja o slanju i prijemu elektronske pošte preferiraju asinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta, a imaju i pozitivnu procenu značaja interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja u obrazovanju koje se odvija putem Interneta.

Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da postoji povezanost između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta i komunikacije i interakcije u funkciji obrazovanja putem Interneta. Na osnovu dobijenih rezultata zaključujemo da ispitanici koji smatraju da poseduju zavidne praktične veštine korišćenja softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova putem Interneta više preferiraju asinhronu u odnosu na sinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta.

Oslanjajući se na dobijene nalaze možemo zaključiti da ispitanici koji se smatraju praktično dobro osposobljenim za korišćenja potrebnih/željenih fajlova različitih formata putem Interneta, više preferiraju sinhronu u odnosu na asinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta.

Rezultati do kojih smo došli navode na zaključak da ispitanici koji procenjuju da imaju zavidne praktične veštine navigacije na Internetu preferiraju sinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta i visoko vrednuju značaj obrazovne interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-sadržaj obrazovanja, što se ne može reći i za obrazovnu interakciju na relaciji korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver.

Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da postoji povezanost između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja. Rezultati koje smo dobili navode na zaključak da ispitanici koji se smatraju teorijski dobro pripremljenim za orijentisanje tokom navigacije između dva ili više web siteova na Internetu imaju pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju veština primene novih tehnologija, intelektualnih veština, organizacionih veština i socijalnih veština.

Uvažavajući dobijene nalaze zaključujemo da ispitanici koji smatraju da poseduju zavidna teorijska znanja o uviđanju i razmatranju kvaliteta, prednosti i nedostataka sadržaja sa Interneta, imaju pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju veština primene novih tehnologija, intelektualnih veština, organizacionih veština i veština kritičkog odnosa prema različitim fenomenima.

Nalazi do kojih smo došli govore o tome da postoji povezanost između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja. Konkretnije, zaključujemo da ispitanici koji smatraju da su praktično dobro osposobljeni za orijentisanje tokom navigacije između dva ili više web siteova na Internetu imaju pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih, organizaconih i tehnoloških veština.

Na osnovu dobijenih rezultata zaključujemo da ispitanici koji se smatraju dobro praktično pripremljenim za korišćenje softverskih aplikacija za komunikaciju putem Interneta imaju pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju emocionalnih veština, kao i negativne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju motornih i socijalnih veština.

Nalazi do kojih smo došli govore o tome da postoji povezanost između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i procene o obrazovnim mogućnostima Interneta u odnosu na druge medije. Na osnovu dobijenih rezultata zaključujemo da ispitanici koji smatraju da imaju solidna teorijska znanja o uviđanju i razmatranju kvaliteta, prednosti i nedostataka sadržaja sa Interneta imaju negativne procene o mogućnostima Interneta i televizije sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu.

Nalazi do kojih smo došli navode nas na zaključak da ispitanici koji smatraju da poseduju zavidna teorijska znanja o korišćenju softverskih aplikacija za navigaciju na Internetu, imaju pozitivne procene o mogućnostima štampanih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu, kao i negativne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima radija.

Nalazi do kojih smo došli govore o tome da postoji povezanost između procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta i procene o obrazovnim mogućnostima Interneta u odnosu na druge medije. Preciznije, zaključujemo da ispitanici koji procenjuju da imaju dobre praktične veštine korišćenja komercijalnih Internet servisa, kao i solidne veštine korišćenja potrebnih/željenih fajlova različitih formata putem Interneta, imaju pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima Interneta i televizije.

## **2. Afinitet odraslih prema obrazovanju u slobodnom vremenu i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu**

Afinitet odraslih prema obrazovanju u slobodnom vremenu, u skladu sa predmetom istraživanja, posmatrali smo kroz:

- Upotrebu Interneta kao obrazovne aktivnosti slobodnog vremena prema koncepciji tzv. „ozbiljne dokolice“, gde nas je prvenstveno interesovalo mišljenje odraslih po pitanju toga koliko obrazovanje putem Interneta doprinosi bavljenju amaterskim, hobi i volonterskim aktivnostima koje Stebbins (2006) razmatra u okviru koncepcije „ozbiljne dokolice“;
- Aktuelni obrazovni status odraslih u slobodnom vremenu, gde smo bili fokusirani na to da li se odrasli obrazuju u slobodnom vremenu, kao i da li to čine u institucionalnom obrazovanju ili se obrazuju izvan institucija koje nude dokoličarske obrazovne programe;
- Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu, gde nas je zanimalo u koji organizacioni oblik (predavanja, tribine, kursevi, seminari, tutorijali, treninzi, radionice, oblici na otvorenom i samoobrazovanje) su odrasli trenutno uključeni, koji najčešće biraju i koji najviše preferiraju; i
- Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu, gde nas je interesovalo kojim sadržajima (fizičko-rekreativno-obrazovnim, kulturno-obrazovnim, umetničko-obrazovnim, manuelno-obrazovnim i stručno-obrazovnim) se odrasli bave u svom aktuelnom obrazovanju u slobodnom vremenu, koje sadržaje najčešće biraju i koje najviše preferiraju.

## 2.1 Upotreba Interneta za sticanje znanja i veština o aktivnostima „ozbiljne dokolice“ i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu

### 2.1.1 Upotreba Interneta za sticanje znanja i veština o aktivnostima „ozbiljne dokolice“ i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena.

U skladu sa predmetom našeg istraživanja došli smo do podataka o mišljenju odraslih po pitanju toga koliko obrazovanje putem Interneta doprinosi bavljenju amaterskim, hobi i volonterskim aktivnostima koje Stebbins (2006) razmatra u okviru koncepcije „ozbiljne dokolice“, o kojoj je bilo reči u teorijskom delu ovog rada (pogledati str. 63-77). Podaci do kojih smo došli su prikazani u tabeli 66.

Tabela 66

*Mišljenje odraslih o doprinosu obrazovanja putem Interneta na bavljenje aktivnostima „ozbiljne dokolice“<sup>12</sup>*

Mišljenje odraslih o doprinosu obrazovanja putem Interneta na bavljenje aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“	AS	SD
Amaterske aktivnosti	3.46	0.98
Hobi	3.33	0.99
Volonterske aktivnosti	3.45	0.91

Kao što možemo videti iz tabele 66, ispitanici su prilično ujednačeni u mišljenju o doprinosu obrazovanja putem Interneta na bavljenje aktivnostima „ozbiljnog

---

<sup>12</sup> Rasponi vrednosti aritmetičkih sredina mišljenja odraslih o doprinosu obrazovanja putem Interneta na bavljenje aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“, odgovaraju sledećim kvalitativnim odrednicama doprinosa: **veoma mali doprinos:** 1-1.8; **mali doprinos:** 1.81-2.6; **osrednji doprinos:** 2.61-3.4; **veliki doprinos:** 3.41-4.2; i **veoma veliki doprinos:** 4.21-5.

slobodnog vremena“. Ipak, primetne su male razlike u odgovorima ispitanika. Naime, vrednosti aritmetičkih sredina mišljenja o doprinosu obrazovanja putem Interneta na bavljenje amaterskim i volonterskim aktivnostima ukazuju na to da ispitanici smatraju da obrazovanje putem Interneta ima **veliki** doprinos na bavljenje pomenutim aktivnostima. Takođe, na osnovu podataka iz tabele 66 vidimo da ispitanici misle da obrazovanje putem Interneta ima **osrednji** doprinos na bavljenje hobijima.

Kako navodi Stebbins (2006), bez obzira da li se radi o amaterskim, hobi ili volonterskim aktivnostima, neophodna je prethodna obrazovna priprema da bi se u njima učestvovalo. Međutim, Stebbins u svojim radovima (2010; 2006; 2004) ne prepoznaje obrazovni potencijal Interneta sa aspekta pripreme za „ozbiljno slobodno vreme“, čak o Internetu govori sa negativnom konotacijom, ističući isključivo fenomen zavisnosti od upotrebe Interneta. Rezultati našeg istraživanja definitivno demantuju mišljenje ovog autora po pitanju obrazovnih mogućnosti Interneta u kontekstu obrazovne pripreme za „ozbiljnu dokolicu“. Kod naših ispitanika evidentna je svest o obrazovnim potencijalima Interneta o kojoj god aktivnosti „ozbiljnog slobodnog vremena“ da se radi. Možemo zaključiti da obrazovnu ulogu Interneta svakako treba proučavati u okviru koncepcije „ozbiljnog slobodnog vremena“ (i na teorijskom i na praktičnom nivou), imajući u vidu prilično pozitivna mišljenja ispitanika o ovoj problematici do kojih smo došli. Prosto, u savremenom svetu kada Internet predstavlja sastavni deo funkcionisanja u svim sferama života, deluje neprikladno posmatrati ga sa izvesnom površnošću i isključivošću. Takođe, ne treba ga posmatrati kao jednostavan fenomen koji suštinski ima samo negativne implikacije na savremeni život, već kao kompleksan fenomen koji, pored svojih loših strana poseduje i širok spektar pozitivnih implikacija. To je evidentno o kojoj god sferi savremenog života da pričamo, pa tako i u sferi obrazovanja uopšte, ali i obrazovanja odraslih u slobodnom vremenu, na šta su do sada ukazali mnogi rezultati do kojih smo došli u našem istraživanju.

U prilog prethodnim tvrdnjama idu i podaci do kojih smo došli, a koji su prikazani u tabeli 67.

Tabela 67

*Mišljenje odraslih o doprinosu obrazovanja putem Interneta na bavljenje aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ (raspodela odgovora)*

Mišljenje odraslih o uticaju obrazovanja putem Interneta na bavljenje aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ (raspodela odgovora)	Veoma mali doprinos		Mali doprinos		Osrednji doprinos		Veliki doprinos		Veoma veliki doprinos	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Amaterske aktivnosti	20	3.3	87	14.4	162	26.8	269	44.5	67	11.1
Hobi	12	2.0	128	21.2	180	29.8	220	36.4	65	10.7
Volonterske aktivnosti	15	2.5	75	12.4	195	32.2	263	43.5	57	9.4

Iz tabele 67 možemo videti da se oko polovine ispitanika grupiše u kategorije koje su mišljenja da obrazovanje putem Interneta ima veliki ili veoma veliki doprinos bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ o kojoj god konkretnoj vrsti aktivnosti da se radi.

Ovi podaci, pored toga što argumentuju naša ranija zapažanja, ukazuju na to da Internet ne predstavlja samo virtuelni prostor u okviru kog odrasli mogu da praktikuju aktivnosti amaterizma, hobija i volontiranja, o čemu je bilo reči u teorijskom delu ovog rada, već predstavlja i obrazovno okruženje prepoznato od strane odraslih u okviru koga se adekvatno može pripremati za „ozbiljno slobodno vreme“.

Prilikom ispitivanja povezanosti između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju pojedinim aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena



primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati do kojih smo došli prikazani su u tabeli 68.

Tabela 68

*Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena*

Canonical R: 0.4787384

Chi-Square: 241.4327 df=(54) **p=0.000000**

Number of valid cases: 602

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed					
Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0.479	0.229	241.433	54.000	<b>0.000</b>	0.664
0.302	0.091	87.848	34.000	<b>0.000</b>	0.862
0.228	0.052	31.581	16.000	<b>0.011</b>	0.948
<b>1st Cncl Var.</b>		<b>2nd Cncl Var.</b>		<b>3rd Cncl Var.</b>	
<b>Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju hobijem</b>		<b>Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju amaterskim aktivnostima</b>		<b>Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju volonterskim aktivnostima</b>	
Izraženost lukrativne funkcije upotrebe Interneta	<b>0.553</b>	Izraženost hedonističke funkcije upotrebe Interneta	<b>0.582</b>	Izraženost socijalne funkcije upotrebe Interneta	<b>0.426</b>
Intenzitet upotrebe Interneta u okviru fizičko-rekreativnih aktivnosti slobodnog vremena	<b>0.364</b>	Vreme provedeno na Internetu	<b>0.372</b>	Intenzitet upotrebe Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti slobodnog vremena	<b>-0.312</b>
Izraženost rekreativne funkcije upotrebe Interneta	<b>0.313</b>	Intenzitet upotrebe Interneta u okviru manuelno-delatnih aktivnosti slobodnog vremena	<b>0.331</b>	Izraženost hedonističke funkcije upotrebe Interneta	<b>-0.324</b>
Izraženost funkcije odmora kroz upotrebe Interneta	<b>-0.314</b>	Izraženost funkcije odmora kroz upotrebe Interneta	<b>0.317</b>	Doprinos Interneta kvalitetu življenja	<b>-0.348</b>
Intenzitet upotrebe Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti slobodnog vremena	<b>-0.367</b>			Izraženost obrazovne funkcije upotrebe Interneta	<b>-0.457</b>
Intenzitet upotrebe Interneta u okviru hedonističko-hazardnih aktivnosti slobodnog vremena	<b>-0.388</b>			Intenzitet upotrebe Interneta u okviru altruističko-pedagoških aktivnosti slobodnog vremena	<b>-0.459</b>
Izraženost socijalne funkcije upotrebe Interneta	<b>-0.486</b>				
Intenzitet upotrebe Interneta u okviru kulturno-estetskih aktivnosti slobodnog vremena	<b>-0.491</b>				
Učestalost upotrebe Interneta	<b>-0.686</b>				
Izraženost zabavne funkcije upotrebe Interneta	<b>-0.862</b>				
Percent of variance	27.66%				
Redundancy	12.97%				

Dobijeni nalazi pokazuju da se prilikom ispitivanja procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju pojedinim aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih izdvajaju tri kanoničke funkcije, koje su statistički značajne. One objašnjavaju 27.66% variranja odgovora ispitanika koji su u vezi sa međusobnim

odnosom procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju pojedinim aktivnosti „ozbiljnog slobodnog vremena“ i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena. No, redundancija (preklapanje) za te odgovore je relativno visoka (kada se uzme u obzir procenat varijanse koja je objašnjena kanoničkim funkcijama). Redundancija iznosi 12.97% pa bi valjalo sa oprezom tumačiti dobijene nalaze.

Prva stastistički značajna ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.664) kanonička funkcija (Tabela 68) pokazuje da postoji visoka korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju hobijem i redom prema intenzitetu: izraženosti lukrativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, intenziteta upotrebe Interneta u okviru fizičko-rekreativnih aktivnosti u slobodnom vremenu i izraženosti rekreativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Verovatno je da kod ispitanika koji procenjuju da obrazovanje putem Interneta doprinosi bavljenju hobijem dominira viđenje hobija kao aktivnosti slobodnog vremena koja bi trebalo da dovede do izvesne materijalne koristi. Moguće je da ovi ispitanici smatraju da bavljenje hobijem može da dovede do razvoja tzv. dokoličarske karijere o kojoj govori Stebbins (2006), koja pored drugih beneficija garantuje i materijalnu dobit. Ova shvatanja ispitanika reflektuju se i na sferu osposobljavanja putem Interneta za bavljenje aktivnostima slobodnog vremena kao i na osobenosti upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Tako, može se reći da ispitanici koji smatraju da obrazovanje putem Interneta doprinosi bavljenju hobijem imaju sasvim specifičnu predstavu o tome čemu bi ovaj put osposobljavanja za korišćenje slobodnog vremena trebalo da vodi u kontekstu praktikovanja aktivnosti hobija, a to je obezbeđivanje materijalne koristi, o čemu svedoči izražena lukrativna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu kod ovih ispitanika.

Takođe, za verovati je da je kod ispitanika koji smatraju da obrazovanje putem Interneta doprinosi bavljenju hobijem dominantno interesovanje za jedanu od tri

istaknute vrste hobi aktivnosti o kojima govori Stebbins (2006), a to je sport (igra). Slično kao u prethodnom slučaju, može se pretpostaviti da obrazovanje putem Interneta za bavljenje hobijem treba da dovede do spremnosti za praktikovanje sasvim specifičnih aktivnosti slobodnog vremena, a kako se pokazalo u našem istraživanju, to su fizičko-rekreativne aktivnosti slobodnog vremena. Usled verovatne dominantne sportsko-igračke orijentacije naših ispitanika koja je srodna sa fizičko-rekreativnom orijentacijom u slobodnom vremenu, može se reći da se kod naših ispitanika, pored toga što smatraju da obrazovanje putem Interneta doprinosi bavljenju hobijem koji je u vezi sa fizičko-rekreativnim aktivnostima u slobodnom vremenu, pomenuta orijentacija reflektuje i na specifičnosti upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i procenu funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Odatle je kod ovih ispitanika intenzitet upotrebe Interneta u okviru fizičko-rekreativnih aktivnosti u slobodnom vremenu veći nego kod drugih, a veća je i izraženost prepoznavanja rekreativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Da sumiramo, na osnovu rezultata do kojih smo došli skloni smo da verujemo da kod naših ispitanika dominiraju hobiji koji se zasnivaju na fizičko-rekreativnim aktivnostima za čije se praktikovanje oni mogu osposobljavati putem Interneta. Obrazovanje za bavljenje hobijem putem Interneta determiniše i načine na koje će se generalno koristiti Internet u slobodnom vremenu i na koje će se načine sagledavati dominantna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu uopšte – Internet će se koristiti prevashodno u kontekstu fizičko-rekreativnih aktivnosti, a dominantna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu biće rekreativna. Nije isključena ni mogućnost razvoja dokoličarsko-sportske karijere, o čemu svedoči identifikovana dominantna lukrativna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

Sa druge strane, prva statistički značajna funkcija pokazuje i da postoji visoka korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju hobijem i redom, prema intenzitetu: neizraženosti zabavne funkcije

upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, retke upotrebe Interneta, retke upotrebe Interneta u okviru kulturno-estetskih aktivnosti u slobodnom vremenu, neizraženosti socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, retke upotrebe Interneta u okviru hedonističko-hazardnih aktivnosti u slobodnom vremenu, retke upotrebe Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu i neizraženosti funkcije odmora kroz upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

Ovi rezultati prilično su u skladu sa ranije iznetim rezultatima i možemo ih tumačiti nadograđujući se na prethodna tumačenja. Samim tim što je hobi aktivnost karakteristična za „ozbiljno slobodno vreme“, ispitanici koji procenjuju da se putem Interneta mogu osposobljavati za bavljenje njime, kao manje dominantnu funkciju upotrebe Interneta procenjuju zabavnu, koja je karakteristična za „neobavezujuće slobodno vreme“ (Stebbins, 2006). Samim tim što su verovatno orijentisani na fizičko-rekreativne hobije od kojih mogu imati materijalnu korist (što smo ranije zaključili), ovi ispitanici gotovo isključivo upotrebljavaju Internet u kontekstu fizičko-rekreativnih aktivnosti slobodnog vremena, a retko ga upotrebljavaju generalno posmatrano (što može biti posledica prirode fizičko-rekreativnih aktivnosti koja zahteva drugačije vrste angažovanja), pa i u kontekstu pojedinih aktivnosti slobodnog vremena (kulturno-estetskih, hedonističko-hazardnih i obrazovnih). Takođe, fizičko-rekreativna orijentacija ispitanika koji smatraju da se putem Interneta može osposobljavati za bavljenje hobijem, reflektuje se na percepciju dominantne funkcije upotrebe Interneta, a to je, kao što smo ranije rekli, kod naših ispitanika rekreativna funkcija. Usled toga su, ostale funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, a naročito socijalna funkcija i funkcija odmora, neizražene u procenama naših ispitanika. Verovatno su se baš pomenute dve funkcije izdvojile kao neizražene zbog dominantne orijentacije na fizičku aktivnost u slobodnom vremenu, što u drugi plan stavlja pasivnost na koju bi mogla da ukazuje funkcija odmora (Kačavenda-Radić, 1989).

Takođe, fizičko-rekreativni hobiji neretko su individualne aktivnosti slobodnog vremena (Stebbins, 2006), pa bi to mogao biti razlog za procenjenu neizraženost socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu naših ispitanika.

Druga stastistički značajna ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.862) kanonička funkcija (Tabela 68) pokazuje da postoji visoka korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju amaterskim aktivnostima u slobodnom vremenu i redom prema intenzitetu: izraženosti hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, vremena provedenog na Internetu, intenziteta upotrebe Interneta u okviru manuelno-delatnih aktivnosti slobodnog vremena i izraženosti funkcije odmora kroz upotrebu Interneta u slobodnom vremenu. Izraženost hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu kod ispitanika koji smatraju da se putem Interneta može osposobljavati za praktikovanje amaterskih aktivnosti u slobodnom vremenu, može se objasniti personalnim nagradama u kojima pojedinac uživa baveći se amaterskim aktivnostima (Stebbins, 2006). Osposobljavanje za bavljenje amaterskim aktivnostima putem Interneta verovatno determiniše način na koji će se sagledavati funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih. Za verovati je da svest naših ispitanika o personalnim nagradama od bavljenja amaterskim aktivnostima poput obogaćivanja ličnosti, samoaktualizacije, samoekspresije, razvoja slike o sebi, samogratifikacije i sl. (Stebbins, 2006), a koje dovode do samoispunjenja i osećanja uživanja (koje imaju hedonističku notu), dovode to toga da ispitanici koji smatraju da se putem Interneta može obrazovati za bavljenje amaterskim aktivnostima, percipiraju hedonističku funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu kao izraženu. Takođe, osećanje samoispunjenja i zadovoljstva moglo bi da ima efekat olakšanja i smirenja kod pojedinaca, pa se odatle kod ispitanika koji smatraju da se putem Interneta može obrazovati za amaterizam, javlja i percepcija o izraženosti funkcije odmora kroz upotrebu Interneta u slobodnom vremenu. Izraženost hedonističke funkcije upotrebe

Interneta u slobodnom vremenu moglo bi da podrazumeva i pretpostavku o dobrom osećanju i zadovoljstvu prilikom upotrebe Interneta, pa je logično što ispitanici koji smatraju da se putem Interneta može obrazovati za bavljenje amaterskim aktivnostima u slobodnom vremenu, ponovo svesni personalnih nagrada kojima rezultira bavljenje amaterskim aktivnostima, generalno više vremena provode na Internetu. Kako se amateri prvenstveno bave umetnošću (Stebbins, 2006), a mnoge umetnosti su bliske manuelno-delatnim aktivnostima slobodnog vremena, moguće je da je i kod naših ispitanika prisutna izvesna umetnička orijentacija u percepciji amaterizma, pa se stoga percepcija ispitanika koji smatraju da se putem Interneta može obrazovati za amaterizam reflektuje i na način korišćenja slobodnog vremena, te oni učestalije nego drugi upotrebljavaju Internet u okviru manuelno-delatnih aktivnosti slobodnog vremena.

Treća, nešto manje statistički značajna ( $p=0.011$ ; Wilks' Lambda=0.948) kanonička funkcija (Tabela 68), pokazuje da postoji visoka korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju volonterskim aktivnostima u slobodnom vremenu i izraženosti socijalne funkcije upotrebe Interneta. Sa druge strane, ta funkcija pokazuje i da postoji visoka korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju volonterskim aktivnostima u slobodnom vremenu i, redom: retke upotrebe Interneta u okviru altruističko-pedagoških aktivnosti u slobodnom vremenu, neizraženosti obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, nepostojanja doprinosa Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu, neizraženosti hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i retke upotrebe Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu.

Rezultati nekih ranijih istraživanja mogu poslužiti za objašnjenje nalaza do kojih smo došli. Kako Cravens (2014) navodi, putem Interneta se mogu razvijati veštine neophodne za bavljenje volonterskim aktivnostima, a među njima se izdvajaju: veštine kreiranja, pronalaženja i participacije u različitim virtuelnim diskusionim

grupama; veštine virtuelne komunikacije i savetodavnog rada putem Interneta; veštine upotrebe socijalnih medija sa ciljem informisanja, edukovanja i regrutovanja volontera; veštine moderacije i facilitacije u online diskusionim grupama; veštine adekvatne participacije u dešavanjima u okviru različitih virtuelnih socijalnih mreža; veštine virtuelnog aktivizma protiv bitnih socijalnih i kulturnih problema i sl. Sve navedene veštine mogu se svrstati u socijalne veštine koje se razvijaju i manifestuju kroz upotrebu Interneta. Verovatno je da kod naših ispitanika postoji svest o tome da navedene i srodne veštine mogu unaprediti kvalitet volontiranja, pa odatle i izraženost socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu kod ispitanika koji procenjuju da se putem Interneta može obrazovati za bavljenje volonterskim aktivnostima u slobodnom vremenu.

Interesantni su i pomalo iznenađujući rezultati koji govore da ispitanici koji procenjuju da se putem Interneta može obrazovati za bavljenje volonterskim aktivnostima retko upotrebljavaju Internet u okviru altruističko-pedagoških i obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu, da procenjuju obrazovnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu kao neizraženu, kao i da kod njih ne postoji percepcije o doprinosu Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu. Iznenađujući su zbog toga što altruističko-pedagoške aktivnosti u slobodnom vremenu veoma bliske volonterskim aktivnostima, zbog toga što volonterske aktivnosti zahtevaju izvesnu obrazovnu pripremu da bi se u njima učestvovalo (Stebbins, 2006), kao i zbog toga što volontiranje često ima za cilj unapređenje kvaliteta života, kako pojedinaca, tako i čitavih zajednica (Stebbins, 2006). No, verovatno smo do ovakvih rezultata došli zbog toga što je socijalna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu kod ispitanika koji procenjuju da se putem Interneta može osposobljavati za bavljenje volonterskim aktivnostima dominantna, te u drugi plan stavlja druge funkcije i konkretne načine korišćenja Interneta u slobodnom vremenu. Neizraženost hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu kod ispitanika koji procenjuju da se putem

Interneta može osposobljavati za bavljenje volonterskim aktivnostima verovatno je refleksija socijalne dobrobiti koju ovi ispitanici stavljaju u prvi plan, bilo da posmatraju upotrebu Interneta kao put obrazovanja za volontiranje, ili da posmatraju upotrebu Interneta u kontekstu slobodnog vremena. Izraženost socijalne funkcije upotrebe Interneta na neki način podrazumeva neizraženost hedonističke funkcije upotrebe Interneta kod ovih ispitanika. Verovatno je da kod njih, u kontekstu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, dominira opšta socijalna dobrobit, a ne toliko lično zadovoljstvo i individualna korist.

Posmatrajući rezultate do kojih smo došli u globalu, možemo reći da procena o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ determiniše upotrebu Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena na različite načine. Za verovati je da dominantne orijentacije ispitanika u kontekstu različitih aktivnosti „ozbiljnog slobodnog vremena“ određuju koja će se konkretna znanja i veštine o bavljenju aktivnostima slobodnog vremena usvajati i razvijati kroz upotrebu Interneta, a to dalje, zajedno sa pomenutim orijentacijama, determiniše načine upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena.

### **2.1.2 Upotreba Interneta za sticanje znanja i veština o aktivnostima „ozbiljne dokolice“ i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta.**

Prilikom ispitivanja povezanosti između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju pojedinim aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta primenjen je postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati su prikazani u tabeli 69.

Dobijeni nalazi pokazuju da se prilikom ispitivanja odnosa između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom



vremenu putem Interneta izdvajaju tri kanoničke funkcije, od kojih su dve statistički značajne.

Tabela 69

*Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta*

Canonical R: 0.47874

Chi-Square: 218.0720 df=(42) **p=0.000000**

Number of valid cases: 602

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed					
Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0.471	0.222	218.072	42.000	<b>0.000</b>	0.692
0.312	0.097	69.631	26.000	<b>0.000</b>	0.889
<b>1st Cncl Var.</b>		<b>2nd Cncl Var.</b>			
<b>Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju hobbijem</b>		<b>Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju amaterskim aktivnostima</b>			
Pogodnost fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta	<b>0.416</b>	Zastupljenost televizije kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu	-0.302		
Zastupljenost radija kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu	<b>0.409</b>	Učestalost odabira umetničko-obrazovnih sadržaja putem Interneta	-0.369		
Pogodnost stručno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta	<b>-0.346</b>	Pogodnost manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta	-0.461		
Pogodnost kulturno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta	<b>-0.376</b>	Zastupljenost štampe kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu	-0.588		
Učestalost odabira kulturno-obrazovnih sadržaja putem Interneta	<b>-0.388</b>	Zastupljenost radija kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu	-0.609		
Učestalost odabira fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja putem Interneta	<b>-0.392</b>				
Pogodnost manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta	<b>-0.508</b>				
Učestalost odabira stručno-obrazovnih sadržaja putem Interneta	<b>-0.523</b>				
Zastupljenost Interneta kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu	<b>-0.559</b>				
Pogodnost umetničko-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta	<b>-0.582</b>				
Percent of variance	30.46%				
Redundancy	11.60%				

One objašnjavaju 30.46% variranja odgovora ispitanika koji su u vezi sa međusobnim odnosom procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i izbora sadržaja

obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. Redundancija (preklapanje) za te odgovore nije toliko visoka (kada se uzme u obzir procenat varijanse koja je objašnjena kanoničkim funkcijama) i iznosi 11.60%.

Prva statistički značajna ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.692) kanonička funkcija (tabela 69) ukazuje na to da postoji visoka korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju hobijem i redom prema intenzitetu: procene o pogodnosti fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta i zastupljenosti radija kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu.

Sa druge strane, prva statistički značajna kanonička funkcija pokazuje da postoji visoka korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju hobijem i redom prema intenzitetu: nepogodnosti umetničko-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta, nezastupljenosti Interneta kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu, smanjene učestalosti odabira stručno-obrazovnih sadržaja putem Interneta, nepogodnosti manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta, smanjene učestalosti odabira fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja putem Interneta, smanjene učestalosti odabira kulturno-obrazovnih sadržaja putem Interneta, nepogodnosti kulturno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta i nepogodnosti stručno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta.

Rezultati do kojih smo došli u izvesnom smislu su slični sa onima o kojima smo ranije govorili, a koji ukazuju na to da kod naših ispitanika u kontekstu bavljenja hobijem dominira sportska orijentacija (Stebbins, 2006) koja je bliska sa fizičko-rekreativnom orijentacijom koju mi razmatramo. Tako, ispitanici koji smatraju da se putem Interneta može osposobljavati za bavljenje hobijem, budući orijentisani prema hobijima koji se svrstavaju u domen fizičko-rekreativnih aktivnosti, skloniji su nego drugi ispitanici da fizičko-rekreativno-obrazovne sadržaje smatraju za

pogodne za usvajanje putem Interneta. Drugim rečima, njihova dominantna fizičko-rekreativna orijentacija u kontekstu hobija reflektuje se i na njihovu procenu o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju hobijem, kao i na njihove procene o pogodnosti Interneta kao medija za usvajanje obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu. Usled dominantne fizičko-rekreativne orijentacije, drugi obrazovni sadržaji (umetničko-obrazovni, manuelno-obrazovni, kulturno-obrazovni i stručno-obrazovni) procenjuju se kao nepogodni za usvajanje putem Interneta, a smanjena je i učestalost njihovog odabira u slobodnom vremenu putem Interneta.

Podaci do kojih smo došli, a koji govore o tome da ispitanici koji smatraju da se putem Interneta može osposobljavati za bavljenje hobijem ređe biraju fizičko-rekreativno-obrazovne sadržaje putem Interneta, bez obzira na pretpostavku o njihovoj dominantnoj fizičko-rekreativnoj orijentaciji u slobodnom vremenu, deluju logično ukoliko se ima u vidu činjenica da obrazovna priprema za bavljenje fizičko-rekreativnim aktivnostima u najvećoj meri iziskuje praktikovanje konkretnih veština. Internet, u tom smislu, nije primaran medij obrazovanja za bavljenje ovim aktivnostima, jer osim informativnih potencijala, njegove mogućnosti u ovom domenu nisu preterano izražene. To što se manje učestalo obrazuju putem Interneta za bavljenje fizičko-rekreativnim aktivnostima u slobodnom vremenu, ne znači da se naši ispitanici ne obrazuju za bavljenje ovim aktivnostima na neke druge, adekvatnije načine, koji podrazumevaju više praktikovanja konkretnih fizičko-rekreativnih aktivnosti.

Ispitanici koji procenjuju da se putem Interneta može obrazovati za bavljenje hobijem, smatraju da Internet nije pogodan medij kojim se može informisati o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu. Ovakvi rezultati mogu se dovesti u vezu sa ranije spomenutim nalazima prema kojima ovi ispitanici generalno ređe nego drugi ispitanici upotrebljavaju Internet. Moguće je da usled dominantne fizičko-rekreativne orijentacije za koju verujemo da ovi ispitanici imaju, oni više

slobodnog vremena provode baveći se fizičko-rekreativnim aktivnostima, što ih u slobodnom vremenu može dugo držati daleko od Interneta. Sa druge strane, radio koji se pojavio kao medij čije su mogućnosti sa aspekta informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu izražene prema mišljenju ovih ispitanika, može biti dostupan tokom bavljenja različitim fizičko-rekreativnim aktivnostima. Tu prepoznajemo veću izraženost multiplog karaktera (Kačavenda-Radić, 1989) upotrebe radija kao aktivnosti slobodnog vremena u odnosu na upotrebu Interneta u kontekstu bavljenja fizičko-rekreativnim aktivnostima. Veća dostupnost i mogućnost upotrebe radija tokom bavljenja fizičko-rekreativnim aktivnostima u odnosu na Internet, verovatno se nalazi u osnovi rezultata do kojih smo došli, a koji govore o tome da se radio, sa aspekta informativno-dokoličarsko-obrazovnih mogućnosti procenjuje kao pogodniji u odnosu na Internet od strane ispitanika sa fizičko-rekreativnom orijentacijom u slobodnom vremenu, koji procenjuju da se putem Interneta može obrazovati za bavljenje hobijem.

Druga izdvojena, statistički značajna ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.889) kanonička funkcija ukazuje na to da postoji visoka korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju amaterskim aktivnostima i redom prema intenzitetu: nezastupljenosti radija kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu, nezastupljenosti štampanih medija kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu, nepogodnosti manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta, smanjene učestalosti odabira umetničko-obrazovnih sadržaja putem Interneta i nezastupljenosti televizije kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu.

Nalazi do kojih smo došli, a koji govore o tome da ispitanici koji smatraju da se putem Interneta može obrazovati za bavljenje amaterskim aktivnostima, takođe imaju negativne procene o mogućnostima radija, štampanih medija i televizije kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu, mogu da ukazuju na to da kod ovih ispitanika postoji uverenje da se putem Interneta

prvenstveno stižu znanja i veštine o načinima informisanja o tome kako se uspešnije baviti amaterskim aktivnostima u slobodnom vremenu, što u drugi plan stavlja informativne mogućnosti drugih medija. I zaista, do sličnih rezultata došli su i istraživači u nekim ranijim istraživanjima (Kuznetsov & Paulos, 2010; Leadbeater & Miller, 2004), prema kojima je za uspešno bavljenje amaterskim aktivnostima u slobodnom vremenu bitno posedovanje znanja i veština razmene informacija i informisanja putem Interneta.

Ispitanici koji smatraju da se putem Interneta može obrazovati za bavljenje amaterskim aktivnostima ređe biraju umetničko-obrazovne sadržaje putem Interneta i smatraju da su, njima bliski, manuelno-obrazovni sadržaji nepogodni za usvajanje putem Interneta. Na neki način, ovi rezultati su u suprotnosti sa rezultatima koje smo ranije prikazala, a na osnovu kojih ovi ispitanici intenzivnije nego drugi uopotrebljavaju Internet u okviru manuelno-delatnih aktivnosti slobodnog vremena. Međutim, ovi rezultati se mogu objasniti stavom da ispitanici koji smatraju da se putem Interneta može osposobljavati za bavljenje amaterskim aktivnostima u slobodnom vremenu upotrebljavaju Internet u kontekstu manuelno-delatnih aktivnosti kao podršku bavljenju ovim aktivnostima u realnom svetu (fizičkom okruženju). Kada se radi o obrazovanju za praktikovanje manuelno-delatnih i umetničkih aktivnosti, ovi ispitanici verovatno su skloniji da neke druge oblike obrazovanja kroz koje se konkretne aktivnosti mogu praktikovati stave u prvi plan, a obrazovanje putem Interneta ostaje u njihovoj senci. Zaista, manuelno-obrazovni sadržaji, kao i umetničko-obrazovni sadržaji, u skladu sa svojom praktičnom suštinom, adekvatnije se prenose i usvajaju u slobodnom vremenu kroz praktikovanje. U tom smislu Internet ne nudi značajne praktično-obrazovne mogućnosti, pa se čini jasnim zbog čega se, prema našim rezultatima, on smatra nepogodnim i retko upotrebljava u kontekstu usvajanja praktičnih obrazovnih sadržaja kakvi su manuelno-delatni i umetnički sadržaji.

Imajući u vidu rezultate do kojih smo došli, generalno, možemo zaključiti da procena o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“, determiniše izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. Za verovati je da procena o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ definiše koja će se specifična znanja i veštine o korišćenju slobodnog vremena usvajati, a to dalje predodređuje koji će se sadržaji obrazovanja birati i procenjivati kao pogodni za usvajanje putem Interneta, kao i kako će se Internet pozicionirati u odnosu na druge medije kao kanal informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu odraslih.

### **2.1.3 Upotreba Interneta za sticanje znanja i veština o aktivnostima „ozbiljne dokolice“ i preferencije korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja.**

Rezultati kanoničke korelacione analize kojom smo ispitivali povezanosti između procene doprinosa obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljne dokolice“ i preferencija korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja prikazani su u tabeli 70.

Dobijeni nalazi (tabela 70) pokazuju da se prilikom ispitivanja odnosa između procene doprinosa obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljne dokolice“ i preferencija korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja izdvajaju tri kanoničke funkcije, a sve su statistički značajne. One objašnjavaju 22.01% variranja odgovora ispitanika koji su u vezi sa međusobnim odnosom između procene doprinosa obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljne dokolice“ i preferencija korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja. Preklapanje odgovora je relativno visoko ukoliko uzmemo u obzir procenat varijanse koja je objašnjena kanoničkim funkcijama (redundancija iznosi 12.13%), pa dobijene rezultate treba sa oprezom tumačiti.

Tabela 70

*Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i preferencije korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja*

Canonical R: 0.4601153

Chi-Square: 219.8919 df=(57) **p=0.000000**

Number of valid cases: 602

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed					
Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0.460	0.212	219.892	57.000	<b>0.000</b>	0.689
0.274	0.075	79.659	36.000	<b>0.000</b>	0.874
0.236	0.056	33.671	17.000	<b>0.009</b>	0.944
1st Cncl Var.		2nd Cncl Var.		3rd Cncl Var.	
Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju hobijem		Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju volonterskim aktivnostima		Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju amaterskim aktivnostima	
Komunikacija putem Interneta	-0.321	Učestvovanje u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta	0.399	Korišćenje komercijalnih servisa	0.402
Razmena Ideja	-0.350	Kreiranje sopstvenog sitea ili bloga	0.391	Preuzimanje i postavljanje fajlova	0.303
Traženje informacija o učenju i obrazovanju	-0.389	Komunikacija putem Interneta	0.334	Prikupljanje informacija	-0.381
Objavljivanje naučnih Radova	-0.435	Korišćenje sigurnosnih aplikacija	-0.354	Korišćenje socijalnih mreža	-0.433
Traženje naučnih Definicija	-0.482				
Učestvovanje u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta	-0.485				
Pronalaženje i provera naučnih činjenica	-0.495				
Prikupljanje informacija	-0.582				
Izrada Projekata	-0.624				
Percent of variance	22.01%				
Redundancy	12.13%				

Prva statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.689) pokazuje da postoji visoka korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju hobijem i negativnih procena ispitanika o obrazovnim mogućnostima devet od devetnaest ispitivanih Internet servisa, među kojima se nalazi dva opšta Internet servisa (prikupljanje informacija putem Interneta i komunikacija putem Interneta), kao i sedam obrazovnih Internet servisa (izrada projekata putem Interneta, pronalaženje i proveravanje naučnih činjenica, učestvovanje u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta, traženje

naučnih definicija, objavljivanje naučnih radova, traženje informacija na Internetu koje se tiču učenja i obrazovanja i razmena ideja putem Interneta) (tabela 70).

Stiče se utisak da ispitanici koji smatraju da se putem Interneta mogu usvajati znanja i veštine o bavljenju hobijem, različite Internet servise, bili oni opšti ili obrazovni, ne sagledavaju kao potencijalno obrazovne, generalno posmatrano. Ovi nalazi u skladu su sa nekim ranijim nalazima prema kojima ispitanici koji procenjuju da se putem Interneta može osposobljavati za bavljenje hobijem, procenjuju obrazovnu funkciju slobodnog vremena kao neizraženu, određene sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu sagledavaju kao nepogodne za usvajanje putem Interneta, a takođe manje učestalo nego drugi ispitanici biraju većinu sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. To što ovi ispitanici veruju da se putem Interneta mogu sticati znanja i razvijati veštine bavljenja hobijem, očigledno ne ukazuje na njihovu dominantnu obrazovnu orijentaciju u kontekstu upotrebe Interneta generalno. Za verovati je da sam čin bavljenja hobijem u senku stavlja obrazovne mogućnosti različitih Internet servisa, te se oni, moguće je, od strane ovih ispitanika posmatraju u nekom drugom svetlu (ne u obrazovnom) i primarno u funkciji uspešnog bavljenja aktivnostima hobija. Drugim rečima, evidentan je obrazovni potencijal upotrebe Interneta u kontekstu bavljenja hobijem, ali generalno posmatrano, upotreba Interneta i njegovih servisa nema naročiti obrazovni potencijal u slobodnom vremenu. Valja se osvrnuti i na ranije nalaze koji govore o retkoj upotrebi Interneta kod ispitanika koji prepoznaju obrazovni potencijal Interneta u kontekstu bavljenja hobijem. Moguće je da se retka generalna upotreba Interneta reflektuje i na viđenje ovih ispitanika o niskim obrazovnim mogućnostima Internet servisa. Takođe, ukoliko se osvrnemo na rezultate do kojih smo ranije došli, a koji ukazuju na sportsku (Stebbins, 2006) ili fizičko-rekreativnu orijentaciju (Kačavenda-Radić, 1989) u slobodnom vremenu ispitanika koji veruju da se putem Interneta uspešno može osposobljavati za bavljenje hobijem, skloni smo da rezultate do kojih smo došli tumačimo mogućom



generalnom tendencijom ovih ispitanika da vreme uopšte, pa i slobodno vreme provode baveći se aktivnostima u realnim fizičkim okruženjima, što uoptrebu Interneta (opštu, pa i obrazovnu) stavlja u drugi plan.

Druga statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.874) pokazuje da postoji visoka korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju volonterskim aktivnostima i pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima sledećih Internet servisa: učešće u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta (obrazovni Internet servis), kreiranje sopstvenog web sitea ili bloga i komunikacija putem Interneta (opšti Internet servisi). Takođe, ova kanonička funkcija pokazuje da postoji korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju volonterskim aktivnostima i negativne procene ispitanika o obrazovnim mogućnostima korišćenja sigurnosnih aplikacija (opšti Internet servis).

Skloni smo da tumačimo ove rezultate oslanjajući se na neka ranija istraživanja koja su za predmet imala upotrebu Interneta u funkciji obrazovanja za bavljenje volonterskim aktivnostima. Kako Cravens (2014) navodi, obrazovanje putem Interneta može da dovede do razvoja veština koje su ključne sa aspekta uspešnog bavljenja volontiranjem uopšte, pa i onim koje se dešava u virtuelnim okruženjima na Internetu. Ovaj autor posebno ističe: veštine digitalizacije, arhiviranja i distribucije pisanog sadržaja različitog tipa putem Interneta; veštine kreiranja, pronalaženja i participacije u različitim virtuelnim diskusionim grupama; veštine virtuelne komunikacije i savetodavnog rada putem Interneta; znanja i veštine neophodne za kreiranje i održavanje web siteova; veštine kreiranja i vođenja blogova; veštine upotrebe socijalnih medija sa ciljem informisanja i edukovanja; veštine moderacije i facilitacije u online diskusionim grupama; veštine adekvatne participacije u dešavanjima u okviru različitih virtuelnih socijalnih mreža. Sva navedena znanja i veštine bitna sa aspekta praktikovanja volonterskih aktivnosti o kojima govori Cravens (2014) mogu se svrstati u domene Internet servisa čije

obrazovne mogućnosti naši ispitanici koji smatraju da se putem Interneta može obrazovati za volontiranje procenjuju pozitivno. Svest o tome da upotreba Interneta dovodi do navedenih obrazovnih efekata bitnih sa aspekta volontiranja, verujemo, reflektuje se i na pozitivne procene naših ispitanika o obrazovnim mogućnostima Internet servisa o kojima je bilo reči. Usled tendencije da ispitanici, koji prepoznaju obrazovne mogućnosti upotrebe Interneta u kontekstu bavljenja volonterksim aktivnostima u slobodnom vremenu, pozitivno procenjuju mogućnosti online-obrazovnih, izvesnih socijalnih (kreiranje i vođenje blogova) i komunikacionih Internet servisa, nije iznenađujuće što se kod ovih ispitanika javljaju negativne procene o obrazovnim mogućnostima jednog sasvim specifičnog Internet servisa (korišćenje sigurnosnih aplikacija na Internetu), koji nema toliko izraženu socijalnu dimenziju. Dakle, pored toga što procenjuju da se putem Interneta mogu obrazovati za bavljenje volonterskim aktivnostima, kod ovih ispitanika postoji i svest o obrazovnim potencijalima pojedinih Internet servisa za čije su se korišćenje pripremali, što je naročito izraženo u sferi onih servisa u kojima dominira virtuelno-obrazovna, socijalna i komunikaciona dimenzija.

Treća, nešto manje statistički značajna izdvojena kanonička funkcija ( $p=0.009$ ; Wilks' Lambda=0.944), pokazuje da postoji korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju amaterskim aktivnostima i pozitivne procene ispitanika o obrazovnim mogućnostima upotrebe komercijalnih Internet servisa, kao i preuzimanja i postavljanja fajlova putem Interneta. Takođe, ova kanonička funkcija pokazuje da postoji korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju amaterskim aktivnostima i negativne procene ispitanika o obrazovnim mogućnostima Internet servisa koji se odnose na korišćenje socijalnih mreža i prikupljanje Informacija putem Interneta.

Salvato (2009) u svojim istraživanjima dolazi do podataka da se korišćenjem Interneta mogu razvijati i unapređivati znanja i veštine koje su u vezi sa postavljanjem i preuzimanjem multimedijalnih fajlova, za koje ovaj autor smatra

da su veoma bitne sa aspekta uspešnog bavljenja amaterskim aktivnostima u slobodnom vremenu. Ovi rezultati srodni su nalazima do kojih smo mi došli. U našem istraživanju su se donekle potvrdili rezultati istraživanja koje je sproveo Salvato (2009), a oni ukazuju na to da kod ispitanika koji smatraju da se putem Interneta može osposobljavati za bavljenje amaterskim aktivnostima, postoji svest o tome da, ovim putem stečena znanja i veštine preuzimanja i postavljanja fajlova na Internet, imaju dalji obrazovni potencijal. Takođe, uvažavajući stavove koje zastupa Terras (2010), upotreba Interneta može voditi razvoju značajnih veština sa aspekta bavljenja amaterskim aktivnostima. Među njima se ističu veštine kreiranja i održavanja i javnog plasiranja različitih baza podataka, među kojima bi od najvećeg značaja mogle biti one baze podataka koje se odnose na različite društvene i kulturne institucije poput biblioteka, muzeja i sl. (Terras, 2010). Takođe, upotreba Interneta može da dovede do razvoja veština ličnog karijernog razvoja i praćenja sopstvene karijere kroz upotrebu komercijalnih Internet servisa, koje se sagledavaju kao važne u kontekstu amaterizma u slobodnom vremenu (Mueller, 2009). Sve navedene veštine su, u izvesnom smislu, u korespondenciji sa komercijalnim Internet servisima koje mi istražujemo, pa smo skloni da poverujemo da upravo svest naših ispitanika da se kroz upotrebu Interneta može osposobljavati za bavljenje amaterskim aktivnostima u slobodnom vremenu ima svoje implikacije na pozitivnu procenu ispitanika u smislu daljih obrazovnih mogućnosti Internet servisa o kojima je reč.

Rezultati do kojih smo došli, a koji govore o tome da ispitanici koji smatraju da se putem Interneta može osposobljavati za bavljenje amaterskim aktivnostima negativno procenjuju obrazovne mogućnosti korišćenja socijalnih mreža i prikupljanje informacija putem Interneta, mogu biti posledica njihove individualnosti i samostalnosti (Stebbins, 2006), kako generalno posmatrano, tako i u kontekstu bavljenja amaterskim aktivnostima u slobodnom vremenu. Tako, individualnost i samostalnost ovih pojedinaca se verovatno reflektuje i na načine

na koje oni procenjuju obrazovne mogućnosti pojedinih Internet servisa, gde oni koji podrazumevaju socijalizaciju bivaju negativno procenjeni. Drugim rečima, kod ovih ispitanika, verovatno, u proceni obrazovnih mogućnosti pojedinih Internet servisa ne dominira težnja ka socijalnom kontaktu (Kulić i Despotović, 2004), već neki drugi, više individualni faktori. Takođe, razlog zbog kog ispitanici koji smatraju da se putem Interneta mogu sticati znanja i veštine o bavljenju amaterskim aktivnostima negativno procenjuju obrazovne mogućnosti prikupljanja informacija putem Interneta, verovatno se krije u njihovom opštem shvatanju ovog servisa, prema kome svaka informacija ne mora imati saznavnu i obrazovnu vrednost. Drugim rečima, može biti da je kod ovih ispitanika jasno izraženo rezlikovanje nesistematskog informisanja i sistematskog usvajanja znanja kakvo je karakteristično za obrazovanje (Kulić i Despotović, 2004).

#### **2.1.4 Upotreba Interneta za sticanje znanja i veština o aktivnostima „ozbiljne dokolice“ i komunikacija i interakcija u funkciji obrazovanja putem Interneta.**

Rezultati kanoničke korelacione analize kojom smo ispitivali povezanosti između doprinosa obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i komunikacije i interakcije u funkciji obrazovanja putem Interneta prikazani su u tabeli 71.

Dobijeni nalazi pokazuju da se prilikom ispitivanja odnosa između doprinosa obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i komunikacije i interakcije u funkciji obrazovanja putem Interneta izdvajaju tri kanoničke funkcije, od kojih je jedna statistički značajna (tabela 71). Ova funkcija objašnjava 23.89% variranja odgovora ispitanika, koji su u vezi sa međusobnim odnosom između doprinosa obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i komunikacije i interakcije u funkciji obrazovanja putem Interneta. Preklapanje odgovora nije toliko visoko, a redundancija iznosi 6.72%.

Tabela 71

*Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i komunikacija i interakcija u funkciji obrazovanja putem Interneta*

Canonical R: 0.3673958

Chi-Square: 120.3946 df=(45) **p=0.000000**

Number of valid cases: 602

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed					
Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0.367	0.135	120.395	45.000	<b>0.000</b>	0.816
<b>1st Cncl Var.</b>					
<b>Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju hobijem</b>					
„Chat“ - direktna razmena informacija putem Interneta je nešto bez čega ne bih mogao/la da zamislim kvalitetno obrazovanje putem Interneta	0.662				
Komunikacija putem e-maila ne bi trebalo da se koristi često u toku obrazovanja putem Interneta	0.506				
Procena značaja interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-moderator u obrazovanju putem Interneta	-0.366				
Forumi su veoma pogodan oblik komunikacije u obrazovanju putem Interneta	-0.491				
Percent of variance	23.89%				
Redundancy	6.72%				

Jedina statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.816) pokazuje da postoji visoka statistički značajna pozitivna korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju hobijem i dva ajtema iz skale kojom smo merili preferencije ispitanika prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta, od kojih oba ukazuju na preferiranje sinhrono komunikacije. Sa druge strane, pomenuta funkcija govori o tome da postoji negativna korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju hobijem i jednog ajtema iz skale kojom smo merili preferencije ispitanika prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta, koji ukazuje na preferiranje asinhrono komunikacije, kao i procene o značaju interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-moderator u obrazovanju koje se odvija putem Interneta.

Moguće je da se specifična znanja i veštine koje su bitne sa aspekta bavljenja hobiem, a koje se usvajaju putem Interneta, kao što su znanja i veštine pretraživanja Interneta i pronalaženja relevantnih informacija, kao i znanja i veštine povezivanja sa drugim korisnicima Interneta u virtuelne zajednice (Griffith & Fox, 2007; Veale, 2004), koje u izvenom smislu zahtevaju brze i precizne obrazovne efekte kao i neposrednu povratnu informaciju o tim efektima, reflektuju i na preferencije prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju koje se odvija putem Interneta kod onih ispitanika koji smatraju da se putem Interneta može obrazovati za bavljenje hobiem. Takođe, generalno retka upotreba Interneta koja je karakteristična za ove ispitanike (o tome je bilo reči ranije), moguće da je odgovorna što u kontekstu obrazovanja putem Interneta oni pokazuju preferencije prema sinhronoj komunikaciji. Sinhrona komunikacija je u skladu i sa njihovim ređim odabirom pojedinih obrazovnih sadržaja u obrazovanju putem Interneta, kao i negativnim procenama o pogodnosti pojedinih sadržaja obrazovanja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu. Sve navedeno ukazuje na to da ovi ispitanici žele instant obrazovno-komunikaciona rešenja u obrazovanju putem Interneta, što bi im omogućilo da se brzo vrate u realan svet i tamo bave aktivnostima koje ne zahtevaju upotrebu Interneta. Usled većeg preferiranja sinhrono komunikacije, verovatno ispitanici koji smatraju da se putem Interneta može obrazovati za bavljenje hobiem, manji značaj pridaju i interakcionoj relaciji u obrazovanju putem Interneta koja se odvija između korisnika obrazovanja i moderatora u obrazovnom procesu, koja je ređe sinhrona nego što je asinhrona u poređenju sa, na primer, interakcijom među samim korisnicima obrazovanja putem Interneta (Lazarević, 2006).

### 2.1.5 Upotreba Interneta za sticanje znanja i veština o aktivnostima „ozbiljne dokolice“ i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja.

Prilikom ispitivanja povezanosti između doprinosa obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati do kojih smo došli prikazani su u tabeli 72.

Tabela 72

*Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja*

Canonical R: 0.4213746

Chi-Square: 152.6602 df=(21) **p=0.000000**

Number of valid cases: 602

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed					
Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0.421	0.178	152.660	21.000	<b>0.000</b>	0.774
0.209	0.044	36.255	12.000	<b>0.000</b>	0.941
<b>1st Cncl Var.</b>		<b>2nd Cncl Var.</b>			
<b>Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju hobijem</b>		<b>Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju volonterskim aktivnostima</b>			
Doprinos kompjuterske igre putem Interneta razvoju kritičkih veština	<b>-0.316</b>	Doprinos kompjuterske igre putem Interneta razvoju emocionalnih veština	<b>0.542</b>		
Doprinos kompjuterske igre putem Interneta razvoju organizacionih veština	<b>-0.408</b>	Doprinos kompjuterske igre putem Interneta razvoju socijalnih veština	<b>-0.543</b>		
Doprinos kompjuterske igre putem Interneta razvoju veština primene novih tehnologija	<b>-0.819</b>				
Doprinos kompjuterske igre putem Interneta razvoju intelektualnih veština	<b>-0.901</b>				
Percent of variance	47.71%				
Redundancy	9.25%				

Nalazi do kojih smo došli pokazuju da se prilikom ispitivanja odnosa između doprinosa obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja izdvajaju tri funkcije, od kojih su dve statistički značajne. One objašnjavaju 47.71% variranja u odgovorima ispitanika koji su u vezi sa međusobnim odnosom između doprinosa obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog

slobodnog vremena“ i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja. Preklapanje tih odgovora nije visoko, na šta ukazuje redundancija koja iznosi 9.25%.

Prva izdvojena statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.774) ukazuje na to da postoji visoka korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju hobijem i, redom, prema intenzitetu: nepostojanja doprinosa igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih veština, razvoju veština primene novih tehnologija, zatim razvoju organizacionih veština i, konačno, razvoju veština kritičkog odnosa prema različitim fenomenima (tabela 72).

Skloni smo da rezultate do kojih smo došli tumačimo oslanjajući se na neke naše ranije nalaze. Naime, pokazalo se da kod naših ispitanika koji smatraju da se putem Interneta može obrazovati za bavljenje hobijem verovatno dominira rekreativna orijentacija u slobodnom vremenu, pa su znanja i veštine koje oni usvajaju putem Interneta mahom u funkciji razvoja različitih fizičko-rekreativnih veština, koje su u funkciji fizičko-rekreativnih hobija. U tom smislu, neka druga znanja, veštine i stavovi ostaju u drugom planu, a među njima bi mogao da se nalazi i stav o obrazovnim potencijalima igranja kompjuterskih igara putem Interneta. Još jednom smo skloni da poverujemo, a na to nas navode rezultati do kojih smo došli, da je, usled dominantne fizičko-rekreativne orijentacije naših ispitanika koji smatraju da se putem Interneta može obrazovati za bavljenje hobijem, kod njih prisutno prilično ograničeno viđenje opštih i obrazovnih potencijala upotrebe Interneta, što dovodi do toga da se savremeni, alternativni vidovi obrazovanja putem Interneta, kakvo je i obrazovanje kroz kompjuterske igre, stavlja u drugi plan u odnosu na neke druge oblike obrazovanja, kroz koje se oni mogu bolje praktično pripremati za bavljenje fizičko-rekreativnim hobijima, koji su u svojoj suštini bazirani na praktičnim aktivnostima. U tom smislu kompjuterska igra putem Interneta nije percipirana kao pogodna za razvoj



različitih veština prema mišljenju naših ispitanika, što govore i rezultati do kojih smo došli.

Druga statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.941) pokazuje da postoji visoka korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju volonterskim aktivnostima i postojanja doprinosa igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju emocionalnih veština. Sa druge strane, ova kanonička funkcija pokazuje da postoji korelacija između doprinosa obrazovanja putem Interneta bavljenju volonterskim aktivnostima i nepostojanja doprinosa igranja kompjuterske igre putem Interneta razvoju socijalnih veština. Ove nalaze, koji su u izvesnoj suprotnosti sa nekim ranijim rezultatima o kojima je bilo reči, mogli bismo tumačiti ističući uverenje da, kod pomenutih ispitanika dominira hedonistička i relaksaciona orijentacija u kontekstu igranja kompjuterskih igara putem Interneta. Izraženost navedenih orijentacija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu kod pomenutih ispitanika verovatno utiče na selekciju specifičnih znanja i veština o volontiranju koje će se usvajati putem Interneta, a to dalje utiče na njihov stav o opštim i obrazovnim potencijalima Interneta, pa i potencijalima kompjuterske igre putem Interneta. Percipirajući upotrebu Interneta kao aktivnost koja u slobodnom vremenu treba da dovede do izvesnog uživanja i odmora, verovatno da ovi ispitanici imaju slične procene i prema kompjuterskoj igri putem Interneta, koja bi trebalo da budi pozitivne emocije i prijatnu relaksaciju. Ovo bi se dalje moglo reflektovati na to da ispitanici koji smatraju da se putem Interneta može obrazovati za bavljenje volonterskim aktivnostima pozitivno sagledavaju obrazovne mogućnosti kompjuterske igre putem Interneta u kontekstu razvoja emocionalnih veština. Ukoliko ostanemo pri iznetim stavovima, logičnim se nameće i procena ispitanika koji smatraju da se putem Interneta može obrazovati za bavljenje volonterskim aktivnostima o nedoprinošenju igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju socijalnih veština. Usled, pretpostavljene hedonističke i relaksacione

orijentacije ovih ispitanika u kontekstu igranja kompjuterskih igara putem Interneta, za verovati je da oni u ovoj aktivnosti u slobodnom vremenu žele da učestvuju sami, pa socijalni aspekt ostaje u drugom planu, kao i obrazovni potencijal igranja kompjuterskih igara putem Interneta sa aspekta razvoja socijalnih veština.

Generalno posmatrano, rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da, bez obzira kako se procenjuje doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“, kompjuterska igra putem Interneta nema veoma izražen obrazovni potencijal prema mišljenju naših ispitanika. Drugim rečima, upotreba Interneta za sticanje znanja i veština o aktivnostima „ozbiljne dokolice“, nije pogodna u smislu osveščivanja pojedinaca o onom aspektu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu koji se odnosi na obrazovnu primenu kompjuterskih igara. Ovo bi moglo da bude zbog toga što se igra generalno, pa i kompjuterska igra, u kontekstu koncepcije „ozbiljnog slobodnog vremena“, posmatra prevashodno kao aktivnost „neobavezujućeg slobodnog vremena“ (Stebbins, 2006), te joj se pripisuje izvesna neozbiljnost, ističe funkcija zabave, a time druge funkcije, među kojima i obrazovna, neopravdano bivaju neprepoznate (Nikolić-Maksić i Ljujić, 2012).

#### **2.1.6 Upotreba Interneta za sticanje znanja i veština o aktivnostima „ozbiljne dokolice“ i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije.**

Prilikom ispitivanja povezanosti između doprinosa obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati do kojih smo došli prikazani su u tabeli 73.

Nalazi do kojih smo došli pokazuju da se prilikom ispitivanja odnosa između doprinosa obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije

izdvajaju tri funkcije, od kojih su dve statistički značajne. One objašnjavaju 73.78% variranja u odgovorima ispitanika koji su u vezi sa međusobnim odnosom između doprinosa obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije. Preklapanje tih odgovora nije visoko, na šta ukazuje redundancija koja iznosi 5.96%.

Tabela 73

*Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije*

Canonical R: 0.3948294

Chi-Square: 118.6130 df=(12) **p=0.000000**

Number of valid cases: 602

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed					
Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0.395	0.156	118.613	12.000	<b>0.000</b>	0.820
0.166	0.028	17.438	6.000	<b>0.008</b>	0.971
1st Cncl Var.		2nd Cncl Var.			
<b>Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju hobijem</b>		<b>Doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju amaterskim aktivnostima</b>			
Mogućnost televizije sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	<b>-0.356</b>	Mogućnost štampanih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	<b>0.808</b>		
Mogućnost radija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	<b>-0.371</b>	Mogućnost Interneta sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	<b>-0.439</b>		
Mogućnost štampanih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	<b>-0.556</b>				
Mogućnost Interneta sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	<b>-0.890</b>				
Percent of variance	73.78%				
Redundancy	5.96%				

Prva izdvojena statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.820) pokazuje da postoji visoka korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju hobijem i, redom, prema intenzitetu: procenjene nemogućnosti Interneta, štampanih medija, zatim radija i, konačno, televizije sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih. Verovatno je da, usled dominantne fizičko-rekreativne orijentacije u kontekstu

bavljenja hobiem u slobodnom vremenu kod ispitanika koji procenjuju da se putem Interneta može obrazovati za bavljenje hobiem, postoji stav prema kome se u slobodnom vremenu za njima primarne fizičko-rekreativne aktivnosti valja obrazovati kroz neke sistematske, strukturiranije i praktičnije oblike obrazovanja. Čini se da vrsta hobija koju ovi ispitanici preferiraju determiniše i percepciju mogućnosti različitih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu. Moguće je da kod ovih ispitanika dominira uverenje da se u slobodnom vremenu treba obrazovati kroz neke tradicionalnije oblike obrazovanja (ponovo, imajući u vidu njihovu fizičko-rekreativnu orijentaciju), u okviru kojih su mogućnosti raznih medija, naročito onih koji se mogu označiti kao novi mediji, prilično ograničene.

Druga izdvojena statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.008$ ; Wilks' Lambda=0.971) ukazuje na to da postoji statistički značajna korelacija između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju amaterskim aktivnostima i procenjene mogućnosti štampanih medija u kontekstu obrazovanja u slobodnom vremenu. Takođe, ova kanonička funkcija ukazuje i na postojanje korelacije između procene ispitanika o doprinosu obrazovanja putem Interneta bavljenju amaterskim aktivnostima i procenjene nemogućnosti Interneta u kontekstu obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih. Procenjena izraženost hedonističke i relaksacione funkcije, kao i neizraženost obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu kod ovih ispitanika, mogla bi da bude razlog što oni bolje procenjuju mogućnosti štampanih medija u odnosu na mogućnosti Interneta sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu.

Generalno posmatrano, čini se da se doprinos obrazovanja putem Interneta bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“ bolje procenjuju nego mogućnosti Interneta (ali i drugih medija) sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu. Rezultati do kojih smo došli mogli bi da ukazuju na svest naših ispitanika o tome da upotreba Interneta u slobodnom vremenu nema mnogo pozitivnih konotacija, što ističe i Stebbins (2006), pominjući Internet isključivo u

kontekstu zavisnosti od Interneta. Takođe, moguće je da koncentracija na same aktivnosti „ozbiljnog slobodnog vremena“ kod naših ispitanika, opšte i obrazovne potencijale upotrebe Interneta stavlja u drugi plan. Drugim rečima, preterani fokus na bavljenje hobijem, amaterizmom ili volontiranjem u senci ostavlja sve potencijale koje bi Internet mogao da ima u svetlu korišćenja slobodnog vremena i obrazovanja u slobodnom vremenu. Sa druge strane, rezultati do kojih smo došli mogu da ukazuju na to da upotreba Interneta za sticanje znanja i veština o aktivnostima „ozbiljne dokolice“, može da determiniše izbor načina na koji će se koristiti slobodno vreme, time određujući i stepen kvaliteta življenja u slobodnom vremenu odraslih.

## 2.2 Aktuelni obrazovni status u slobodnom vremenu odraslih i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu

### 2.2.1 Aktuelni obrazovni status u slobodnom vremenu odraslih i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena.

Kao što je rečeno u metodološkom delu kada smo se bavili populacijom i strukturom uzorka, aktuelni obrazovni status u slobodnom vremenu odraslih bio je jedan od kriterijuma na osnovu kog smo birali ispitanike koji će ući u naše istraživanje (pogledati str. 170).

Tabela 74

*Aktuelni obrazovni status u slobodnom vremenu odraslih*

Aktuelni obrazovni status u slobodnom vremenu odraslih	F	%
Trenutno je uključen/a	299	49.4
Nije trenutno uključen/a	168	27.8
Nekada je bio/la uključena	88	14.5
Samoobrazuje se	50	8.3
UKUPNO	605	100

U skladu sa našom namerom, u istraživanju je učestvovalo skoro polovina ispitanika koji su uključeni u neki od oblika institucionalnog obrazovanja u slobodnom vremenu. Druga polovina se trenutno ne obrazuje u okviru institucija koje nude programe obrazovaja u slobodnom vremenu. Svega 8.3% ispitanika učestvuje u samoobrazovanim aktivnostima u slobodnom vremenu. Za ostale ispitanike (42.3%) možemo reći da se trenutno ne obrazuju u slobodnom vremenu, iako su se neki od njih ranije obrazovali (14.5%).

Kanoničkom diskriminacionom analizom došli smo do podataka o povezanosti između aktuelnog obrazovnog statusa u slobodnom vremenu ispitanika i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena. Rezultati analize prikazani su u tabeli 75.

Nalazi do kojih smo došli, a koji se tiču gore pomenutog odnosa, mogu se objasniti posebnim funkcijama. Na statističku značajnost dobijenih rezultata ( $p < 0.0000$ ) ukazuje koeficijent Wilks' Lambda (0.68357), kao i približna vrednost statistika  $F(54.1740) = 4.3903$ . Uopšteno gledano, nalaz o intenzitetu međusobnog odnosa između aktuelnog obrazovnog statusa u slobodnom vremenu i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih pokazuje visoku statističku značajnost. Drugim rečima, aktuelni obrazovni status ispitanika u slobodnom vremenu statistički značajno je povezan sa upotrebom Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih.

Od tri izdvojene diskriminacione funkcije, dve su statistički značajne. Ukazaćemo na njih redom prema značaju koji imaju u objašnjenju ispitivanog međusobnog odnosa između aktuelnog obrazovnog statusa u slobodnom vremenu i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih.

Funkcija koja u tabeli 75 ima oznaku 1 objašnjava kako trenutna uključenost u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu nešto slabije (0.238), ali statistički značajno ( $p = 0.049$ ) korelira sa izraženošću obrazovne funkcije upotrebe

Tabela 75

*Aktuelni obrazovi status u slobodnom vremenu i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena odraslih*

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
<b>Wilks' Lambda: .6835756 approx. F (54,1740) = 4.390387 p &lt; 0.0000</b>						
Roots Removed	Eigen-value	Canonical R	Wilks'Lambda	Chi-Sqr	df	p-value
0	0.348	0.508	0.684	225.588	54.000	<b>0.000</b>
1	0.060	0.238	0.921	48.718	34.000	<b>0.049</b>
N=605	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-removed	p-value	Toler.	1-Toler. (R-Sqr.)
Učestalost upotrebe Interneta	<b>0.709</b>	<b>0.964</b>	<b>7.205</b>	<b>0.000</b>	<b>0.623</b>	<b>0.377</b>
Vreme provedeno na Internetu	<b>0.696</b>	<b>0.981</b>	<b>3.676</b>	<b>0.012</b>	<b>0.853</b>	<b>0.147</b>
Izraženost obrazovne funkcije upotrebe Interneta	<b>0.699</b>	<b>0.977</b>	<b>4.507</b>	<b>0.004</b>	<b>0.865</b>	<b>0.135</b>
Izraženost socijalne funkcije upotrebe Interneta	<b>0.698</b>	<b>0.980</b>	<b>3.976</b>	<b>0.008</b>	<b>0.727</b>	<b>0.273</b>
Izraženost hedonističke funkcije upotrebe Interneta	<b>0.698</b>	<b>0.979</b>	<b>4.213</b>	<b>0.006</b>	<b>0.825</b>	<b>0.175</b>
Intenzitet upotrebe Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti slobodnog vremena odraslih	<b>0.709</b>	<b>0.964</b>	<b>7.277</b>	<b>0.000</b>	<b>0.684</b>	<b>0.316</b>

Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.699;  $p=0.004$ ), izraženošću socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.698;  $p=0.008$ ), izraženošću hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.698;  $p=0.006$ ) i vremenom provedenim na Internetu (Wilks' Lambda=0.696;  $p=0.012$ ). Sama činjenica da su ispitanici uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu govori o njihovoj obrazovnoj orijentaciji u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989). Budući generalno obrazovno orijentisani u slobodnom vremenu, pomenuti ispitanici manifestuju obrazovnu orijentaciju i u kontekstu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, o čemu govori nalaz do koga smo došli, prema kome je kod njih izražena obrazovna funkcija slobodnog vremena. Nalazi do kojih smo došli mogli bi da ukazuju na to da kod ispitanika koji su uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu dominira socijalna stimulacija kao osnovni razlog uključivanja u dokoličarsko obrazovanje (Kulić i Despotović, 2004). Za verovati je da pomenuti ispitanici participiraju u obrazovanju u slobodnom vremenu kako bi u kontaktu sa drugim ljudima, u prijatnom, relaksirajućem i ispunjavajućem okruženju usvajali nova znanja i veštine. To bi moglo da se reflektuje i na njihovo viđenje upotrebe Interneta u kontekstu slobodnog vremena, što se manifestuje izraženošću socijalne i hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu kod ove kategorije ispitanika.

Funkcija koja u tabeli 75 ima oznaku 0 objašnjava kako trenutna neuključenost u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu statistički značajno ( $R=0.508$ ;  $p=0.000$ ) korelira sa učestalošću upotrebe Interneta (Wilks' Lambda=0.709;  $p=0.000$ ) i intenzitetom upotrebe Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.709;  $p=0.000$ ). Nalazi do kojih smo došli nedvosmisleno govore o tome da neuključenost u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu ne podrazumeva po svaku cenu odsustvo obrazovanja odraslih u slobodnom vremenu. I pored toga što ne učestvuju u institucionalnom



obrazovanju u slobodnom vremenu, možemo reći da kod naših ispitanika dominira obrazovna orijentacija u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989). Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da se obrazovna orijentacija ispitanika manifestuje upravo kroz intenzivnu upotrebu Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Takođe, opšta učestalija upotreba Interneta ispitanika koji se ne obrazuju institucionalno u slobodnom vremenu u odnosu na druge ispitanike verovatno ima obrazovnu konotaciju. Drugim rečima, ukoliko generalno posmatramo rezultate do kojih smo došli, možemo reći da je intenzivna upotreba Interneta ispitanika koji nisu uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu u funkciji zadovoljenja obrazovnih potreba u slobodnom vremenu pomenute kategorije ispitanika.

Kada bismo rangirali povezanost aktuelnog obrazovnog statusa ispitanika u slobodnom vremenu i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih, mogli bismo da zaključimo kako postoji korelacija između upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih i aktuelnog obrazovnog statusa u slobodnom vremenu, te da zapazimo kako na osnovu tih korelacija aktuelni obrazovni statusi u slobodnom vremenu mogu da se, shodno značaju korelacija sa upotrebom Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih, rangiraju na sledeći način:

1. neuključenost u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu
2. uključenosť u obrazovanje u slobodnom vremenu

Ispitanici koji trenutno nisu uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu učestalije upotrebljavaju Internet generalno i češće ga upotrebljavaju u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Takođe, kod ispitanika koji su trenutno uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu su više nego kod drugih ispitanika izražene obrazovna, socijalna i hedonistička funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, a oni i više vremena provode na

Internetu nego drugi ispitanici. Dakle, bez obzira na trenutnu uključenost u institucionalne oblike obrazovanja u slobodnom vremenu, čini se da kod naših ispitanika i te kako postoji težnja ka obrazovanjem u slobodnom vremenu, što se reflektuje i na izraženu obrazovnu upotrebu Interneta u slobodnom vremenu.

### **2.2.2 Aktuelni obrazovni status u slobodnom vremenu odraslih i sadržajno-servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.**

Kanoničkom diskriminacionom analizom došli smo do podataka o povezanosti između aktuelnog obrazovnog statusa u slobodnom vremenu ispitanika i sadržajno-servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Nalazi su dati u tabeli 76.

Nalazi do kojih smo došli, a koji se tiču odnosa između aktuelnog obrazovnog statusa u slobodnom vremenu ispitanika i sadržajno-servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, mogu se objasniti posebnim funkcijama. Dobijeni rezultati su statistički značajni ( $p < 0.0000$ ) na šta ukazuje koeficijent Wilks' Lambda (0.55669), kao i približna vrednost statistika F ( $153.1643$ )= $2.318258$ . Nalaz o intenzitetu međusobnog odnosa između aktuelnog obrazovnog statusa u slobodnom vremenu i sadržajno-servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu pokazuje visoku statističku značajnost. Drugim rečima, aktuelni obrazovni status ispitanika u slobodnom vremenu statistički značajno je povezan sa sadržajno-servisno-komunikacionim aspektom obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

Od tri izdvojene diskriminacione funkcije, dve su statistički značajne. Statistički značajna diskriminaciona funkcija koja u tabeli 76 ima oznaku 1 ( $R=0.355$ ;  $p=0.043$ ) objašnjava kako trenutna uključenost u obrazovanje u slobodnom vremenu statistički značajno korelira sa pozitivnom percepcijom obrazovnih mogućnosti

Tabela 76

*Aktuelni obrazovni status u slobodnom vremenu odraslih i sadržajno-servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu*

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
Wilks' Lambda: .5566962 approx. F (153,1643) = 2.318258 p<0.0000						
Roots Removed	Eigen-value	Canonical R	Wilks'Lambda	Chi-Sqr	df	p- value
0	0.478	0.569	0.544	349.533	153	<b>0.000</b>
1	0.144	0.355	0.804	125.454	100	<b>0.043</b>
N=605	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-removed (4,594)	p-value	Toler.	1-Toler. (R-Sqr.)
Učestalost odabira stručno-obrazovnih sadržaja putem Interneta	0.572	0.972	5.178	0.002	0.693	0.307
Obrazovne mogućnosti korišćenja socijalnih mreža putem Interneta	0.572	0.973	5.137	0.002	0.392	0.608
Obrazovne mogućnosti traženja naučnih definicija putem Interneta	0.571	0.974	4.833	0.002	0.207	0.793
Obrazovne mogućnosti pronalaženja i provere naučnih činjenica putem Interneta	0.574	0.970	5.656	0.001	0.176	0.824
Obrazovne mogućnosti obrazovno-istraživačkog rada putem Interneta	0.566	0.983	3.183	0.024	0.317	0.683
Preferencije prema asinhronoj obrazovnoj komunikaciji putem Interneta u slobodnom vremenu	0.566	0.983	3.106	0.026	0.715	0.285

pronalaženja i proveravanja naučnih činjenica putem Interneta (Wilks' Lambda=0.574; p=0.001), korišćenja socijalnih mreža putem Interneta (Wilks' Lambda=0.572; p=0.002), traženja naučnih definicija putem Interneta (Wilks' Lambda=0.571; p=0.002) i obrazovno-istraživačkog rada putem Interneta (Wilks' Lambda=0.566; p=0.024), kao i preferiranja asinhronne obrazovne komunikacije putem Interneta (Wilks' Lambda=0.566; p=0.026).

Rezultati do kojih smo došli ukazuju na postojanje obrazovne orijentacije u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989) kod ispitanika koji su trenutno uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu. Obrazovna orijentacija ovih ispitanika verovatno se projektuje na njihovu percepciju o obrazovnoj upotrebi Interneta u slobodnom vremenu, pa oni pozitivno procenjuju obrazovne mogućnosti korisničkih servisa Interneta koji su navedeni u tabeli 76. Takođe, nalazi do kojih smo došli ukazuju na njihovu temeljnost i strpljivost u obrazovno-istraživačkom radu. O tome svedoče podaci do kojih smo došli koji govore o preferiranju korisničkih Internet servisa čija primena zahteva ulaganje više vremena, među kojima su pronalaženje i proveravanje naučnih činjenica putem Interneta, traženje naučnih definicija i obrazovno-istraživački rad putem Interneta. Pozitivno procenjujući pomenute servise Interneta, pomenuti ispitanici više preferiraju asinhronu u odnosu na sinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta.

Statistički značajna diskriminaciona funkcija koja u tabeli 76 ima oznaku 0 (R=0.569; p=0.000) objašnjava kako samoobrazovanje u slobodnom vremenu nezvano za instituciju statistički značajno korelira sa čestim odabirom stručno-obrazovnih sadržaja putem Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.572; p=0.002). Rezultati do kojih smo došli ukazuju na postojanje obrazovne orijentacije u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989) ispitanika koji se samoobrazuju u slobodnom vremenu nezvano za Instituciju. Ova orijentacija naročito je izražena u sferi stručnog obrazovanja u slobodnom

vremenu. To ne čudi ukoliko imamo u vidu da preko 70% ispitanika u našem istraživanju pripada starosnim kategorijama koje se ili pripremaju za budući poziv, ili su radno aktivni. Težeći da očuvaju svoju konkurentnost na savremenom tržištu rada, ovi ispitanici su skloni da kroz samoobrazovne aktivnosti, čak i kada je to rezultat njihovog slobodnog izbora, učestvuju u stručno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu. To se reflektuje i na obrazovnu upotrebu Interneta ovih ispitanika, pa oni češće nego drugi ispitanici biraju stručno-obrazovne sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta.

Kada bismo rangirali povezanost aktuelnog obrazovnog statusa ispitanika u slobodnom vremenu i sadržajno-servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, mogli bismo da zaključimo kako postoji korelacija između sadržajno-servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i aktuelnog obrazovnog statusa u slobodnom vremenu, te da zapazimo kako na osnovu tih korelacija aktuelni obrazovni statusi u slobodnom vremenu mogu da se, shodno značaju korelacija sa sadržajno-servisno-komunikacionim aspektom obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, rangiraju na sledeći način:

1. samoobrazovanje u slobodnom vremenu nevezano za instituciju
2. uključenost u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu

Dakle, ispitanici koji se trenutno samoobrazuju u slobodnom vremenu nevezano za instituciju učestalije nego drugi respondenti biraju stručno-obrazovne sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. Ispitanici koji su trenutno uključeni u initucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju obrazovne mogućnosti pojedinih korisničkih Internet servisa, među kojima se izdvajaju pronalaženje i proveravanje naučnih činjenica putem Interneta, korišćenje socijalnih mreža putem Interneta, traženje naučnih definicija putem Interneta i obrazovno-istraživački rad putem Interneta. Takođe,

ispitanici koji su trenutno uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu više nego drugi respondenti preferiraju asinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta u poređenju sa sinhronom obrazovnom komunikacijom.

### **2.2.3 Aktuelni obrazovni status u slobodnom vremenu odraslih i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja.**

Kanoničkom diskriminacionom analizom došli smo do podataka o povezanosti između aktuelnog obrazovnog statusa u slobodnom vremenu ispitanika i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja. Nalazi su dati u tabeli 77.

Nalazi do kojih smo došli, a koji se tiču odnosa između aktuelnog obrazovnog statusa u slobodnom vremenu ispitanika i kompjuterske igre putem Interneta u slobodnom vremenu, mogu se objasniti posebnim funkcijama. Dobijeni rezultati su statistički značajni ( $p < 0.0000$ ) na šta ukazuje koeficijent Wilks' Lambda (0.89698), kao i približna vrednost statistika  $F(21,1709) = 3.1404$ . Nalaz o intenzitetu međusobnog odnosa između aktuelnog obrazovnog statusa u slobodnom vremenu i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja pokazuje visoku statističku značajnost. Drugim rečima, aktuelni obrazovni status ispitanika u slobodnom vremenu statistički značajno je povezan sa kompjuterskom igrom putem Interneta u funkciji obrazovanja.

Od tri izdvojene diskriminacione funkcije, jedna je statistički značajna. Ona u tabeli 77 ima oznaku 0. Pomenuta statistički značajna funkcija ( $R = 0.273$ ;  $p = 0.000$ ) objašnjava kako trenutna uključenost u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu statistički značajno korelira sa procenom ispitanika o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju socijalnih (Wilks' Lambda=0.919;  $p = 0.002$ ), organizacionih (Wilks' Lambda=0.914;  $p = 0.010$ ), emocionalnih (Wilks' Lambda=0.912;  $p = 0.019$ ) i intelektualnih veština (Wilks' Lambda=0.911;  $p = 0.029$ ).

Tabela 77

*Aktuelni obrazovni status u slobodnom vremenu i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja odraslih*

<b>Chi-Square Tests with Successive Roots Removed</b>						
<b>Wilks' Lambda: . 8969835 approx. F (21,1709) = 3.140405 p &lt; 0.0000</b>						
Roots Removed	Eigen- value	Canonical R	Wilks'Lambda	Chi- Sqr	df	p- value
0	0.081	0.273	0.897	65.068	21.000	<b>0.000</b>
N=605	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-removed	p- value	Toler.	1-Toler. (R-Sqr.)
Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih veština	<b>0.911</b>	<b>0.985</b>	<b>3.032</b>	<b>0.029</b>	<b>0.633</b>	<b>0.367</b>
Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju emocionalnih veština	<b>0.912</b>	<b>0.983</b>	<b>3.337</b>	<b>0.019</b>	<b>0.911</b>	<b>0.089</b>
Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju socijalnih veština	<b>0.919</b>	<b>0.976</b>	<b>4.872</b>	<b>0.002</b>	<b>0.764</b>	<b>0.236</b>
Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju organizacionih veština	<b>0.914</b>	<b>0.981</b>	<b>3.787</b>	<b>0.010</b>	<b>0.359</b>	<b>0.641</b>

Skloni smo da nalaze do kojih smo došli tumačimo na sličan način kao neke ranije nalaze. Naime, još jednom se pokazalo da bi kod ispitanika koji su trenutno uključeni u neki od institucionalnih oblika obrazovanja u slobodnom vremenu mogla da dominira obrazovna orijentacija u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989). Budući obrazovno orijentisani, pomenuti ispitanici svoju težnju ka učenju i obrazovanju manifestuju i u kontekstu opšte upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, što se ranije pokazalo. Pored toga, obrazovna orijentacija ovih ispitanika manifestuje se i u sasvim specifičnim oblicima upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, među koje se može uvrstiti i kompjuterska igra putem Interneta. Pošto su obrazovno orijentisani u slobodnom vremenu, ovi ispitanici prepoznaju obrazovne potencijale upotrebe Interneta uopšte, pa i potencijale igranja kompjuterskih igara putem Interneta sa aspekta razvoja različitih veština u slobodnom vremenu.

Da sumiramo, ispitanici koji su trenutno uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu odraslih pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veština među kojima se posebno izdvajaju socijalne, organizacione, emocionalne i intelektualne.

#### **2.2.4 Aktuelni obrazovni status u slobodnom vremenu odraslih i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije.**

Prilikom ispitivanja povezanosti između aktuelnog obrazovnog statusa u slobodnom vremenu ispitanika i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije primenili smo postupak kanoničke diskriminacione analize. Rezultati do kojih smo došli prikazani su u tabeli 78.

Dobijeni rezultati su statistički značajni ( $p < 0.0000$ ) na šta ukazuje koeficijent Wilks' Lambda (0.89690), kao i približna vrednost statistika F (12.1582)=5.5366. Nalaz o intenzitetu međusobnog odnosa između aktuelnog obrazovnog statusa u



Tabela 78

*Aktuelni obrazovni status u slobodnom vremenu odraslih i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije*

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
Wilks' Lambda: .89690 approx. F (12,1582)=5.5366 p < 0.0000						
Roots Removed	Eigen- value	Canonical R	Wilks'Lambda	Chi- Sqr	df	p- value
0	0.102	0.304	0.897	65.288	12.000	<b>0.000</b>
N=605	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-removed	p- value	Toler.	1-Toler. (R-Sqr.)
Mogućnost štampanih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	<b>0.927</b>	<b>0.967</b>	<b>6.722</b>	<b>0.000</b>	<b>0.754</b>	<b>0.246</b>
Mogućnost Interneta sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	<b>0.960</b>	<b>0.934</b>	<b>14.105</b>	<b>0.000</b>	<b>0.887</b>	<b>0.113</b>

slobodnom vremenu odraslih i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije pokazuje visoku statističku značajnost. Rezultati do kojih smo došli mogu se objasniti jednom izdvojenom statistički značajnom funkcijom (od ukupno tri izdvojene funkcije) koja u tabeli 78 ima oznaku 0.

Statistički značajna funkcija koja u tabeli 78 ima oznaku 0 ( $R=0.304$ ;  $p=0.000$ ) objašnjava da trenutna uključenost u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu statistički značajno korelira sa procenom ispitanika o obrazovnim mogućnostima Interneta (Wilks' Lambda=0.960;  $p=0.000$ ) i štampanih medija (Wilks' Lambda=0.927;  $p=0.000$ ). Rezultati do kojih smo došli mogu da budu posledica činjenice da se u institucijama koje nude dokoličarsko-obrazovne programe obrazovanje u značajnoj meri zasniva na korišćenju štampanih medija (knjiga, udžbenika i sl.) i realizuje kroz primenu obrazovnih materijala koji su u štampanoj formi. Odatle i pozitivne procene naših ispitanika o obrazovnim mogućnostima štampanih medija. Takođe, naše uverenje koje smo ranije izneli, a koje se odnosi na to da ispitanici koji trenutno participiraju u institucionalizovanom obrazovanju u slobodnom vremenu imaju generalno izraženu obrazovnu orijentaciju u slobodnom vremenu, navodi nas na zaključak da se ovakva orijentacija reflektuje i na percepciju obrazovnih mogućnosti upotrebe Interneta u slobodnom vremenu ispitanika. Odatle, pomenuta kategorija ispitanika pozitivnije nego druge procenjuju obrazovne mogućnosti Interneta sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu. Da sumiramo, pozitivne procene ispitanika o obrazovnim mogućnostima štampanih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu verovatno su posledica organizacije dokoličarsko-obrazovnih aktivnosti u institucijama u čije su programe uključeni. Sa druge strane, obrazovna orijentacija ispitanika u slobodnom vremenu prepoznaje se i u kontekstu njihove percepcije obrazovnih mogućnosti savremenih medija, pa se dokoličarsko-obrazovni potencijali Interneta visoko vrednuju.

Dakle, ispitanici koji su trenutno uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu odraslih pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju obrazovne mogućnosti Interneta i štampanih medija.

## 2.3 Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu

### 2.3.1 Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena.

Naš fokus u ovom istraživanju bio je na organizacionim oblicima obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih. Interesovalo nas je u kojim organizacionim oblicima odrasli trenutno učestvuju, kao i u kojim oblicima obrazovanja u slobodnom vremenu bi želeli da učestvuju tj. koje oblike preferiraju. Takođe, došli smo do saznanja o tome koliko često odrasli biraju pojedine oblike obrazovanja u slobodnom vremenu.

Tabela 79

*Aktuelni i preferirani (željeni) organizacioni oblici obrazovanja u slobodnom vremenu*

Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	Aktuelni		Preferirani	
	F	%	F	%
Predavanje	102	16.9	67	11.1
Tribina	28	4.6	25	4.1
Kurs	84	13.9	95	15.7
Seminar	79	13.1	74	12.2
Tutorijal	32	5.3	41	6.8
Trening	50	8.3	67	11.1
Radionica	76	12.6	87	14.4
Bez uključenosti	306	50.6	373	61.7

Kao što možemo videti iz tabele 79, najviše ispitanika je za vreme sprovođenja istraživanja bilo uključeno u predavanja u slobodnom vremenu (16.9%). Na

drugom i trećem mestu po trenutnoj uljučenosti su kursevi (13.9%) i seminari (13.1%). Takođe, radionice se javljaju kao prilično popularan organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu o čemu govori procenat od 12.6% ispitanika koju su uključeni u ovaj oblik obrazovanja. Najmanje ispitanika je uključeno u tribine (4.6%), nešto više u tutorijale (5.3%) i u treninge (8.3%) u slobodnom vremenu.

Tabela 79 sadrži i podatke o tome koje organizacione oblike obrazovanja u slobodnom vremenu odrasli najviše preferiraju tj. u kojim bi želeli da učestvuju u slobodnom vremenu. Najviše ispitanika želelo bi da učestvuje u kursevima u slobodnom vremenu (15.7%). Nešto manji procenat ispitanika (14.4%) preferira radionice, seminare (12.2%), kao i predavanja i treninge (po 11.1%) u slobodnom vremenu. Ispitanici najmanje preferiraju tribine (4.1%) i tutorijale (6.8%) u slobodnom vremenu.

Činjenica da ispitanici nešto više nego u drugim organizacionim oblicima u slobodnom vremenu učestvuju u predavanjima može da govori o tome da odraslima, usled postojanja drugih obaveza u svakodnevnom životu, više odgovaraju obrazovne forme koje su kraćeg trajanja. U prilog ovakvom tumačenju može da ide i podatak do koga smo došli, a koji govori o tome da odrasli u značajnom procentu biraju radionice u slobodnom vremenu, kao još jedan od vremenski kratkih obrazovnih formi. I pored toga, procenat ispitanika koji učestvuju u obrazovnim oblicima koji duže traju (kursevima i seminarima) nije zanemarljiv. Podaci o aktuelnoj obrazovnoj participaciji u obrazovanju u slobodnom vremenu do kojih smo došli mogli bi da ukazuju na izvesnu nepopularnost organizacionih oblika koji duže traju. Međutim, kada uzmemo u obzir podatke o tome da odrasli u značajnom procentu preferiraju tj. želeli bi da učestvuju u dužim organizacionim oblicima (kursevima, seminarima i treninzima), ne možemo sa sigurnošću reći da se radi o njihovoj nepopularnosti, već pre o nedostatku slobodnog vremena koje je potrebno izdvojiti za učešće u njima usled

svakodnevnih obaveza, o čemu je već bilo reči. Takođe, nešto veći procenat ispitanika koji učestvuju u kraćim organizacionim oblicima obrazovanja u slobodnom vremenu mogao bi da bude posledica faktora finansija. Kraći organizacioni oblici su uglavnom jeftiniji, pa je to možda razlog što ih bira nešto veći procenat ispitanika u odnosu na oblike koje duže traju. Finansijski momenat bi mogao da bude i razlog zbog kog participacija u dužim organizacionim oblicima obrazovanja u slobodnom vremenu ostaje u sferi preferencije (želje) kod značajnog dela ispitanika.

Tabela 80

*Učestalost participacije u pojedinim organizacionim oblicima obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih*

<b>Učestalost participacije u organizacionim oblicima obrazovanja u slobodnom vremenu</b>		Nikada	1-2 puta	3-5 puta	Više od 5 puta	Σ
Predavanje	F	357	35	23	190	605
	%	59.0	5.8	3.8	31.4	100
Tribina	F	499	37	18	51	605
	%	82.5	6.1	3.0	8.4	100
Kurs	F	373	58	40	134	605
	%	61.7	9.6	6.6	22.1	100
Seminar	F	409	43	31	122	605
	%	67.6	7.1	5.1	20.2	100
Tutorijal	F	500	28	20	57	605
	%	82.7	4.6	3.3	9.4	100
Trening	F	451	35	26	93	605
	%	74.5	5.8	4.3	15.4	100
Radionica	F	403	41	41	120	605
	%	66.6	6.8	6.8	19.8	100

Kao što možemo videti iz tabele 80, bez obzira na trenutnu uključenost u obrazovanje u slobodnom vremenu, ispitanici su najčešće učestvovali u

predavanjima – 31.4% ispitanika je u predavanjima učestvovalo više od pet puta. Za predavanjima slede kurs, seminar i radionica. U svakom od navedenih oblika obrazovanja oko jedne petine ispitanika je učestvovalo više od pet puta. Ispitanici su najređe participirali u tutorijalima, tribinama i treninzima. Čak 82.7% ispitanika nikada nije učestvovalo u tutorijalu, 82.5% ispitanika nije participiralo u tribini, a 74.5% ispitanika nije pohađalo trening u slobodnom vremenu. Generalno posmatrano, može se reći da slika o obrazovanju u slobodnom vremenu nije baš najpozitivnija. Na ovakav zaključak navode nas rezultati do kojih smo došli, a koji govore o tome da između 59.0% i 82.7% ispitanika nikada nije učestvovalo u ispitivanim oblicima obrazovanja u slobodnom vremenu. Razlozi za to mogu biti različiti. Možemo samo pretpostaviti šta se krije iza ovih rezultata. To može biti socijalna situacija ispitanika, obaveštenost o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu, raznovrsnost obrazovne ponude u slobodnom vremenu, finansijska situacija ispitanika, opšta kulturuloška situacija kod nas, nedostatak vremena usled preopterećenosti svakodnevnim životnim obavezama, nedovoljna motivisanost i slabo vrednovanje obrazovanja kao potencijalne aktivnosti slobodnog vremena i sl. Svakako, u ovom trenutku se može samo nagađati, a rezultati do kojih smo došli otvaraju probleme koje bi valjalo ispitati u nekim narednim naučnim istraživanjima.

Prilikom ispitivanja povezanosti između organizacionog oblika obrazovanja u slobodnom vremenu i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati do kojih smo došli prikazani su u tabeli 81.

Nalazi do kojih smo došli govore o tome da se prilikom ispitivanja međusobnog odnosa između organizacionog oblika obrazovanja u slobodnom vremenu i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena izdvaja petnaest funkcija od kojih su dve statistički značajne. One objašnjavaju 91.32% variranja odgovora ispitanika koji su u vezi sa međusobnim odnosom organizacionog oblika

obrazovanja u slobodnom vremenu i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena. Redundancija nije visoka i iznosi 9.09%.

Tabela 81

*Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena odraslih*

Canonical R: 0.4864946

Chi-Square: 530.8065 df=(288) **p=0.000000**

Number of valid cases: 605

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed					
Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0.486	0.237	530.807	288.000	<b>0.000</b>	0.405
0.431	0.186	372.408	255.000	<b>0.000</b>	0.530
1st Cncl Var.		2nd Cncl Var.			
<b>Bez uključenosti u obrazovanje u slobodnom vremenu</b>		<b>Želja za participacijom u radionici</b>			
Vreme provedeno na Internetu	0.379	Izraženost zabavne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu	0.773		
Izraženost hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu	0.352	Učestalost upotrebe Interneta	0.701		
Učestalost upotrebe Interneta u okviru manuelno-delatnih aktivnosti u slobodnom vremenu	-0.301	Izraženost socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu	0.468		
Učestalost upotrebe Interneta	-0.309	Izraženost lukrativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu	-0.542		
Izraženost obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu	-0.381				
Učestalost upotrebe Interneta u okviru kulturno-estetskih aktivnosti u slobodnom vremenu	-0.402				
Izraženost socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu	-0.487				
Učestalost upotrebe Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu	-0.518				
Percent of variance	91.32%				
Redundancy	9.09%				

Prva statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.405) pokazuje da postoji visoka korelacija između neuključenosti u obrazovanje u slobodnom vremenu i vremena provedenog na internetu, kao i izraženosti hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Sa druge strane, ova funkcija ukazuje na korelaciju između neuključenosti u obrazovanje u

slobodnom vremenu i redom, prema intenzitetu: retke upotrebe Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu, neizraženosti socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, retke upotrebe Interneta u okviru kulturno-estetskih aktivnosti u slobodnom vremenu, neizraženosti obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, retke opšte upotrebe Interneta i retke upotrebe Interneta u okviru manuelno-delatnih aktivnosti u slobodnom vremenu.

Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici koji nisu uključeni u obrazovanje u slobodnom vremenu to čine zbog odsustva generalne težnje za ličnim usavršavanjem. Odsustvo interesovanja za učenjem i obrazovanjem u slobodnom vremenu reflektuje se na različite aspekte upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena. Posebno je bitno istaći to da, usled odsustva obrazovne orijentacije u slobodnom vremenu uopšte (Kačavenda-Radić, 1992; 1989), ova orijentacija nije prisutna ni u kontekstu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, što se manifestuje neizraženošću obrazovne funkcije upotrebe Interneta i retke upotrebe Interneta u okviru obrazovnih i njima srodnih kulturno-estetskih aktivnosti slobodnog vremena kod ispitanika koji nisu uključeni u neki od oblika obrazovanja u slobodnom vremenu. Ispitanici koji nisu uključeni u neki od oblika obrazovanja u slobodnom vremenu više vremena nego drugi ispitanici (iako manje učestalo) provode na Internetu, ali, sudeći po rezultatima do kojih smo došli, oni vreme na Internetu ne provode sa ciljem učenja i obrazovanja, već da bi konzumirali sadržaje koji mogu da zadovolje njihovu potrebu za uživanjem. Dakle, na osnovu dobijenih nalaza, stiče se utisak da odsustvo motivacije i praktikovanja obrazovanja u slobodnom vremenu na neki način osiromašuje ličnost, što dovodi do neprepoznavanja različitih potencijala i načina korišćenja slobodnog vremena. To se reflektuje i na percepciju respondenata o raznovrsnim potencijalima upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, koja je kod ispitanika koji se ne



obrazuju u slobodnom vremenu prilično oskudna, površna i ograničena na zadovoljenje hedonističkih potreba.

Druga izdvojena statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.530) ukazuje na postojanje korelacije između želje ispitanika da učestvuju u radionicama u slobodnom vremenu i izraženosti zabavne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, učestale upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i izraženosti socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Takođe, ova kanonička funkcija ukazuje na korelaciju između želje ispitanika da participiraju u radionicama u slobodnom vremenu i neizraženosti lukrativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Radionice kao organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu podazumevaju visok stepen socijalne interakcije među učesnicima u obrazovnom procesu. Takođe, u okviru radionica se može realizovati veliki broj različitih obrazovnih aktivnosti koje može karakterisati zabavni ton (Gordon, 2000). Na osnovu rezultata do kojih smo došli možemo reći da kod ispitanika koji žele da učestvuju u radionicama u slobodnom vremenu dominira socijalna stimulacija kao osnovni motiv participacije u obrazovanju u slobodnom vremenu (Kulić i Despotović, 2004), jer su upravo radionice organizacioni oblik koji može da zadovolji potrebu za socijalnom stimulacijom u obrazovnom procesu. Takođe, za verovati je da ispitanici koji žele da participiraju u radionicama u slobodnom vremenu imaju težnju ka obrazovanju kroz zabavu tj. imaju sklonost ka učestvovanju u tzv. *edutainmentu* (Stebbins, 2006), što rad u malim grupama, koji je karakterističan za radionice, može da ponudi. Ova socijalno-zabavna orijentacija ispitanika koji žele da učestvuju u radionicama, pored toga što je prisutna u kontekstu obrazovanja u slobodnom vremenu, verovatno postoji i kao njihova generalna orijentacija. To se može reflektovati i na opštu upotrebu Interneta u slobodnom vremenu kod pomenutih ispitanika, pa su kod njih izraženije nego kod drugih ispitanika zabavna i socijalna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom

vremenu. Usled dominantne težnje da se kroz obrazovanje u slobodnom vremenu zabave u kontaktu sa drugim učesnicima u obrazovnom procesu, drugi efekti obrazovanja, na neki način, ostaju u drugom planu. To se projektuje i na upotrebu Interneta u slobodnom vremenu, pa se lukrativna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu javlja kao neizražena kod ispitanika koji žele da učestvuju u radionicama u slobodnom vremenu. I zaista, ideja o upotrebi Interneta u slobodnom vremenu kao aktivnosti putem koje može da se ostvari izvesna materijalna dobit, teško da može biti izražena kod pojedinaca kod kojih dominira zabavno-socijalna orijentacija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

### **2.3.2 Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta.**

Prilikom ispitivanja povezanosti između organizacionog oblika obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Dobijeni rezultati prikazani su u tabeli 82.

Nalazi do kojih smo došli govore o tome da se prilikom ispitivanja međusobnog odnosa između organizacionog oblika obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta izdvaja četrnaest funkcija od kojih su tri statistički značajne. One objašnjavaju 90.00% variranja odgovora ispitanika koji su u vezi sa međusobnim odnosom organizacionog oblika obrazovanja u slobodnom vremenu i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. Redundancija nije visoka i iznosi 7.69%.

Prva statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.449) govori o postojanju korelacije između želje ispitanika za participacijom u radionicama i redom, prema intenzitetu: učestalog odabira fizičko-rekreativno-obrazovnih i umetničko-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta, procene o

pogodnosti manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta, pozitivne procene o zastupljenosti Interneta kao kanala informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi i učestalost odabira kulturno-obrazovnih i stručno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta.

Tabela 82

*Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta*

Canonical R: 0.4644675

Chi-Square: 470.7459 df=(224) **p=0.000000**

Number of valid cases: 605

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed					
Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0.464	0.216	470.746	224.000	<b>0.000</b>	0.449
0.390	0.152	327.739	195.000	<b>0.000</b>	0.573
0.314	0.099	230.879	168.000	<b>0.001</b>	0.675
<b>1st Cncl Var.</b>		<b>2nd Cncl Var.</b>		<b>3rd Cncl Var.</b>	
<b>Želja za participacijom u radionici</b>		<b>Bez uključenosti u obrazovanje u slobodnom vremenu</b>		<b>Trenutna uključenost u kurs</b>	
Učestalost odabira fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja putem Interneta	0.314	Zastupljenost štampe kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu	0.426	Zastupljenost štampe kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu	0.508
Učestalost odabira umetničko-obrazovnih sadržaja putem Interneta	0.542	Učestalost odabira umetničko-obrazovnih sadržaja putem Interneta	0.328	Učestalost odabira fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja putem Interneta	0.483
Pogodnost manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta	0.491	Pogodnost kulturno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta	-0.447	Zastupljenost radija kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu	0.469
Zastupljenost Interneta kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu	0.487	Zastupljenost Interneta kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu	-0.475		
Učestalost odabira kulturno-obrazovnih sadržaja putem Interneta	0.465	Učestalost odabira kulturno-obrazovnih sadržaja putem Interneta	-0.477		
Učestalost odabira stručno-obrazovnih sadržaja putem Interneta	0.401	Učestalost odabira stručno-obrazovnih sadržaja putem Interneta	-0.573		
Učestalost odabira manuelno-obrazovnih sadržaja putem Interneta	-0.316	Pogodnost stručno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta	-0.699		
Pogodnost fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta	-0.334				
Percent of variance	90.00%				
Redundancy	7.69%				

Sa druge strane, prva izdvojena funkcija govori o postojanju korelacije između želje ispitanika za participacijom u radionicama i negativne procene o pogodnosti

fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta, kao i neučestalosti odabira manuelno-obrazovnih sadržaja putem Interneta.

Imajući u vidu da su radionice organizacioni oblik obrazovanja čija realizacija zahteva relativno kratak vremenski period u poređenju sa drugim organizacionim oblicima obrazovanja, možemo pretpostaviti da pojedinci koji žele da participiraju u njima verovatno to ne žele da učine samo jednom već više puta. U skladu sa tim, za verovati je da su pojedinci koji izražavaju želju za participacijom u radionicama svestrani u kontekstu svojih obrazovnih interesovanja generalno posmatrano, što bi moglo da se odražava i na njihovu svestranost u smislu percepcije obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Odatle ispitanici koji bi želeli da pohađaju radionice u slobodnom vremenu učestalije nego drugi ispitanici biraju različite sadržaje obrazovanja putem Interneta u slobodnom vremenu, pozitivnije procenjuju pogodnosti pojedinih sadržaja obrazovanja za usvajanje putem Interneta, kao i zastupljenost Interneta kao kanala informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi.

Druga izdvojena statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.573) ukazuje na postojanje povezanosti između neuključenosti u obrazovanje u slobodnom vremenu i pozitivne procene o zastupljenosti štampanih medija kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu i učestalog odabira umetničko-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta. Sa druge strane, ova kanonička funkcija govori o postojanju korelacije između neuključenosti u obrazovanje u slobodnom vremenu i redom, prema intenzitetu: negativne procene o pogodnosti stručno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu, retkog odabira stručno-obrazovnih i kulturno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta, negativne procene o zastupljenosti Interneta kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu i negativne procene o pogodnosti kulturno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu.

Rezultate do kojih smo došli možemo tumačiti na sličan način kao neke ranije nalaze. Naime, verujemo da ispitanici koji nisu uključeni u obrazovanje u slobodnom vremenu nemaju izraženu obrazovnu orijentaciju u slobodnom vremenu. To se reflektuje i na njihovu percepciju o obrazovnim potencijalima upotrebe Interneta. Budući da nisu obrazovno orijentisani u slobodnom vremenu generalno posmatrano, ovi ispitanici ne manifestuju obrazovnu orijentaciju ni u kontekstu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Odatle oni retko biraju različite obrazovne sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta, negativno procenjuju pogodnosti pojedinih sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu za usvajanje putem Interneta, kao i zastupljenost Interneta kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu.

Treća izdvojena statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.001$ ; Wilks' Lambda=0.675) ukazuje na postojanje korelacije između trenutne uključenosti u kurs u slobodnom vremenu i redom, prema intenzitetu: pozitivne procene o zastupljenosti štampanih medija kao kanala informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi, učestalog odabira fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta i pozitivne procene o zastupljenosti radija kao kanala informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi.

Moguće je da je kod ispitanika koji su uključeni u kurs u slobodnom vremenu dominantna fizičko-rekreativna orijentacija u slobodnom vremenu, te da su i kursevi u kojima učestvuju u vezi sa razvojem fizičko-rekreativnih veština. Ova orijentacija mogla bi da se reflektuje i na percepciju obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, pa pomenuti ispitanici, u skladu sa svojom fizičko-rekreativnom orijentacijom, učestalije nego drugi ispitanici biraju fizičko-rekreativno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta. Imajući u vidu sve navedeno, verujemo da pomenuti ispitanici često praktikuju fizičko-rekreativne aktivnosti u slobodnom vremenu. Ukoliko uzmemo u obzir da aktivnosti slobodnog vremena imaju multipli karakter (Kačavenda-Radić, 1989),

jasno je zbog čega pomenuti ispitanici pozitivnije procenjuju zastupljenost štampe i radija kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu u odnosu na Internet. Naime, ako pretpostavimo da većinu svog slobodnog vremena pomenuti ispitanici provode baveći se fizičko-rekreativnim aktivnostima, to im ne daje velike mogućnosti istovremene upotrebe Interneta uopšte, pa i u smislu informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi. Sa druge strane, sinhrono bavljenje fizičkom rekreacijom u slobodnom vremenu i upotreba štampe i radija se pre može zamisliti. Odatle pomenuti ispitanici pozitivnije procenjuju zastupljenost štampanih medija i radija kao kanala informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi.

### 2.3.3 Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i preferencije korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja.

Prilikom ispitivanja povezanosti između organizacionog oblika obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i preferencija korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati koje smo dobili prikazali smo u tabeli 83.

Tabela 83

*Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i preferencije korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja*

Canonical R: 0.5070163 Chi-Square: 563.8020 df=(304) <b>p=0.000000</b> Number of valid cases: 605 Percent of variance 89.72% Redundancy 9.21%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.507	0.257	563.802	304.000	<b>0.000</b>	0.382
1	0.410	0.168	389.674	270.000	<b>0.000</b>	0.514
2	0.305	0.093	282.093	238.000	<b>0.027</b>	0.618

Prilikom ispitivanja međusobnog odnosa između organizacionog oblika obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i preferencija korisničkih servisa

Interneta u funkciji obrazovanja izdvaja se šesnaest funkcija od kojih su tri statistički značajne. One objašnjavaju 89.72% variranja odgovora ispitanika koji su u vezi sa međusobnim odnosom organizacionog oblika obrazovanja u slobodnom vremenu i preferencija korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja. Redundancija nije visoka i iznosi 9.21%.

Prva statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 83 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=382) pokazuje da postoji korelacija između nepostojanja želje za participacijom u kursevima u slobodnom vremenu i negativne procene o obrazovnim mogućnostima korišćenja socijalnih mreža putem Interneta. Moguće je da ispitanike koji manje nego drugi ispitanici žele da učestvuju u kursevima u slobodnom vremenu odlikuje individualnost (Trnavac i Đorđević, 2005) u kontekstu obrazovanja u slobodnom vremenu i da češće nego drugi ispitanici biraju organizacione oblike u kojima mogu učestvovati samostalno (npr. samoobrazovanje). Takođe, nije isključeno ni to da ovi ispitanici generalno nemaju izraženu obrazovnu orijentaciju u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989), što dovodi do smanjene želje za obrazovanjem u slobodnom vremenu uopšte, pa i kroz različite kurseve. Bilo da se radi o dominantnoj samostalnosti u kontekstu obrazovanja u slobodnom vremenu ili potpunom odsustvu obrazovne orijentacije kod ovih ispitanika, pomenute karakteristike se reflektuju na percepciju obrazovnih mogućnosti korisničkih servisa Interneta, naročito onih koji se tiču korišćenja socijalnih mreža. Težeći da ostvare samostalnost i individualnost u obrazovanju u slobodnom vremenu, ovi ispitanici negativno procenjuju obrazovne mogućnosti Internet servisa koji podrazumevaju učešće većeg ili manjeg broja drugih ljudi. Odatle negativne procene o obrazovnim mogućnostima korišćenja socijalnih mreža.

Druga statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 83 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.514) ukazuje na postojanje statistički značajne korelacije između neučestvovanja u obrazovanju u slobodnom vremenu i

negativnih procena o obrazovnim mogućnostima čak dvanaest od devetnaest ispitivanih korisničkih servisa Interneta. Kao što smo ranije pretpostavili, ispitanici koji nisu uključeni u obrazovanje u slobodnom vremenu verovatno nemaju izraženu obrazovnu orijentaciju u slobodnom vremenu, što se reflektuje i na procene obrazovnih mogućnosti različitih servisa Interneta. Odatle ovi ispitanici negativno procenjuju većinu ispitivanih Internet servisa, među kojima se nalazi devet obrazovnih i tri opšta korisnička servisa Interneta.

Treća statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 83 ima oznaku 2 ( $p=0.027$ ; Wilks' Lambda=0.618) ukazuje na postojanje korelacije između želje za učestvovanjem u tutorijalima i pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima korišćenja web browsera i pretraživača. Moguće je da kod ispitanika koji žele da učestvuju u tutorijalima u slobodnom vremenu dominira obrazovno-istraživačka vrednosna orijentacija (Kačavenda-Radić, 1992; 1989) koja se manifestuje u intenzivnom obrazovno-naučno-istraživačkom angažovanju sa tutorom koji predstavlja facilitatora i vodiča kroz obrazovni proces. Sklonost ka istraživanju u kontekstu obrazovanja u slobodnom vremenu verovatno se reflektuje na percepciju obrazovnih mogućnosti pojedinih servisa Interneta, prvenstveno onih koji zahtevaju traganje za informacijama i pretraživanje Interneta u funkciji ostvarenja obrazovnih ciljeva. Odatle pomenuti ispitanici pozitivnije nego drugi procenjuju obrazovne mogućnosti upotrebe web browsera i Internet pretraživača.

#### **2.3.4 Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i komunikacija i interakcija u funkciji obrazovanja putem Interneta.**

Povezanost između organizacionog oblika obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i komunikacije i interakcije u funkciji obrazovanja putem Interneta ispitali smo primenom kanoničke korelacione analize. Rezultati do kojih smo došli prikazani su u tabeli 84.



Ispitivanjem međusobnog odnosa između organizacionog oblika obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i komunikacije i interakcije u funkciji obrazovanja putem Interneta, izdvaja se četrnaest kanoničkih funkcija, od kojih su tri statistički značajne. One objašnjavaju 90.79% variranja odgovora ispitanika koji su u vezi sa međusobnim odnosom organizacionog oblika obrazovanja u slobodnom vremenu i komunikacije i interakcije u funkciji obrazovanja putem Interneta. Redundancija nije visoka i iznosi 6.38%.

Tabela 84

*Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i komunikacija i interakcija u funkciji obrazovanja putem Interneta*

Canonical R: 0.4863938						
Chi-Square: 479.8261 df=(255) <b>p=0.000000</b>						
Number of valid cases: 605						
Percent of variance 90.79%						
Redundancy 6.38%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.486	0.237	479.826	255.000	<b>0.000</b>	0.442
1	0.364	0.133	321.233	224.000	<b>0.000</b>	0.579
2	0.292	0.085	237.618	195.000	<b>0.020</b>	0.667

Prva statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 84 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.442), pored ostalog, ukazuje na postojanje korelacije između želje za participacijom u tutorijalima u slobodnom vremenu i tri ajtema iz skale kojom smo merili preferencije ispitanika prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta, od kojih dva ukazuju na preferiranje sinhrona, a jedan na preferiranje asinhrona obrazovne komunikacije putem Interneta. Takođe, ova funkcija ukazuje na korelaciju između želje za participacijom u tutorijalima u slobodnom vremenu i pozitivne procene o značaju obrazovne interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-sadržaj obrazovanja putem Interneta, kao i negativne procene o značaju interakcione relacije korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja u obrazovanju koje se odvija putem Interneta. Verovatno je da ispitanici koji žele

da participiraju u tutorijalima u slobodnom vremenu teže da kroz direktnu komunikaciju sa tutorom u obrazovnom procesu dođu do brzih i konkretnih obrazovnih rezultata, kao i do brze povratne informacije o sopstvenom obrazovnom napretku. To se može reflektovati i na njihove preferencije prema sinhronosti komunikacije koja se odvija u obrazovanju putem Interneta, pa ovi ispitanici pokazuju blago izraženije preferiranje sinhronu u odnosu na asinhronu komunikaciju u obrazovanju putem Interneta. Takođe, kako učešće u tutorijalima najčešće podrazumeva individualni rad sa nastavnikom (tutorom) (European Communities, 2006), jasno je zašto ispitanici koji žele da participiraju u tutorijalima u slobodnom vremenu negativnije nego drugi ispitanici procenjuju značaj obrazovne interakcije na relaciji između korisnika obrazovanja putem Interneta, koja u tutorijalima gotovo i ne postoji. Takođe, ukoliko uzmemo u obzir činjenicu da se najveći broj online tutorijala odvija prvenstveno kroz manipulisanje elektronskim obrazovnim sadržajima onoga koji uči i obrazuje se, jasno je zašto ispitanici koji imaju želju da participiraju u tutorijalima u slobodnom vremenu pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju značaj obrazovne interakcije na relaciji polaznik obrazovanja-sadržaj obrazovanja u kontekstu obrazovne upotrebe Interneta.

Druga statistički značajna funkcija koja u tabeli 84 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.579) ukazuje na postojanje korelacije između neučestvovanja u obrazovanju u slobodnom vremenu i četiri ajtema iz skale kojom smo merili preferencije ispitanika prema sinhronosti obrazovne komunikacije putem Interneta, od kojih tri ukazuju na preferiranje asinhronu, a jedan na preferiranje sinhronu komunikacije u obrazovanju putem Interneta. Na osnovu dobijenih rezultata, stiče se utisak da ispitanici koji nisu uključeni u obrazovanje u slobodnom vremenu nemaju sklonost ka učestvovanju u aktivnom i intenzivnom obrazovanju, što je, u izvesnom smislu, odraz nepostojanja obrazovne orijentacije u slobodnom vremenu kod ovih ispitanika. Čak i ako bi se uključili u obrazovanje u

slobodnom vremenu, čini se da bi ovi ispitanici birali organizacione oblike koji im ostavljaju više vremena da ispune obrazovne zadatke. To bi moglo da se reflektuje i na njihove preferencije prema sinhronosti obrazovne komunikacije koja se odvija putem Interneta, pa ovi ispitanici pokazuju veću sklonost ka asinhronoj nego ka sinhronoj komunikaciji koja se odvija u obrazovanju putem Interneta.

Treća izdvojena statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 84 ima oznaku 2 ( $p=0.020$ ; Wilks' Lamda=0.667) ukazuje na postojanje korelacije između želje za participacijom u radionicama u slobodnom vremenu i tri ajtema iz skale kojim smo merili preferencije ispitanika prema sinhronosti obrazovne komunikacije putem Interneta, od kojih dva ukazuju na preferiranje sinhronu, a jedan na preferiranje asinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta. Za razliku od ispitanika koji ne učestvuju u obrazovanju u slobodnom vremenu, ispitanici koji bi želeli da učestvuju u radionicama u slobodnom vremenu verovatno teže ka intenzivnoj obrazovnoj komunikaciji koja se odvija u realnom vremenu i koja dovodi do brzih obrazovnih rezultata (što je ostvarivo kroz participaciju u radionicama). To bi moglo da se reflektuje na preferencije ovih ispitanika prema sinhronosti obrazovne komunikacije koja se odvija putem Interneta, pa oni pokazuju veće preferencije prema sinhronoj u odnosu na asinhronu obrazovnu komunikaciju na Internetu.

### **2.3.5 Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja.**

Povezanost između organizacionog oblika obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja ispitali smo primenom kanoničke korelacione analize. Dobijeni nalazi prikazani su u tabeli 85.

Ispitivanjem međusobnog odnosa između organizacionog oblika obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja došli smo do šest kanoničkih funkcija, od kojih su tri statistički značajne. One objašnjavaju 53.14% variranja odgovora ispitanika koji su u vezi sa

međusobnim odnosom organizacionog oblika obrazovanja u slobodnom vremenu i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja. Redundancija (preklapanje odgovora) iznosi 6.35%.

Tabela 85

*Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja*

Canonical R: 0.4736775

Chi-Square: 315.5522 df=(112) **p=0.000000**

Number of valid cases: 605

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed					
Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0.474	0.224	315.552	112.000	<b>0.000</b>	0.587
0.337	0.113	165.137	90.000	<b>0.000</b>	0.757
0.276	0.076	93.958	70.000	<b>0.030</b>	0.853
<b>1st Cncl Var.</b>		<b>2nd Cncl Var.</b>		<b>3rd Cncl Var.</b>	
<b>Želja za participacijom u radionici</b>		<b>Bez uključenosti u obrazovanje u slobodnom vremenu</b>		<b>Odsustvo želje za participacijom u seminaru</b>	
Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih veština	0.708	Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju emocionalnih veština	0.428	Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju veština primene novih tehnologija	0.547
Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju veština primene novih tehnologija	0.536	Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju organizacionih veština	-0.315		
Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju organizacionih veština	0.316	Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju motornih veština	-0.360		
Percent of variance	53.14%	Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju socijalnih veština	-0.837		
Redundancy	6.35%				

Prva izdvojena statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.587) ukazuje na postojanje korelacije između želje ispitanika da participiraju u radionicama u slobodnom vremenu i redom, prema intenzitetu pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih veština, veština primene novih tehnologija i organizacionih veština. Skloni smo da rezultate do kojih smo došli, slično kao u nekim ranijim slučajevima, tumačimo dominantnom obrazovnom vrednosnom orijentacijom ispitanika koji imaju želju da pohađaju radionice u svom slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989). Budući generalno obrazovno orijentisani u

slobodnom vremenu, ovi ispitanici prepoznaju i opšte obrazovne potencijale upotrebe Interneta, pa i obrazovne potencijale sasvim specifičnih vidova korišćenja Interneta, među koje se može uvrstiti i igranje kompjuterskih igara. Tako, ispitanici koji žele da participiraju u radionicama u slobodnom vremenu, u skladu sa svojom obrazovnom orijentacijom, pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta sa aspekta razvoja različitih veština, među kojima se izdvajaju intelektualne, socijalne i veštine primene novih tehnologija.

Druga statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.757) ukazuje na postojanje korelacije između neučestvovanja u obrazovanju u slobodnom vremenu i pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju emocionalnih veština. Sa druge strane, ova funkcija govori i o postojanju korelacije između neučestvovanja u obrazovanju u slobodnom vremenu i redom, prema intenzitetu: negativne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju socijalnih, motornih i organizacionih veština. Činjenica da ne učestvuju u obrazovanju u slobodnom vremenu ne isključuje mogućnost participacije ovih ispitanika u igranju kompjuterskih igara putem Interneta, što je jedan od preduslova razmatranja i promišljanja o različim potencijalima ove aktivnosti. Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da, bilo da participiraju ili ne u kompjuterskoj igri putem Interneta, ispitanici to ne čine sa primarnom obrazovnom orijentacijom, niti očekuju bilo kakve obrazovne efekte od učešća u ovoj aktivnosti. O tome svedoče podaci do kojih smo došli, a koji govore o tome da ovi ispitanici negativnije nego drugi procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veština, pre svega socijalnih, motornih i organizacionih veština. Takođe, nalazi do kojih smo došli govore o tome da, kakava god da je motivacija ispitanika za participacijom u kompjuterskoj igri putem Interneta, oni ipak procenjuju da bi učešće u ovoj aktivnosti moglo da ima pozitivne efekte na emocionalni razvoj

pojedince. Ovakve rezultate, nevezano za faktičku participaciju ispitanika u kompjuterskoj igri putem Interneta, mogli bismo da pripišemo njihovom prepoznatom ili doživljenom iskustvu *toka (flow)* (Stebbins, 2006; Csikszentmihalyi, 1991) koje je karakteristično za igru uopšte, pa i za kompjutersku igru koja se odvija putem Interneta. Naime, participacija u kompjuterskoj igri putem Interneta može da dovede do osećaja kompetentnosti u izvršenju aktivnosti, potrebe za koncentracijom, osećaja duboke, koncentrisane posvećenosti aktivnosti, osećaja kontrole u smislu okončanja aktivnosti, gubitka svesti (osećaja za realnost) tokom aktivnosti i osećaja da je vreme stalo. Dakle, samim tim što igranje kompjuterskih igara prouzrokuje navedene emocionalne manifestacije, ona bi mogla da ima i emocionalno-obrazovne efekte. Svest o tome kod naših ispitanika verovatno je presudna sa aspekta rezultata do kojih smo došli, a koji govore o tome da ispitanici pozitivno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara razvoju emocionalnih veština.

Treća statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.030$ ; Wilks' Lambda=0.853) govori o korelaciji između odsustva želje za participacijom u seminarima i pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju veština primene novih tehnologija. Rezultati do kojih smo došli mogli bi da ukazuju na uverenje naših ispitanika o tome da participacija u seminarima nije pogodna sa aspekta obrazovanja za primenu novih tehnologija, jer se oni zasnivaju na nastavnim metodama koje ne podrazumevaju samu primenu novih tehnologija u učenju o novim tehnologijama, već se zasnivaju na nekim tradicionalnijim metodama. Igranje kompjuterskih igara putem Interneta podrazumeva direktan kontakt i praktičnu primenu novih tehnologija, što između ostalog rezultira u razvoju veština njihove faktičke primene (Klopfer, 2008). Za verovati je da naši ispitanici prepoznaju ove potencijale kompjuterskih igara, pa stoga pozitivno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju veština primene novih tehnologija.

### 2.3.6 Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije.

Prilikom ispitivanja povezanosti između organizacionog oblika obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Nalazi do kojih smo došli predstavljeni su u tabeli 86.

Tabela 86

*Organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije*

Canonical R: 0.3569849

Chi-Square: 144.9248 df=(64) **p=0.000000**

Number of valid cases: 605

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed					
Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0.357	0.127	144.925	64.000	<b>0.000</b>	0.783
0.241	0.058	64.018	45.000	<b>0.033</b>	0.898
1st Cncl Var.		2nd Cncl Var.			
Odsustvo želje za participacijom u tutorijalu		Bez uključenosti u obrazovanje u slobodnom vremenu			
Mogućnosti Interneta sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	-0.560	Mogućnosti štampe sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	0.483		
Mogućnosti štampe sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	-0.653	Mogućnosti Interneta sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	-0.787		
Percent of variance	37.43%				
Redundancy	5.09%				

Ispitivanjem međusobnog odnosa između organizacionog oblika obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije došli smo do četiri funkcije od kojih su dve statistički značajne. One objašnjavaju 37.43% variranja odgovora ispitanika koji su u vezi sa međusobnim odnosom organizacionog oblika obrazovanja u slobodnom vremenu i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije. Redundancija (preklapanje odgovora) iznosi 5.09%.

Prva statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.783) ukazuje na postojanje povezanosti između odsustva želje za participacijom u tutorijalima u slobodnom vremenu i redom, prema izraženosti: negativne procene o obrazovnim mogućnostima štampanih medija i Interneta u slobodnom vremenu.

Druga statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.030$ ; Wilks' Lambda=0.898) ukazuje na postojanje povezanosti između neučestvovanja u obrazovanju u slobodnom vremenu i pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima štampanih medija sa jedne strane, i negativne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima Interneta, sa druge.

Skloni smo da izdvojene funkcije tumačimo zajedno, zbog prepoznate sličnosti u njihovim interpretacijama. Naime, slično kao u nekim prethodnim slučajevima, verujemo da ispitanici koji se ne obrazuju u slobodnom vremenu, kao i oni koji nemaju želju da participiraju u pojedinim organizacionim oblicima obrazovanja u slobodnom vremenu, nemaju izraženu obrazovno-naučnu orijentaciju u slobodnom vremenu generalno (Kačavenda-Radić, 1992; 1989), što se reflektuje na percepciju dokoličarsko-obrazovnih potencijala Interneta. Odatle negativne procene o obrazovnim mogućnostima Interneta sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu kod pomenutih kategorija ispitanika. Rezultati do kojih smo došli, a koji govore o tome da ispitanici koji ne učestvuju u obrazovanju u slobodnom vremenu imaju pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima štampanih medija mogli bi da budu zaostavština dugogodišnjeg formalnog obrazovanja koje se ranije zasnivalo, ali se i danas u značajnoj meri zasniva na primeni tradicionalnih nastavnih metoda, koje između ostalog podrazumevaju intenzivnu upotrebu štampanih materijala prilikom realizacije obrazovnog procesa.



## 2.4 Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu

### 2.4.1 Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena.

Slično kao kada se radi o organizacionim oblicima obrazovanja u slobodnom vremenu, nas je u ovom istraživanju interesovala vrsta obrazovnih sadržaja u kojima ispitanici trenutno učestvuju, kao i u kojoj vrsti bi ispitanici želeli da učestvuju tj. koje obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu ispitanici preferiraju. Takođe, interesovao nas je i intenzitet pohađanja određenih sadržaja u slobodnom vremenu ispitanika, bez obzira na njihovu trenutnu uključenost u obrazovanje u slobodnom vremenu.

Podaci o sadržajima obrazovanja u slobodnom vremenu koje ispitanici trenutno pohađaju, kao i o preferiranim obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu prikazani su u tabeli 87.

Tabela 87

*Aktuelni i preferirani (željeni) sadržaji obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih*

Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	Aktuelni		Preferirani	
	F	%	F	%
Fizičko-rekreativno obrazovni	49	8.1	75	12.4
Kulturno-obrazovni	57	9.4	62	10.2
Umetničko-obrazovni	57	9.4	82	13.6
Manuelno-obrazovni	76	12.6	66	10.9
Stručno-obrazovni	168	27.8	97	16.0
Bez uključenosti	306	50.6	364	60.2

Kao što vidimo iz tabele 87, najviše ispitanika uključeno je u stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu – 27.8% ispitanika pohađa ove sadržaje. Na drugom mestu su manuelno-obrazovni sadržaji i njih pohađa 12.6% ispitanika.

Jednak procenat ispitanika (9.4%) uključeno je u kulturno-obrazovne i umetničko-obrazovne sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu. Najmanje ispitanika pohađa fizičko-rekreativno-obrazovne sadržaje (8.1%). Dakle, na osnovu ovih rezultata možemo zaključiti da su ispitanici, čak i kada je to posledica njihovog slobodnog izbora, u najvećoj meri usredsređeni na svoje stručno usavršavanje. Prema dobijenim rezultatima, stručni razvoj koji je u bliskoj vezi sa uslovima koje diktira tržište rada ima značajan uticaj na izbor obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu kod odraslih. Čak iako suštinski ne pripada sferi slobodnog vremena, sfere rada i stručne kompetitivnosti determinišu u izvesnom smislu obrazovanje u slobodnom vremenu odraslih. Može se reći da kod naših ispitanika dominira težnja ka podizanju nivoa konkurentnosti na tržištu rada koje se u savremenom svetu rapidno menja, a slobodno vreme se javlja kao pogodno tle za stručno usavršavanje i podizanje stručne kompetentnosti. Rezultati do kojih smo došli ne iznenađuju ukoliko uzmemo u obzir strukturu uzorka prema starosti u našem istraživanju. Naime, 18.3% ispitanika pripada starosnoj kategoriji od 15 do 25 godina, a 54.0% ispitanika starosnoj kategoriji od 26 do 45 godina. Dakle, radi se o preko 70% ispitanika koji se ili pripremaju za budući poziv ili su u godinama kada bi trebalo da su radno aktivni, pa su stručno-obrazovni sadržaji u slobodnom vremenu za njih od posebnog značaja. I zaista, kada pogledamo raspodelu odgovora ispitanika koja se tiče odnosa između aktuelnih obrazovnih sadržaja u kojima ispitanici učestvuju u slobodnom vremenu i godina starosti, dobijamo potvrdu prethodnih tumačenja.

Kao što vidimo iz tabele 88, ispitanici koji su trenutno uključeni u stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu dominantni su u svim starosnim kategorijama. Njihova dominantnost posebno je izražena u dve kategorija mlađih ispitanika, onih za koje se pretpostavlja da se pripremaju ili su na početku profesionalne karijere i onih koji bi trebalo da su radno aktivni. U prilog prethodnim tumačenjima ide i podatak koji govori o tome da se u starosnim

kategorijama od 15 do 25 godina i od 26 do 45 godina nalazi 71.9% od ukupnog broja ispitanika koji su zaposleni.

Tabela 88

*Aktuelni obrazovni sadržaji u slobodnom vremenu i godine starosti*

Godine starosti	15-25		26-45		46-65		Preko 65	
	F	% od 605	F	% od 605	F	% od 605	F	% od 605
Fizičko-rekreativno obrazovni	17	2.8	30	5.0	2	0.3	0	0
Kulturno-obrazovni	9	1.5	41	6.8	7	1.2	0	0
Umetničko-obrazovni	11	1.8	36	6.0	10	1.7	0	0
Manuelno-obrazovni	20	3.3	47	7.8	9	1.5	0	0
Stručno-obrazovni	42	6.9	106	17.5	20	3.3	0	0

Slično navedenom, rezultati našeg istraživanja govore o tome da najveći procenat ispitanika preferira stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu u poređenju sa ostalim ispitivanim sadržajima obrazovanja. Slično kao kada se radi o aktuelnoj obrazovnoj participaciji u slobodnom vremenu, ispitanici iz dve kategorije najmlađih ispitanika dominantni su među onima koji preferiraju stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu, o čemu svedoče podaci iz tabele 89.

Tabela 89

*Preferirani obrazovni sadržaji u slobodnom vremenu i godine starosti*

Godine starosti	15-25		26-45		46-65		Preko 65	
	F	% od 605	F	% od 605	F	% od 605	F	% od 605
Fizičko-rekreativno obrazovni	20	3.3	40	6.6	14	2.3	1	0.2
Kulturno-obrazovni	11	1.8	38	6.3	12	2.0	1	0.2
Umetničko-obrazovni	14	2.3	60	9.9	7	1.2	1	0.2
Manuelno-obrazovni	9	1.5	47	7.8	8	1.3	2	0.3
Stručno-obrazovni	22	3.6	62	10.2	12	2.0	1	0.2

Međutim, evidentno je da pojedine obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu ispitanici više preferiraju nego što u njima zaista učestvuju. To je slučaj sa umetničko-obrazovnim, fizičko-rekreativno-obrazovnim i kulturno-obrazovnim sadržajima obrazovanja u slobodnom vremenu. Takođe, iz tabele 89 se vidi da ispitanici manje preferiraju stručno-obrazovne sadržaje nego što ih faktički pohađaju u slobodnom vremenu. Na osnovu toga mogli bismo reći da bi smanjen pritisak koji dolazi iz sfere rada koja je u bliskoj vezi sa materijalnim blagostanjem i zadovoljenjem elementarnih životnih potreba mogao da utiče na izmenjenu obrazovnu participaciju odraslih u slobodnom vremenu u smislu sadržaja obrazovanja. Drugim rečima, da nije po sredi potreba za stalnim idenjem u korak sa menjajućim tržištem rada, možda bi neki od preferiranih obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu zauzeli dominantnije mesto među sadržajima u koje su odrasli faktički uključeni, u odnosu na stručno-obrazovne sadržaje. Ipak, čini se da svet rada i potreba za materijalnom situiranosti koja se u njemu ostvaruje bitno određuju aktuelnu obrazovnu participaciju u smislu odabira obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu odraslih. Ovakvi rezultati ukazuju na to da je u savremenim ekonomskim okvirima fizički i duhovni razvoj podređen stručnom razvoju, a posredno i na to da su fizičke i duhovne beneficije od obrazovanja u slobodnom vremenu niže vrednovane u odnosu na materijalnu dobit do koje bi obrazovanje u slobodnom vremenu moglo da dovede.

U tabeli 90 prikazani su rezultati do kojih smo došli, a koji se odnose na učestalost pohađanja pojedinih obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu naših ispitanika, bez obzira na njihovu trenutnu uključenost u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu.

Dominantnost stručno-obrazovnih sadržaja očigledna je i kada razmatramo učestalost pohađanja pojedinih sadržaja u slobodnom vremenu odraslih. Iz tabele 90 vidi se da je gotovo polovina ispitanika (48.8%) pohađalo stručno-obrazovne sadržaje više od pet puta. O dominantnosti ovih sadržaja u slobodnom vremenu

odraslih govori i podatak da manje od jedne trećine ispitanika nikada nije učestvovala u njima (31.9%), dok ostale obrazovne sadržaje nikada nije pohađalo približno dve trećine ispitanika. I ponovo, ispitanici koji su starosti od 15 do 25 godina i od 26 do 45 godina kojima bi karijera trebalo da igra značajnu ulogu u životu, najbrojniji su među onima koji su stručno-obrazovne sadržaje pohađali više od pet puta. U ove dve starosne kategorije ima ukupno 224 ispitanika koji su pohađali stručno-obrazovne sadržaje više od pet puta (što čini više od jedne trećine ukupnog broja ispitanika), dok je sve ostale sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu pohađalo po manje od 100 ispitanika iz pomenutih starosnih kategorija.

Tabela 90

*Učestalost pohađanja pojedinih sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih*

Učestalost pohađanja pojedinih sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu		Nikada	1-2 puta	3-5 puta	Više od 5 puta	Σ
Fizičko-rekreativno obrazovni	F	416	77	25	87	605
	%	68.8	12.7	4.1	14.4	100
Kulturno-obrazovni	F	352	119	42	92	605
	%	58.2	19.7	6.9	15.2	100
Umetničko-obrazovni	F	412	68	32	93	605
	%	68.1	11.2	5.3	15.4	100
Manuelno-obrazovni	F	392	71	34	108	605
	%	64.8	11.7	5.6	17.9	100
Stručno-obrazovni	F	193	62	55	295	605
	%	31.9	10.2	9.1	48.8	100

Ovi rezultati još jednom ukazuju na ono o čemu smo ranije govorili, a to je dominantnost zahteva koji dolaze iz savremene sfere rada prilikom odabira obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu. Pokazalo se da su ovi zahtevi primarni i kada se radi o učestalosti odabira sadržaja koji će se pohađati u slobodnom vremenu. Ovi i raniji rezultati koje smo prikazali još jednom potvrđuju

činjenicu iz nekih ranijih istraživanja. Naime, slobodno vreme je integralni deo čovekovog vremena i života i ne predstavlja njegov ostatak. Ono nije ni suprotnost radu, već kao i rad predstavlja entit čoveka neodvojiv od ostalih ljudskih aktivnosti među kojima je i obrazovanje (Kačavenda-Radić, 1989). Slobodno vreme predstavlja čovekovo vreme u toku kog se on, na osnovu sopstvenog slobodnog izbora, može stručno usavršavati i pripremati za radni poziv. Odgovori naših ispitanika nedvosmisleno nam to predočavaju. Naši rezultati, dakle, još jednom ukazuju na neraskidivu vezu i složenu međuzavisnost koja postoji između slobodnog vremena, rada i obrazovanja.

Prilikom ispitivanja povezanosti između sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati do kojih smo došli prikazani su u tabeli 91.

Ispitivanjem međusobnog odnosa između sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena, došli smo do sedamnaest funkcija, od kojih su tri statistički značajne. One objašnjavaju 94.33% variranja odgovora ispitanika koji su u vezi sa pomenutim odnosom, a redundancija (preklapanje odgovora) iznosi 11.24%.

Prva statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.269) ukazuje na postojanje korelacije između učestalosti odabira kulturno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu i redom, prema intenzitetu: učestale upotrebe Interneta, izraženosti zabavne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, učestale upotrebe Interneta u okviru kulturno-estetskih aktivnosti u slobodnom vremenu, izraženosti socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, učestale upotrebe Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu, izraženosti obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i učestale upotrebe Interneta u okviru altruističko-pedagoških aktivnosti u slobodnom

vremenu. Takođe, ova funkcija ukazuje na korelaciju između učestalosti odabira kulturno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu i neizraženosti lukrativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

Tabela 91

*Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena*

Canonical R: 0.5857877

Chi-Square: 768.9689 df=(306) **p=0.000000**

Number of valid cases: 605

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed					
Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0.586	0.343	768.969	306.000	<b>0.000</b>	0.269
0.518	0.268	522.676	272.000	<b>0.000</b>	0.410
0.398	0.159	339.921	240.000	<b>0.000</b>	0.560
1st Cncl Var.		2nd Cncl Var.		3rd Cncl Var.	
Učestalost odabira kulturno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu		Odsustvo želje za bavljenjem stručno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu		Učestalost odabira fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu	
Učestalost upotrebe Interneta	0.755	Učestalost upotrebe Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu	0.498	Izraženost zabavne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu	0.480
Izraženost zabavne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu	0.686	Vreme provedeno na Internetu	-0.348	Izraženost relaksacione funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu	0.341
Učestalost upotrebe Interneta u okviru kulturno-estetskih aktivnosti u slobodnom vremenu	0.564	Izraženost hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu	-0.472	Izraženost socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu	0.310
Izraženost socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu	0.535			Učestalost upotrebe Interneta u okviru fizičko-rekreativnih aktivnosti u slobodnom vremenu	-0.485
Učestalost upotrebe Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu	0.532			Izraženost rekreativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu	-0.675
Izraženost obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu	0.404				
Učestalost upotrebe Interneta u okviru altruističko-pedagoških aktivnosti u slobodnom vremenu	0.304				
Izraženost lukrativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu	-0.532				
Percent of variance	94.33%				
Redundancy	11.24%				

Pored toga što dobijeni rezultati ukazuju na postojanje obrazovne orijentacije u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989) kod ispitanika koji često biraju kulturno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu, oni ukazuju i na svestranost

u interesovanjima pomenute kategorije ispitanika. Do ovakvog zaključka dolazimo imajući u vidu da kulturno-obrazovni sadržaji mogu da se odnose na najrazličitije teme iz sadržajno gotovo nesagledive oblasti kulture. Učestalost odabira kulturno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu reflektuje se i na upotrebu Interneta u slobodnom vremenu, pa pomenuti ispitanici često upotrebljavaju Internet u okviru kulturno-estetskih aktivnosti u slobodnom vremenu. Obrazovna orijentacija u slobodnom vremenu pomenutih ispitanika verovatno se reflektuje na njihovu percepciju obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, pa stoga oni često upotrebljavaju Internet u okviru obrazovnih i njima srodnih altruističko-pedagoških aktivnosti u slobodnom vremenu, a karakteriše ih i izražena percepcija obrazovne funkcije upotrebe Interneta. Kulturni sadržaji često mogu imati zabavnu notu, što se kod ispitanika koji učestalo biraju kulturno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu reflektuje na izraženu percepciju zabavne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Takođe, kulturni sadržaji najčešće su u bliskoj vezi sa različitim društvenim aspektima, što se kod pomenute kategorije ispitanika projektuje na izraženu percepciju socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Na osnovu svega rečenog, može se reći da svestranost i znatiželja ispitanika koji učestalo biraju kulturno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu značajno determinišu opštu upotrebu Interneta u slobodnom vremenu. Valja istaći da se stiče utisak da kod ispitanika koji učestalo biraju kulturno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu ne dominira ekonomsko-utilitarna orijentacija u slobodnom vremenu (Pejatović, 2005; Kačavenda-Radić, 1989), što se reflektuje i na njihovu percepciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. O tome svedoče rezultati do kojih smo došli, prema kojima je kod pomenutih ispitanika neizražena lukrativna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Verovatno je da pomenuti ispitanici, posvećujući dosta pažnje svom kulturnom obrazovanju, u prvom planu imaju sopstveni duhovni razvoj, dok je ekonomski momenat u sasvim drugom planu.



Druga statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.410) govori o postojanju korelacije između odsustva želje za bavljenjem stručno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu odraslih i učestale upotrebe Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Takođe, ova kanonička funkcija ukazuje na postojanje korelacije između odsustva želje za bavljenjem stručno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu odraslih i redom, prema intenzitetu: neizraženosti hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i manje vremena provedenog na Internetu.

Iako nemaju želju da se stručno obrazuju u slobodnom vremenu, to ne znači da postoji potpuno odsustvo želje za obrazovanjem kod pomenutih ispitanika. Verovatno je da kod njih ipak postoji, u izvesnom smislu, težnja za obrazovanjem u slobodnom vremenu, što se reflektuje i na upotrebu Interneta u slobodnom vremenu, pa ovi ispitanici često biraju obrazovne aktivnosti putem Interneta u slobodnom vremenu. Rezultati do kojih smo došli, nažalost, ne otkrivaju nam precizno o kojim konkretnim obrazovnim sadržajima bi moglo da se radi. Dominantnost obrazovne orijentacije kod ovih ispitanika, u drugi plan stavlja pojedine funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, među kojima se posebno ističe hedonistička.

Treća statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.560) ukazuje na postojanje korelacije između učestalosti odabira fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu i redom, prema intenzitetu, izraženosti zabavne, relaksacione i socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Takođe, ova funkcija govori o postojanju korelacije između učestalosti odabira fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu i neizraženosti rekreativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, kao i ređe upotrebe Interneta u okviru fizičko-rekreativnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da kod naših ispitanika postoji fizičko-rekreativna orijentacija u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić,

1992; 1989). Takođe, verujemo da se ispitanici obrazuju za bavljenje fizičko-rekreativnim aktivnostima u slobodnom vremenu kako bi se njima zaista bavili. Bavljenje fizičko-rekreativnim aktivnostima neretko podrazumeva zabavni momenat (Stebbins, 2006), ono može dovesti do psihofizičkog pražnjenja i odstranjivanja napetosti (Lazarević, 2007), a fizičko-rekreativne aktivnosti su neretko društvene aktivnosti u kojima pojedinac ne učestvuje sam, već sa drugim ljudima (Kačavenda-Radić, 1989). Imajući sve rečeno u vidu, verovatno je da se kod ispitanika koji se u slobodnom vremenu učestalo obrazuju za bavljenje fizičko-rekreativnim aktivnostima, koje mogu biti zabavne, opuštajuće i društvene, javlja specifična percepcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Drugim rečima, pomenuta kategorija ispitanika, u skladu sa svojom orijentacijom, ima percepciju o izraženosti zabavne funkcije, funkcije odmora i socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

Rezultati koji govore o tome da ispitanici koji se učestalo obrazuju za bavljenje fizičko-rekreativnim aktivnostima u slobodnom vremenu ne prepoznaju rekreativnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i retko upotrebljavaju Internet u okviru fizičko-rekreativnih aktivnosti u slobodnom vremenu, na prvi pogled deluju kontradiktorno. Međutim, kada uzmemo u obzir činjenicu da se fizičko-rekreativne aktivnosti praktikuju u realnom, fizičkom svetu, a ne u virtuelnom svetu Interneta, rezultati do kojih smo došli postaju sasvim logični.

Dakle, težnja ispitanika koji se u slobodnom vremenu obrazuju za bavljenje fizičko-rekreativnim aktivnostima da se kroz rekreaciju u slobodnom vremenu zabave i relaksiraju u društvu drugih ljudi, primarno se reflektuje na njihovu percepciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, naročito na funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Takođe, fizičko-rekreativna orijentacija u slobodnom vremenu pomenutih ispitanika manifestuje se prvenstveno u realnom svetu, gde se

rekreativne aktivnosti faktički mogu praktikovati (što nije slučaj sa virtuelnim svetovima).

#### 2.4.2 Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta.

Prilikom ispitivanja povezanosti između sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati do kojih smo došli prikazani su u tabeli 92.

Tabela 92

*Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta*

Canonical R: 0.5681942						
Chi-Square: 897.6743 df=(238) <b>p=0.000000</b>						
Number of valid cases: 605						
Percent of variance 88.86%						
Redundancy 12.23%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.568	0.323	897.674	238.000	<b>0.000</b>	0.217
1	0.525	0.276	668.440	208.000	<b>0.000</b>	0.321
2	0.451	0.204	478.811	180.000	<b>0.000</b>	0.443
3	0.420	0.176	344.915	154.000	<b>0.000</b>	0.556
4	0.318	0.101	230.796	130.000	<b>0.000</b>	0.675
5	0.299	0.090	168.265	108.000	<b>0.000</b>	0.751
6	0.266	0.071	113.075	88.000	<b>0.037</b>	0.825

Ispitivanjem međusobnog odnosa između sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta, došli smo do četrnaest funkcija od kojih je sedam statistički značajno. One objašnjavaju 88.86% variranja odgovora ispitanika koji su u vezi sa pomenutim odnosom, a redundancija (preklapanje odgovora) iznosi 12.23%. Analiziraćemo i protumačiti funkcije koje smatramo najzanimljivijim i najrelevantnijim sa andragošskog aspekta.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 92 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.217) između ostalog ukazuje na korelaciju između učestalosti odabira stručno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu i učestalosti odabira stručno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta, pogodnosti stručno obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta i pozitivne procene o zastupljenosti Interneta kao kanala informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi. Dakle, rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici koji učestalo biraju stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu to često čine i putem Interneta u slobodnom vremenu. Pomenuti ispitanici prepoznaju obrazovne potencijale upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, naročito u sferi koja je njima od primarnog značaja, a to je stručno obrazovanje. U savremenom svetu aktuelne su brze promene u svetu rada, pa je na njih potrebno blagovremeno odgovarati kako bi se zadržala konkurentnost na radnom tržištu. U tom smislu, pored formalnog stručnog obrazovanja, neophodno je stalno se stručno usavršavati kroz neformalne oblike obrazovanja, kao i kroz obrazovanje u slobodnom vremenu, a obrazovna upotreba Interneta u tom smislu obezbeđuje da se brzo i efikasno dođe do neophodnih obrazovnih efekata (Fee, 2009; Michael & Chen, 2006).

Zbog prepoznate srodnosti tumačenja rezultata, statistički značajne funkcije koje u tabeli 92 imaju oznake 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.321) i 3 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.556), analiziraćemo zajedno. Statistički značajna funkcija koja u tabeli 92 ima oznaku 1 između ostalog ukazuje na postojanje korelacije između retkog odabira fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu i retkog odabira fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja putem Interneta u slobodnom vremenu. Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 92 ima oznaku 3 između ostalog ukazuje na postojanje korelacije između neuključenosti u fizičko-rekreativno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu i učestalog odabira fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja putem Interneta u slobodnom vremenu. Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da i pored toga što pojedine kategorije ispitanika

nisu uključene ili retko učestvuju u fizičko-rekreativnom obrazovanju u slobodnom vremenu, ne isključuju mogućnost obrazovne upotrebe Interneta iz ugla usvajanja znanja i veština o fizičko-rekreativnim aktivnostima u slobodnom vremenu. Iako se to nije pokazalo u našim rezultatima, može se pretpostaviti da kod pomenutih kategorija ispitanika postoji interesovanje za praktikovanjem fizičke rekreacije u slobodnom vremenu, kao i potreba za osposobljavanjem za bavljenje rekreativnim aktivnostima. Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da bi pomenuti ispitanici mogli da percipiraju Internet kao bogat izvor informacija koje bi im pomogle da na adekvatan način praktikuju fizičko-rekreativne aktivnosti u realnom svetu u slobodnom vremenu.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 92 ima oznaku 2 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.443) između ostalog ukazuje na postojanje korelacije između uključenosti u kulturno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu i retkog odabira kulturno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta. Stiče se utisak da ispitanici koji su uključeni u neki od kulturno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu preferiraju tradicionalne organizacione oblike, pre nego neke savremene, alternativne oblike obrazovanja. U tom smislu, i pored kulturno-obrazovne orijentacije u slobodnom vremenu, ovi ispitanici ređe nego drugi praktikuju kulturno obrazovanje u slobodnom vremenu putem Interneta.

Slično se može reći i za ispitanike koji su uključeni u manuelno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu. Naime, statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 92 ima oznaku 5 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.751) između ostalog ukazuje na postojanje korelacije između uključenosti u manuelno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu i negativne procene o pogodnosti manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta. Imajući u vidu da se radi o sadržajima koji se najbolje usvajaju kroz praktične obrazovne aktivnosti u fizičkim obrazovnim okruženjima, jasno je zašto pomenuti ispitanici imaju negativne procene o

pogodnosti upotrebe Interneta sa aspekta usvajanja manuelno-obrazovnih sadržaja.

Nasuprot rečenom, ispitanici koji često učestvuju u manuelno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu, često biraju manuelno-obrazovne i, njima srodne, umetničko-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta. O tome govori statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 92 ima oznaku 4 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.675). Moguće je da se iskustvo koje su stekli kroz učestalo bavljenje manuelno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu reflektuje na percepciju ispitanika o obrazovnim potencijalima upotrebe Interneta sa aspekta usvajanja pomenutih obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu. Dakle, iskusniji ispitanici bolje nego drugi prepoznaju načine na koje obrazovanje u virtuelnim svetovima može doprineti manuelnom i umetničkom obrazovanju koje se u fizičkim obrazovnim okruženjima odvija uz dosta praktičnih obrazovnih aktivnosti.

#### **2.4.3 Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i preferencije korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja.**

Prilikom ispitivanja povezanosti između sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i preferencija korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati koje smo dobili prikazani su u tabeli 93.

Ispitivanjem međusobnog odnosa između sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i preferencija korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja, došli smo do sedamnaest funkcija od kojih je četiri statistički značajno. One objašnjavaju 91.82% variranja odgovora ispitanika koji su u vezi sa međusobnim odnosom između sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i preferencija korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja, a

redundancija (preklapanje odgovora) iznosi 9.90%. Analiziraćemo i protumačiti funkcije koje smatramo najzanimljivijim i najrelevantnijim sa andragoškog aspekta.

Tabela 93

*Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i preferencije korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja*

Canonical R: 0.5776824 Chi-Square: 744.8540 df=(323) <b>p=0.000000</b> Number of valid cases: 605 Percent of variance 91.82% Redundancy 9.90%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.578	0.334	744.854	323.000	<b>0.000</b>	0.280
1	0.448	0.201	507.117	288.000	<b>0.000</b>	0.421
2	0.363	0.132	375.672	255.000	<b>0.000</b>	0.526
3	0.322	0.104	293.083	224.000	<b>0.001</b>	0.606

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 93 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.280) ukazuje na postojanje korelacije između želje za pohađanjem umetničko-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu i negativne procene o obrazovnim mogućnostima upotrebe socijalnih mreža na Internetu. Moguće je da je kod pomenutih ispitanika izražena individualnost i samostalnost u kontekstu korišćenja slobodnog vremena, pa i obrazovanja u slobodnom vremenu, pa im prisustvo drugih ljudi nije od primarnog značaja. Verovatno je da se izražena individualnost i samostalnost u kontekstu opšteg i obrazovnog korišćenja slobodnog vremena reflektuje i na percepcije ovih ispitanika o obrazovnim mogućnostima upotrebe Interneta, pa oni negativno procenjuju obrazovne mogućnosti korisničkih Internet servisa koji podrazumevaju kontakt sa drugim ljudima, među kojima se izdvaja servis socijalnog umrežavanja.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 93 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.421) ukazuje na postojanje korelacije između neučestvovanja u obrazovanju u slobodnom vremenu i negativne procene o obrazovnim mogućnostima dvanaest od devetnaest ispitivanih servisa Interneta, među kojima

je tri opšta i svih devet ispitivanih obrazovnih Internet servisa. Slično kao u nekim prethodnim slučajevima, verujemo da kod ispitanika koji ne pohađaju ni jedan sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu ne postoji obrazovna vrednosna orijentacija u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1989), što se reflektuje na njihovu percepciju obrazovnih mogućnosti upotrebe Interneta. Tako, ovi ispitanici negativno procenjuju obrazovne mogućnosti većine ispitvanih korisničkih servisa Interneta. Slično se može reći i za ispitanike koji retko participiraju u manuelno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu. Naime, ovi ispitanici takođe nemaju izraženu obrazovnu orijentaciju u slobodnom vremenu, pa obrazovne mogućnosti pojedinih servisa Interneta (objavljivanje naučnih radova putem Interneta, učestvovanje u organizovanom obrazovanju putem Interneta i traženje naučnih definicija) negativno procenjuju. O tome govori statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 93 ima oznaku 3 ( $p=0.001$ ; Wilks' Lambda=0.606).

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 93 ima oznaku 2 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.526) ukazuje na postojanje korelacije između želje za participacijom u manuelno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu i pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima prikupljanja informacija putem Interneta i učestvovanja u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta. I pored toga što se obrazovanje za bavljenje manuelnim aktivnostima u slobodnom vremenu najefikasnije odvija u fizičkim obrazovnim okruženjima uz dosta primene praktičnih obrazovnih metoda, verujemo da se izražena obrazovna orijentacija ispitanika koji bi želeli da participiraju u manuelno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu reflektuje na njihovu percepciju obrazovne upotrebe Interneta. Tako, ovi ispitanici imaju pozitivne procene o pojedinim obrazovnim servisima Interneta koje smo gore naveli. Može se reći da je kod ovih ispitanika prisutno uverenje da bi kroz korišćenje pojedinih Internet servisa oni mogli da unaprede svoje manuelne veštine, ali i da doprinesu kvalitetu manuelnog obrazovanja koje se odvija u slobodnom vremenu.



#### 2.4.4 Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i komunikacija i interakcija u funkciji obrazovanja putem Interneta.

Prilikom ispitivanja povezanosti između sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu i komunikacije i interakcije u funkciji obrazovanja putem Interneta primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Nalazi do kojih smo došli prikazani su u tabeli 94.

Tabela 94

*Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i komunikacija i interakcija u funkciji obrazovanja putem Interneta*

Canonical R: 0.4863938 Chi-Square: 479.8261 df=(255) <b>p=0.000000</b> Number of valid cases: 605 Percent of variance 90.79% Redundancy 6.38%						
<b>Chi-Square Tests with Successive Roots Removed</b>						
	<b>Cncl R</b>	<b>Cncl R<sup>2</sup></b>	<b>χ<sup>2</sup></b>	<b>df</b>	<b>p</b>	<b>λ'</b>
0	0.486	0.237	479.826	255.000	<b>0.000</b>	0.442
1	0.364	0.133	321.233	224.000	<b>0.000</b>	0.579
2	0.292	0.085	237.618	195.000	<b>0.020</b>	0.667

Prilikom ispitivanja međusobnog odnosa između sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i komunikacije i interakcije u funkciji obrazovanja putem Interneta, došli smo do petnaest funkcija od kojih su tri statistički značajne. One objašnjavaju 90.79% variranja odgovora ispitanika koji su u vezi sa pomenutim odnosom, a redundancija (preklapanje odgovora) iznosi 6.38%. Analiziraćemo i protumačiti funkcije koje smatramo andragoški najzanimljivijim i najrelevantnijim.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 94 ima oznaku 0 (p=0.000; Wilks' Lambda=0.442) ukazuje na postojanje korelacije između želje ispitanika za participacijom u fizičko-rekreativno-obrazovnim sadržajima i, između ostalog, tri ajtema iz skale kojom smo merili preferencije ispitanika prema sinhronosti komunikacije u obrazovanju putem Interneta, od kojih dva ukazuju na preferiranje

sinhrone, a jedan na preferiranje asinhrono obrazovne komunikacije putem Interneta. Verovatno je da kod ispitanika dominira fizičko-rekreativna orijentacija u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1989), pa se može reći da oni zaista praktikuju fizičko-rekreativne aktivnosti u slobodnom vremenu. Takođe, nalazi do kojih smo došli ukazuju na postojanje obrazovne orijentacije ispitanika u slobodnom vremenu koja se prvenstveno odnosi na fizičko-rekreativnu sferu. Na osnovu dobijenih rezultata, možemo reći da su ispitanici motivisani da se kroz obrazovanje u slobodnom vremenu osposobe za adekvatno praktikovanje fizičko-rekreativnih aktivnosti. Pretpostavljamo da ispitanici koji žele da pohađaju fizičko-rekreativno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu teže da dođu do brzih i konkretnih znanja i veština koje bi im omogućile kvalitetno bavljenje fizičkom-rekreacijom u slobodnom vremenu, što se projektuje i na njihove preferencije prema sinhronosti obrazovne komunikacije putem Interneta, pa ovi ispitanici više preferiraju sinhronu u odnosu na asinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta. Kako se obrazovanje za bavljenje fizičkom-rekreacijom u slobodnom vremenu uglavnom odnosi na ovladavanje konkretnim veštinama (mada ni znanja o rekreativnim aktivnostima nisu zapostavljena), verujemo da su u fizičko-rekreativnom obrazovanju u slobodnom vremenu ispitanici primarno orijentisani na same sadržaje obrazovanja. To bi moglo da se projektuje i na njihovu percepciju o značaju pojedinih interakcionih relacija u obrazovanju putem Interneta, pa ovi ispitanici pozitivnije nego drugi procenjuju značaj obrazovne interakcije putem Interneta na relaciji korisnik obrazovanja-sadržaj obrazovanja, o čemu takođe govori funkcija sa oznakom 0 iz tabele 94.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 94 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.579) ukazuje na postojanje korelacije između uključenosti u stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu i četiri ajtema iz skale kojom smo merili preferencije prema sinhronosti obrazovne komunikacije koja se odvija putem Interneta, od kojih tri ukazuju na preferiranje asinhrono, a jedan na

preferiranje sinhronne obrazovne komunikacije putem Interneta. Sasvim je izvesno da ispitanici koji se stručno obrazuju čak i onda kada je to rezultat njihovog slobodnog izbora, žele da ostanu radno-profesionalno konkurentni u uslovima brzih kvantitativnih i kvalitativnih promena u savremenom svetu rada. To zahteva temeljno i kontinuirano stručno usavršavanje koje prati savremene radne trendove. U tom smislu, verujemo da se svest ovih ispitanika o potrebi za stalnim usavršavanjem projektuje i na njihove preferencije prema sinhronosti obrazovne komunikacije putem Interneta, pa oni više preferiraju asinhronu u odnosu na sinhronu oblike obrazovne komunikacije putem Interneta, koja je po svojoj prirodi funkcionalnija u kontekstu praćenja obrazovnih zahteva koji dolaze iz promenljive sfere rada danas.

#### 2.4.5 Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja.

Ispitujući povezanost između sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja, primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati do kojih smo došli prikazani su u tabeli 95.

Tabela 95

*Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja*

Canonical R: 0.5004504 Chi-Square: 360.7413 df=(119) <b>p=0.000000</b> Number of valid cases: 605 Percent of variance 49.15% Redundancy 9.49%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.500	0.250	360.741	119.000	<b>0.000</b>	0.543
1	0.374	0.140	190.222	96.000	<b>0.000</b>	0.725
2	0.269	0.073	101.023	75.000	<b>0.024</b>	0.843

Ispitivanjem međusobnog odnosa između sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja, došli smo do sedam kanoničkih funkcija od kojih su tri statistički značajne. Ove funkcije objašnjavaju 49.15% variranja odgovora ispitanika koji su u vezi sa pomenutim odnosom, a redundancija (preklapanje odgovora) iznosi 9.49%. Analiziraćemo i dati interpretacije andragoški najrelevantnijih funkcija.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 95 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.543) ukazuje na postojanje korelacije između česte participacije u fizičko-rekreativno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu i pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih, tehnoloških, organizacionih i socijalnih veština. Rezultati do kojih smo došli ukazuju na postojanje obrazovne vrednosne orijentacije (Kačavenda-Radić, 1989) kod ispitanika koji često participiraju u fizičko-rekreativno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu. Takođe, kod njih je evidentna i fizičko-rekreativna orijentacija u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1989), a ona je bliska sa sportsko-igračkom orijentacijom u slobodnom vremenu o kojoj govori Stebbins (2006). Budući obrazovno orijentisani, kao i igračko orijentisani u slobodnom vremenu, ovi ispitanici manifestuju pozitivno mišljenje o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju raličitih veština.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 95 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.725) ukazuje na postojanje korelacije između neuključenosti u stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu i pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju emocionalnih veština i, sa druge strane, negativne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju socijalnih, motornih i kritičkih veština. Neuključenost ispitanika u stručno-obrazovne sadržaje ne podrazumeva da oni ne participiraju u kompjuterskoj igri putem Interneta. Kako igranje igara putem Interneta neretko zahteva emocionalno investiranje koje može da dovede do

emocionalnih promena kod individue (Stebbins, 2006; Csikszentmihalyi, 1991), pomenuti ispitanici, imajući iskustva sa igranjem kompjuterskih igara putem Interneta, procenjuju da one mogu da dovedu do razvoja emocionalnih veština. Sa druge strane, neučestvovanje u stručnom obrazovanju u slobodnom vremenu može da ukazuje na odsustvo obrazovne orijentacije u slobodnom vremenu pomenutih ispitanika. Odsustvo obrazovne orijentacije se može projektovati na percepciju obrazovnog doprinosa igranja kompjuterskih igara putem Interneta, pa pomenuti ispitanici negativno procenjuju doprinos igranja igara putem Interneta razvoju različitih veština, prvenstveno socijalnih, motornih i kritičkih.

#### **2.4.6 Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije.**

Ispitujući povezanost između sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i dokoličarsko-obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije, primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati analize su prikazani u tabeli 96.

Ispitivanjem međusobnog odnosa između sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i dokoličarsko-obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije, došli smo do četiri kanoničke funkcije od kojih su dve statistički značajne. Ove funkcije objašnjavaju 32.72% variranja odgovora ispitanika koji su u vezi sa pomenutim odnosom, a redundancija (preklapanje odgovora) iznosi 7.23%.

Prva statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.733) ukazuje na postojanje korelacije između učestale participacije u fizičko-rekreativno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu i pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima Interneta i štampanih medija. Verovatno je da se dominantna obrazovna orijentacija u slobodnom vremenu ispitanika koji često participiraju u fizičko-rekreativno-obrazovnim sadržajima reflektuje na njihovu percepciju obrazovnih mogućnosti pojedinih medija, pa pomenuti

ispitanici pozitivno procenjuju obrazovne mogućnosti Interneta i štampanih medija. Valja naglasiti da pomenuti ispitanici pozitivnije procenjuju obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na štampane medije. Takođe, verovatno je da ispitanici koji se obrazuju za bavljenje fizičko-rekreativnim aktivnostima u slobodnom vremenu Internet i štampane medije koriste kao podršku obrazovanju koje se dominantno odvija u fizičkim obrazovnim okruženjima, imajući u vidu izraženu praktičnu notu fizičko-rekreativnih aktivnosti.

Tabela 96

*Sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije*

Canonical R: 0.3582075

Chi-Square: 184.4915 df=(68) **p=0.000000**

Number of valid cases: 605

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed					
Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0.358	0.128	184.492	68.000	<b>0.000</b>	0.733
0.336	0.113	103.058	48.000	<b>0.000</b>	0.840
<b>1st Cncl Var.</b>		<b>2nd Cncl Var.</b>			
<b>Česta participacija u fizičko-rekreativno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu</b>		<b>Retka participacija u stručno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu</b>			
Mogućnosti Interneta sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	0.756	Mogućnosti štampe sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	0.464		
Mogućnosti štampe sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	0.625	Mogućnosti televizije sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	-0.514		
Percent of variance	32.72%	Mogućnosti Interneta sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	-0.645		
Redundancy	7.23%				

Druga izdvojena statistički značajna kanonička funkcija ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.840) ukazuje na postojanje korelacije između retke participacije u stručno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu i pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima štampanih medija, kao i negativne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima Interneta i televizije. Verovatno je da se odsustvo obrazovne orijentacije u slobodnom vremenu

ispitanika koji retko učestvuju u stručnom obrazovanju u slobodnom vremenu reflektuje na njihove percepcije o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima pojedinih medija. Stoga, ovi ispitanici negativno procenjuju mogućnosti Interneta i televizije sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu. Takođe, rezultati do kojih smo došli, a koji govore o tome da pomenuti ispitanici pozitivno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti štampanih medija, mogli bi da budu posledica navika koje su pomenuti ispitanici stekli kroz formalno obrazovanje u kome su ranije, više nego danas, dominirale tradicionalne obrazovne metode koje se značajno zasnivaju na primeni štampanih medija.

\*\*\*

Uzimajući u obzir nalaze istraživanja koje smo analizirali u prethodnom poglavlju, može se reći da su hipoteze našeg istraživanja (opšta i posebne), delimično potvrđene. Naime, imajući u vidu da smo došli do rezultata koji govore o postojanju statistički značajne korelacije između različitih indikatora afiniteta odraslih prema obrazovanju u slobodnom vremenu i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena, konstatujemo da je delimično potvrđena prva posebna hipoteza od koje smo pošli. Takođe, kako su identifikovane statistički značajne korelacije između afiniteta odraslih prema obrazovanju u slobodnom vremenu i različitih indikatora odnosa odraslih prema upotrebi Interneta kao obrazovne aktivnosti u slobodnom vremenu, zaključujemo da je delimično potvrđena i druga hipoteza našeg istraživanja.

### ***Zaključak***

Ispitujući mišljenje ispitanika o tome koliko obrazovanje putem Interneta doprinosi bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“, došli smo do saznanja da ispitanici smatraju da obrazovanje putem Interneta ima veliki doprinos bavljenju amaterskim i volonterskim aktivnostima, dok je ovaj doprinos osrednji u kontekstu bavljenja hobiem.

Ispitanici koji smatraju da obrazovanje putem Interneta doprinosi bavljenju hobijima manifestuju izraženu lukrativnu i rekreativnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, dok je obrazovna i socijalna funkcija upotrebe Interneta neprepoznata od strane pomenutih ispitanika. Ovi ispitanici procenjuju da su fizičko-rekreativno-obrazovni sadržaji pogodni za usvajanje putem Interneta iako ih retko biraju u slobodnom vremenu. Takođe, oni imaju negativno mišljenje o pogodnosti stručno-obrazovnih, kulturno-obrazovnih i manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta. Ispitanici koji smatraju da obrazovanje putem Interneta doprinosi bavljenju hobijima negativno procenjuju obrazovne mogućnosti većine ispitivanih Internet servisa. Ovi ispitanici preferiraju sinhronu obrazovnu komunikaciju u obrazovanju putem Interneta i negativno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju većine ispitivanih veština, kao i obrazovne mogućnosti svih ispitivanih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu.

Ispitanici koji smatraju da obrazovanje putem Interneta doprinosi bavljenju amaterskim aktivnostima prepoznaju hedonističku i relaksacionu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Ovi ispitanici negativno procenjuju zastupljenost radija, štampe i televizije kao kanala informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi i retko biraju umetničko-obrazovne sadržaje putem Interneta. Takođe, oni imaju pozitivan stav o obrazovnim mogućnostima različitih Internet servisa, a pozitivno procenjuju doprinos igranja kompjuterske igre putem Interneta razvoju emocionalnih veština, kao i dokoličarsko-obrazovne mogućnosti štampanih medija.

Ispitanici koji smatraju da obrazovanje putem Interneta doprinosi bavljenju volonterskim aktivnostima prepoznaju izraženu socijalnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, ali imaju negativan odnos prema upotrebi Interneta kao činiocu unapređenja kvaliteta života u slobodnom vremenu.



Oko polovine ispitanika (49.4%) trenutno je uključeno u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu, dok ostali nisu uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu, samoobrazuju se nevezano za instituciju ili su nekada bili uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu.

Ispitanici koji trenutno nisu uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu često upotrebljavaju Internet uopšteno posmatrano i češće ga upotrebljavaju u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Oni više vremena provode na Internetu i kod njih su više nego kod drugih ispitanika izražene obrazovna, socijalna i hedonistička funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

Ispitanici koji se trenutno samoobrazuju u slobodnom vremenu nevezano za instituciju češće od drugih biraju stručno-obrazovne sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. Respondenti koji su trenutno uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu pozitivnije nego ostali procenjuju obrazovne mogućnosti pojedinih korisničkih Internet servisa (pronalaženje i proveravanje naučnih činjenica putem Interneta, korišćenje socijalnih mreža putem Interneta, traženje naučnih definicija putem Interneta i obrazovno-istraživački rad putem Interneta). Takođe, ovi ispitanici više nego drugi respondenti preferiraju asinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta.

Ispitanici koji su trenutno uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu odraslih pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veština među kojima se posebno izdvajaju intelektualne, emocionalne, socijalne i organizacione veštine.

Ispitanici koji su trenutno uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu odraslih pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju obrazovne mogućnosti štampanih medija i Interneta

Najviše ispitanika je uključeno u predavanja u slobodnom vremenu, a kursevi, seminari i radionice se takođe javljaju kao popularni organizacioni oblici obrazovanja u slobodnom vremenu. Najmanje ispitanika je uključeno u tribine, tutorijale i u treninge u slobodnom vremenu. Najviše ispitanika želelo bi da učestvuje u kursevima u slobodnom vremenu, nešto manje njih preferira radionice, seminare i predavanja. Ispitanici najmanje preferiraju tribine i tutorijale u slobodnom vremenu.

Ispitanici koji nisu uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu manifestuju izraženu hedonističku funkciju, kao i neizraženu obrazovnu i socijalnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Oni, takođe, retko upotrebljavaju internet generalno posmatrano, kao i u okviru obrazovnih i kulturno-estetskih aktivnosti u slobodnom vremenu. Ovi ispitanici retko biraju različite obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu i imaju negativne procene o njihovoj pogodnosti sa aspekta usvajanja putem Interneta, kao i o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima većine ispitivanih Internet servisa. Ispitanici koji nisu uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu preferiraju asinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta, negativno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veština, kao i dokoličarsko-obrazovne mogućnosti Interneta.

Ispitanici koji bi želeli da participiraju u radionicama u slobodnom vremenu manifestuju izraženu zabavnu i socijalnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Oni često biraju različite obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu. Ovi ispitanici preferiraju sinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta u slobodnom vremenu i pozitivno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veština (intelektualnih, tehnoloških i socijalnih).

Ispitanici koji bi želeli da učestvuju u tutorijalima imaju pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima pojedinih Internet servisa, preferiraju

sinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta u slobodnom vremenu i pozitivno procenjuju obrazovnu interakciju putem Interneta na relaciji korisnik obrazovanja-sadržaj obrazovanja. Ovi ispitanici negativno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti Interneta.

Najviše ispitanika uključeno je u stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu (27.8%), na drugom mestu su manuelno-obrazovni sadržaji, za njima su kulturno-obrazovni i umetničko-obrazovni sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu. Najmanje ispitanika pohađa fizičko-rekreativno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu.

Iako su ispitanici prilično ujednačeni prema preferencijama pojedinih obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu, rezultati do kojih smo došli govore o tome da ispitanici najviše žele da učestvuju u stručno-obrazovnim sadržajima. Takođe, ispitanici su najučestalije učestvovali u ovim obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu u poređenju sa ostalim obrazovnim sadržajima.

Ispitanici koji su često učestvovali u kulturno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu manifestuju izraženu zabavnu, socijalnu i obrazovnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Oni češće nego drugi ispitanici upotrebljavaju Internet generalno posmatrano, a učestalije nego drugi upotrebljavaju Internet u okviru obrazovnih i altruističko-pedagoških aktivnosti u slobodnom vremenu. Takođe, i pored toga što učestalo biraju kulturno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu, oni to retko čine u obrazovanju putem Interneta u slobodnom vremenu.

Ispitanici koji su često učestvovali u fizičko-rekreativno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu manifestuju izraženu zabavnu, relaksacionu i socijalnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Oni takođe imaju pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih, tehnoloških, organizacionih i socijalnih veština, kao i o

dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima Interneta i štampanih medija. Ispitanici koji retko biraju fizičko-rekreativno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu, to retko čine i u obrazovanju putem Interneta u slobodnom vremenu. Ispitanici koji pokazuju želju za participacijom u fizičko-rekreativno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu, preferiraju sinhronu obrazovnu komunikaciju u slobodnom vremenu putem Interneta.

Ispitanici koji učestalo biraju stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu, često biraju ove sadržaje i putem Interneta u slobodnom vremenu, pozitivno procenjuju pogodnost stručno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta i imaju pozitivnu procenu o zastupljenosti Interneta kao kanala Informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi. Ispitanici koji su uključeni u stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu, preferiraju asinhronu obrazovnu komunikaciju u slobodnom vremenu putem Interneta. Ispitanici koji retko biraju stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu imaju pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima štampanih medija, kao i negativne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima Interneta i televizije.

Ispitanici koji učestalo biraju manuelno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu, često biraju ove sadržaje i putem Interneta u slobodnom vremenu, kao i njima srodne umetničko-obrazovne sadržaje. Ispitanici koji bi želeli da učestvuju u manuelno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu pozitivno procenjuju obrazovne mogućnosti različitih Internet servisa sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu.

### 3. Nivo formalnog obrazovanja i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu

O strukturi uzorka našeg istraživanja prema formalno stečenom obrazovanju već je bilo reči u metodološkom delu rada (str. 169). U tabeli 97 prikazani su podaci o nivou formalnog obrazovanja ispitanika u ovom istraživanju.

Tabela 97

*Nivo formalnog obrazovanja*

Nivo formalnog obrazovanja	F	%
Osnovno obrazovanje	142	23.5
Srednje stručno obrazovanje (3 godine)	124	20.5
Srednje stručno obrazovanje (4 godine)	175	28.9
Gimnazija	41	6.8
Više obrazovanje	23	3.8
Visoko obrazovanje	83	13.7
Postdiplomsko obrazovanje	17	2.8
UKUPNO	605	100

Reći ćemo još jednom da smo, prilikom odabira ispitanika za naše istraživanje, pored o aktuelnoj obrazovnoj participaciji u slobodnom vremenu odraslih, vodili računa i o nivou formalnog obrazovanja ispitanika. Namera nam je bila da uzorak približimo kvotnom tako što smo u obzir uzeli približno proporcionalan broj ispitanika iz svake kategorije nivoa formalnog obrazovanja u odnosu na realnu raspodelu u populaciji odraslih. Kao što je ranije nagovešteno, u tome smo u značajnoj meri uspeali, o čemu svedoči raspodela odgovora ispitanika iz tabele 97, kao i navodi iz metodološkog dela (pogledati str. 169).

### **3.1 Nivo formalnog obrazovanja i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena odraslih**

Prilikom traganja za povezanošću između nivoa formalnog obrazovanja i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena primenili smo statistički postupak kanoničke diskriminacione analize. Rezultati ove analize su dati u tabeli 98. Nalazi do kojih smo došli pokazuju da se prilikom ispitivanja gore pomenute povezanosti izdvaja šest grupa koje se mogu objasniti posebnim funkcijama.

Nalazi do kojih smo došli statistički su značajni ( $p < 0.0000$ ) o čemu svedoči vrednost koeficijenta Wilks' Lambda (0.55597) i približna vrednost statistika F ( $108.3336$ )= $3.3325$ . Dakle, generalno posmatrano, nalaz o intenzitetu međusobnog odnosa između nivoa formalnog obrazovanja i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena pokazuje visoku statističku značajnost.

Od šest izdvojenih diskriminacionih funkcija tri su statistički značajne. Funkcija koja u tabeli 98 ima oznaku 2 objašnjava kako završena gimnazija (0.231) statistički značajno ( $p = 0.012$ ) korelira sa izraženošću obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda= $0.567$ ;  $p = 0.002$ ), učestalošću upotrebe Interneta u okviru altruističko-pedagoških aktivnosti u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda= $0.571$ ;  $p = 0.018$ ) i učestalošću upotrebe Interneta u okviru hedonističko-hazardnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Naime, rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da statistički značajno manji broj ispitanika koji su završili gimnaziju (u odnosu na ispitanike koje karakterišu drugi nivoi obrazovanja) manifestuje izraženu obrazovnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i često upotrebljava Internet u okviru altruističko-pedagoških i hedonističko-hazardnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da kod ispitanika koji su završili gimnaziju ne postoji toliko izražena obrazovna orijentacija u slobodnom vremenu. Ovi rezultati su slični nalazima nekih ranijih istraživanja, prema kojima ispitanici sa nižim nivoima obrazovanja pokazuju negativan stav prema obrazovanju u slobodnom vremenu,

Tabela 98

*Nivo formalnog obrazovanja i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena odraslih*

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
Wilks' Lambda: .5559742 approx. F (108,3336) = 3.332593 p < 0.0000						
Roots Removed	Eigen-value	Canonical R	Wilks'Lambda	Chi-Sqr	df	p-value
0	0.430	0.549	0.556	347.230	108.000	<b>0.000</b>
1	0.076	0.266	0.795	135.502	85.000	<b>0.000</b>
2	0.056	0.231	0.856	92.167	64.000	<b>0.012</b>
N=605	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-removed (7,581)	p-value	Toler.	1-Toler. (R-Sqr.)
Učestalost upotrebe Interneta	<b>0.595</b>	<b>0.934</b>	<b>6.815</b>	<b>0.000</b>	<b>0.596</b>	<b>0.404</b>
Izraženost obrazovne funkcije upotrebe Interneta	<b>0.576</b>	<b>0.965</b>	<b>3.488</b>	<b>0.002</b>	<b>0.840</b>	<b>0.160</b>
Izraženost lukrativne funkcije upotrebe Interneta	<b>0.594</b>	<b>0.936</b>	<b>6.592</b>	<b>0.000</b>	<b>0.770</b>	<b>0.230</b>
Izraženost hedonističke funkcije upotrebe Interneta	<b>0.584</b>	<b>0.953</b>	<b>4.813</b>	<b>0.000</b>	<b>0.814</b>	<b>0.186</b>
Izraženost rekreativne funkcije upotrebe Interneta	<b>0.584</b>	<b>0.952</b>	<b>4.867</b>	<b>0.000</b>	<b>0.473</b>	<b>0.527</b>
Intenzitet upotrebe Interneta u okviru altruističko-pedagoških aktivnosti slobodnog vremena	<b>0.571</b>	<b>0.974</b>	<b>2.571</b>	<b>0.018</b>	<b>0.755</b>	<b>0.245</b>
Intenzitet upotrebe Interneta u okviru manuelno-delatnih aktivnosti slobodnog vremena	<b>0.584</b>	<b>0.952</b>	<b>4.847</b>	<b>0.000</b>	<b>0.723</b>	<b>0.277</b>
Intenzitet upotrebe Interneta u okviru hedonističko-hazardnih aktivnosti slobodnog vremena	<b>0.568</b>	<b>0.978</b>	<b>2.146</b>	<b>0.047</b>	<b>0.757</b>	<b>0.243</b>

na šta je ukazala Kačavenda-Radić (1989). Odsustvo obrazovne orijentacije u slobodnom vremenu, reflektuje se na percepciju ispitanika koji su završili gimnaziju o opštoj, pa i obrazovnoj upotrebi Interneta u slobodnom vremenu. Odatle ovi ispitanici manje nego drugi ispitanici manifestuju obrazovnu funkciju upotrebe Interneta i ređe nego drugi upotrebljavaju Internet u okviru altruističko-pedagoških aktivnosti u slobodnom vremenu, koje su bliske obrazovnim aktivnostima. Odsustvo obrazovne orijentacije u slobodnom vremenu ne mora da znači generalno odsustvo motiva za obrazovanjem kod ispitanika koji su završili gimnaziju. Moguće je da su oni više orijentisani ka nastavku obrazovanja kroz formalni sistem obrazovanja, u odnosu na angažovanje u dokoličarsko-obrazovnim aktivnostima. Takođe, rezultati do kojih smo došli slični su nalazima do kojih je došla Kačavenda-Radić (1989), prema kojima hedonistička vrednosna orijentacija opada do srednjeg nivoa obrazovanja (u koji spada gimnazijsko obrazovanje), a zatim blago raste do višeg nivoa obrazovanja, a potom opada do najvišeg nivoa obrazovanja. Ova tendencija je u našem istraživanju primetna u kontekstu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, pa ispitanici koji su završili gimnaziju ređe nego drugi ispitanici upotrebljavaju Internet u okviru hedonističko-hazardnih aktivnosti u slobodnom vremenu.

Funkcija koja u tabeli 98 ima oznaku 1 objašnjava kako završeno postdiplomsko obrazovanje (0.266) statistički značajno ( $p=0.000$ ) korelira sa učestalošću upotrebe Interneta (Wilks' Lamda=0.595;  $p=0.000$ ), izraženošću lukrativne (Wilks' Lamda=0.594;  $p=0.000$ ), hedonističke (Wilks' Lamda=0.584;  $p=0.000$ ) i rekreativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lamda=0.584;  $p=0.000$ ), kao i učestalosti upotrebe Interneta u okviru manuelno-delatnih aktivnosti slobodnog vremena (Wilks' Lamda=0.584;  $p=0.000$ ). Naime, rezultati do kojih smo došli govore o tome da statistički značajno manji broj respondenata koji su završili postdiplomsko obrazovanje (u poređenju sa ispitanicima koje karakterišu drugi nivoi obrazovanja) često upotrebljava Internet, manifestuje izraženost lukrativne,



hedonističke i rekreativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i često upotrebljava Internet u okviru manuelno-delatnih aktivnosti u slobodnom vremenu.

Funkcija koja u tabeli 98 ima oznaku 0 objašnjava kako završeno visoko obrazovanje (fakultet) (0.549) statistički značajno ( $p=0.000$ ) korelira sa učestalošću upotrebe Interneta (Wilks' Lamda=0.595;  $p=0.000$ ), izraženošću lukrativne (Wilks' Lamda=0.594;  $p=0.000$ ), hedonističke (Wilks' Lamda=0.584;  $p=0.000$ ) i rekreativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lamda=0.584;  $p=0.000$ ), kao i učestalosti upotrebe Interneta u okviru manuelno-delatnih aktivnosti slobodnog vremena (Wilks' Lamda=0.584;  $p=0.000$ ).

Rezultati do kojih smo došli slični su sa rezultatima nekih ranijih istraživanja. Naime, Kačavenda-Radić (1989) došla je do podataka prema kojima izraženost fizičko-rekreativne i hedonističke vrednosne orijentacije u slobodnom vremenu raste do viših nivoa obrazovanja, a zatim naglo opada. Nalazi do kojih smo mi došli ukazuju na izraženost fizičko-rekreativne i hedonističke vrednosne orijentacije u slobodnom vremenu kod ispitanika koji su završili fakultet, dok to već nije slučaj sa ispitanicima koji su završili postdiplomske obrazovanje. To bi moglo da se reflektuje i na percepciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu pomenutih kategorija ispitanika, pa ispitanici koji imaju završen fakultet manifestuju izraženu rekreativnu i hedonističku funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, dok su ove funkcije upotrebe Interneta neizražene kod respondenata koji su završili postdiplomske obrazovanje.

Takođe, u istraživanju Kačavende-Radić (1989) pokazalo se da izraženost ekonomsko-utilitarne vrednosne orijentacije koja je bliska lukrativnoj orijentaciji u slobodnom vremenu opada sa povećanjem nivoa obrazovanja. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na neizraženu ekonomsko-utilitarnu orijentaciju u slobodnom vremenu kod ispitanika sa najvišim nivoom obrazovanja, što bi moglo da se

reflektuje na njihovu percepciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, pa ispitanici koji su završili postdiplomsko obrazovanje manifestuju neizraženu lukrativnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

Kačavenda-Radić (1989) došla je do nalaza prema kojima sa porastom nivoa obrazovanja opada izraženost bavljenja manuelno-delatnim aktivnostima u slobodnom vremenu. Do sličnih rezultata smo došli i mi u našem istraživanju. Preciznije, pomenuta tendencija primetna je u kontekstu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, pa ispitanici sa najvišim nivoom obrazovanja retko upotrebljavaju Internet u okviru manuelno-delatnih aktivnosti u slobodnom vremenu.

Kada bismo rangirali povezanost nivoa formalnog obrazovanja i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih, mogli bismo da zaključimo kako postoji korelacija između upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih i nivoa formalnog obrazovanja, te da zapazimo kako na osnovu tih korelacija nivoi formalnog obrazovanja mogu da se, shodno značaju korelacija sa upotrebom Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih, rangiraju na sledeći način:

1. fakultetsko obrazovanje
2. postdiplomsko obrazovanje
3. gimnazijsko obrazovanje

Da sumiramo, ispitanici koji su završili fakultet, intenzivnije upotrebljavaju Internet, manifestuju izraženost različitih funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (prvenstveno lukrativne, hedonističke i rekreativne) i učestalije nego drugi ispitanici upotrebljavaju Internet u okviru manuelno-delatnih aktivnosti u slobodnom vremenu, što nije slučaj sa ispitanicima koji su završili postdiplomsko obrazovanje. Ispitanici koji su završili postdiplomsko obrazovanje manje intenzivno upotrebljavaju Internet, manje nego drugi ispitanici manifestuju

izraženost različitih funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (prvenstveno lukrativne, hedonističke i rekreativne) i ređe nego drugi ispitanici upotrebljavaju Internet u okviru manuelno-delatnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Respondenti koji su završili gimnaziju manje nego drugi ispitanici manifestuju izraženu obrazovnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i često upotrebljavaju Internet u okviru altruističko-pedagoških i hedonističko-hazardnih aktivnosti u slobodnom vremenu.

### **3.2 Nivo formalnog obrazovanja i sadržajno-servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih**

Prilikom ispitivanja povezanosti između nivoa formalnog obrazovanja i sadržajno-servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih, primenili smo statistički postupak kanoničke diskriminacione analize. Rezultati analize su prikazani u tabeli 99. Nalazi do kojih smo došli pokazuju da se prilikom ispitivanja gore pomenute povezanosti izdvaja šest grupa koje se mogu objasniti posebnim funkcijama.

Nalazi do kojih smo došli statistički su značajni ( $p < 0.0000$ ) o čemu svedoči vrednost koeficijenta Wilks' Lambda (0.32957) i približna vrednost statistika F ( $306.3259$ )= $2.178808$ . Dakle, generalno posmatrano, nalaz o intenzitetu međusobnog odnosa između nivoa formalnog obrazovanja i sadržajno-servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih pokazuje visoku statističku značajnost.

Od šest izdvojenih diskriminacionih funkcija četiri su statistički značajne. Funkcija koja u tabeli 99 ima oznaku 3 objašnjava kako završeno postdiplomsko obrazovanje (0.333) statistički značajno ( $p = 0.026$ ) korelira sa učestalošću odabira umetničko-obrazovnih (Wilks' Lambda= $0.341$ ;  $p = 0.005$ ) i kulturno-obrazovnih

Tabela 99

*Nivo formalnog obrazovanja i sadržajno-servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih*

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
Wilks' Lambda: .3295770 approx. F (306,3259) = 2.178808 p<0.0000						
Roots Removed	Eigen-value	Canonical R	Wilks' Lambda	Chi-Sqr	df	P-value
0	0.963	0.700	0.259	773.121	306	.000
1	0.229	0.431	0.508	387.265	250	.000
2	0.172	0.383	0.624	269.428	196	.000
3	0.125	0.333	0.732	178.826	144	.026
N=605	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-removed (4,594)	p-value	Toler.	1-Toler. (R-Sqr.)
Učestalost odabira kulturno-obrazovnih sadržaja putem Interneta	0.340	0.971	2.738	0.012	0.676	0.324
Učestalost odabira umetničko-obrazovnih sadržaja putem Interneta	0.341	0.967	3.146	0.005	0.825	0.175
Učestalost odabira stručno-obrazovnih sadržaja putem Interneta	0.345	0.957	4.113	0.000	0.630	0.370
Pogodnost manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu	0.346	0.953	4.505	0.000	0.662	0.338
Zastupljenost štampanih medija kao kanala informisanja o dokoličarsko-obrazovnoj ponudi	0.340	0.968	2.962	0.007	0.642	0.358
Zastupljenost Interneta kao kanala informisanja o dokoličarsko-obrazovnoj ponudi	0.337	0.977	2.136	0.048	0.710	0.290
Obrazovne mogućnosti korišćenja socijalnih mreža	0.349	0.944	5.394	0.000	0.348	0.652
Obrazovne mogućnosti preuzimanja i postavljanja fajlova putem Interneta	0.339	0.972	2.640	0.016	0.304	0.696
Obrazovne mogućnosti kreiranja sopstvenog sitea ili bloga	0.338	0.976	2.218	0.040	0.501	0.499
Obrazovne mogućnosti učestvovanja u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta	0.338	0.974	2.445	0.024	0.266	0.734
Obrazovne mogućnosti objavljivanja naučnih radova putem Interneta	0.340	0.969	2.898	0.009	0.265	0.735
Obrazovne mogućnosti razmene ideja putem Interneta	0.340	0.970	2.830	0.010	0.240	0.760
Preferiranje asinhrono obrazovne komunikacije putem Interneta	0.337	0.977	2.182	0.043	0.697	0.303
Preferiranje sinhrono obrazovne komunikacije putem Interneta (1)	0.350	0.941	5.656	0.000	0.500	0.500
Preferiranje sinhrono obrazovne komunikacije putem Interneta (2)	0.338	0.976	2.197	0.042	0.579	0.421
Značaj obrazovne interakcije na relaciji korisnik obrazovanja – korisnik obrazovanja putem Interneta	0.340	0.969	2.949	0.008	0.526	0.474
Značaj obrazovne interakcije na relaciji korisnik obrazovanja – moderator obrazovanja putem Interneta	0.340	0.969	2.920	0.008	0.493	0.507

sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta (Wilks' Lambda=0.340; p=0.012), pozitivnom procenom o zastupljenosti štampanih medija kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.340; p=0.007), pozitivnom procenom o obrazovnim mogućnostima objavljivanja naučnih radova putem Interneta (Wilks' Lambda=0.340; p=0.009) i razmene ideja putem Interneta (Wilks' Lambda=0.340; p=0.010), pozitivnom procenom o značaju obrazovne interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja (Wilks' Lambda=0.340; p=0.008) i korisnik obrazovanja-moderator obrazovanja putem Interneta (Wilks' Lambda=0.340; p=0.008), pozitivnom procenom o obrazovnim mogućnostima preuzimanja i postavljanja fajlova putem Interneta (Wilks' Lambda=0.339; p=0.016), kreiranja sopstvenog sitea ili bloga (Wilks' Lambda=0.338; p=0.040) i učestvovanja u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta (Wilks' Lambda=0.338; p=0.024), preferiranjem sinhronne obrazovne komunikacije u slobodnom vremenu putem Interneta (Wilks' Lambda=0.338; p=0.042), pozitivnom procenom o zastupljenosti Interneta kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu odraslih (Wilks' Lambda=0.337; p=0.048) i preferiranjem asinhronne obrazovne komunikacije putem Interneta (Wilks' Lambda=0.337; p=0.043). U istraživanju Kačavende-Radić (1989) pokazalo se kako sa porastom nivoa obrazovanja raste i intenzitet bavljenja obrazovnim aktivnostima u slobodnom vremenu, a za nas je bitno da se to posebno odnosi na obrazovne aktivnosti psiho-motoričke sfere. Ovi rezultati bi mogli da ukazuju na to da, generalno posmatrano, sa porastom nivoa obrazovanja, raste i izraženost obrazovne orijentacije pojedinaca u slobodnom vremenu. Na neki način, rezultati do kojih smo došli ukazuju na sličnu tendenciju. Naime, ispitanici sa najvišim nivoom obrazovanja tj. postdiplomskim obrazovanjem pokazuju izraženu obrazovnu orijentaciju u slobodnom vremenu, što se reflektuje na njihovu percepciju obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Stoga, kako su pokazali rezultati našeg istraživanja, ovi ispitanici učestalo biraju različite obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta (prvenstveno

kulturno-obrazovne i umetničko-obrazovne), pozitivno procenjuju pogodnost pojedinih obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta (posebno manuelno-obrazovnih sadržaja), pozitivno procenjuju obrazovne mogućnosti različitih Internet servisa, kao i informativne mogućnosti Interneta u kontekstu dokoličarsko-obrazovne ponude. Budući da su dosta vremena proveli u formalnom obrazovanju, ispitanici koji imaju završeno postdiplomsko obrazovanje verovatno imaju bolju percepciju o različitim vidovima obrazovne komunikacije. To bi moglo da se reflektuje na njihovu percepciju obrazovne komunikacije koja se odvija u obrazovanju u slobodnom vremenu uopšte, pa i putem Interneta. Stoga ovi ispitanici podjednako preferiraju sinhronu i asinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta u slobodnom vremenu. Takođe, kako u formalnom obrazovanju dominira interakcija između samih učesnika u obrazovnom procesu, to bi moglo da se projektuje na percepciju ispitanika o značaju pojedinih obrazovnih interakcionih relacija u slobodnom vremenu, naročito u onom segmentu koji se odnosi na obrazovanje putem Interneta. Stoga ispitanici koji imaju najviši nivo obrazovanja pozitivno procenjuju značaj obrazovne interakcije putem Interneta u slobodnom vremenu koja se odvija na relaciji korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja i korisnik obrazovanja-moderator obrazovanja.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 99 ima oznaku 2 objašnjava kako završena gimnazija (0.383) statistički značajno ( $p=0.000$ ) korelira sa preferiranjem sinhronne obrazovne komunikacije putem Interneta (Wilks' Lambda=0.350;  $p=0.000$ ). Dobijene rezultate možemo tumačiti činjenicom da se formalno obrazovanje kod nas mahom odvija uz primenu tradicionalnih obrazovnih metoda u kojima dominira komunikacija licem-u-lice među učesnicima obrazovnog procesa. Navika na ovakvu obrazovnu komunikaciju, verovatno utiče na percepciju ispitanika koji imaju završenu gimnaziju o dokoličarsko-obrazovnoj upotrebi Interneta. Stoga oni više preferiraju sinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta u slobodnom vremenu putem Interneta.

Statistički značajna funkcija koja u tabeli 99 ima oznaku 1 objašnjava kako završena gimnazija (0.431) statistički značajno ( $p=0.000$ ) korelira sa pozitivnom procenom o obrazovnim mogućnostima korišćenja socijalnih mreža putem Interneta (Wilks' Lambda=0.349;  $p=0.000$ ). Rezultati do kojih smo došli ukazuju na prisustvo obrazovne vrednosne orijentacije u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989) kod ispitanika koji su završili gimnaziju, koja se reflektuje i na upotrebu Interneta, posebno njegovog servisa korišćenja društvenih mreža. Imajući u vidu da gimnazijsko obrazovanje na neki način podstiče dalje formalno obrazovanje, možemo pretpostaviti da pomenuta kategorija ispitanika trenutno ima ili će imati status studenata. Ovoj konstataciji idu u prilog rezultati našeg istraživanja koji govore da 65.9% ispitanika koji su završili gimnaziju nisu radno aktivni, što bi moglo da ukazuje na to da su oni mahom posvećeni svom daljem formalnom obrazovanju. Dakle, ukoliko pretpostavimo da su pomenuti ispitanici u ovom trenutku studenti i ukoliko uzmemo u obzir podatke istraživanja koje iznosi Šutić (2015), prema kojima je 2015. god. 99.5% studenata upotrebljavalo Internet u poslednja tri meseca, dominantno sa svrhom korišćenja socijalnih mreža (75.6%), možemo reći da se pomenute tendencije reflektuju i na percepciju obrazovnih mogućnosti upotrebe socijalnih Internet servisa. Dakle, budući obrazovno orijentisani uopšte, pa i u slobodnom vremenu i iskusni u korišćenju socijalnih mreža putem Interneta, ispitanici koji imaju gimnazijsko obrazovanje su svesni obrazovnih mogućnosti pomenutih Internet servisa. Odatle i njihove pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima korišćenja socijalnih mreža putem Interneta.

Statistički značajna funkcija koja u tabeli 99 ima oznaku 0 objašnjava kako završena gimnazija (0.700) statistički značajno (0.000) korelira sa pozitivnom procenom o pogodnosti manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.346;  $p=0.000$ ) i učestalim odabirom stručno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta (Wilks'

Lambda=0.345; p=0.000). U istraživanju Kačavende-Radić (1989) pokazalo se da izraženost bavljenja obrazovnim sadržajima pretežno psiho-motoričke sfere, u koje mogu da se uvrste i manuelno-obrazovni sadržaji u slobodnom vremenu odraslih, raste sa povećanjem nivoa obrazovanja. Rezultati do kojih smo došli u izvesnom smislu su slični sa nalazima do kojih je došla autorka. Naime, završena gimnazija ne predstavlja najniži nivo obrazovanja koji smo ispitivali, a pokazalo se da ispitanici koji imaju završenu gimnaziju na neki način imaju izraženu manuelno-obrazovnu orijentaciju u slobodnom vremenu. To se reflektuje na njihovu percepciju obrazovnih mogućnosti upotrebe Interneta, pa ovi ispitanici pozitivno procenjuju upotrebu Interneta sa aspekta usvajanja manuelno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu. Takođe, završena gimnazija pretpostavlja posedovanje opštih znanja iz različitih oblasti. Kao što smo ranije rekli, gimnazijsko obrazovanje pretpostavlja nastavak formalnog obrazovanja, prvenstveno iz razloga užeg usmerenja ka pojedinim naučno-teorijskim i naučno-praktičnim oblastima koje bi trebalo da obezbede konkurentnost na savremenom tržištu rada. Odatle možemo pretpostaviti da ispitanici koji su završili gimnaziju imaju stručno-obrazovnu orijentaciju generalno posmatrano. Kako se pokazalo u našem istraživanju, ova orijentacija evidentna je i u sferi slobodnog vremena ispitanika koji su završili gimnaziju, ali i u kontekstu obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Tako, ispitanici koji su završili gimnaziju češće nego drugi respondenti biraju stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta.

Kada bismo rangirali povezanost nivoa formalnog obrazovanja i sadržajno-servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih, mogli bismo da zaključimo kako postoji korelecija između sadržajno-servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih i nivoa formalnog obrazovanja, te da zapazimo kako na osnovu tih korelacija nivoi formalnog obrazovanja mogu da se, shodno značaju



korelacija sa sadržajno-servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih, rangiraju na sledeći način:

1. gimnazijsko obrazovanje (u odnosu na izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta)
2. gimnazijsko obrazovanje (u odnosu na preferencije prema korisničkim servisima Interneta u funkciji obrazovanja)
3. gimnazijsko obrazovanje (u odnosu na komunikaciju i interakciju u funkciji obrazovanja putem Interneta)
4. postdiplomske obrazovanje (u odnosu na sadržajno-servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih).

Da sumiramo, ispitanici koji su završili gimnaziju pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju pogodnost manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu i češće nego drugi biraju stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta. Oni pozitivnije nego ostali ispitanici procenjuju obrazovne mogućnosti korišćenja socijalnih mreža putem Interneta i više nego drugi respondenti preferiraju sinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta. Ispitanici koji imaju završeno postdiplomske obrazovanje učestalije nego drugi ispitanici biraju kulturno-obrazovne i umetničko-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta, pozitivnije procenjuju pogodnost pojedinih obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta (posebno manuelno-obrazovnih sadržaja), pozitivnije procenjuju obrazovne mogućnosti različitih Internet servisa, kao i informativne mogućnosti Interneta u kontekstu dokoličarsko-obrazovne ponude. Takođe, ovi ispitanici podjednako preferiraju sinhronu i asinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta u slobodnom vremenu i pozitivnije nego drugi respondenti procenjuju značaj obrazovnih interakcija putem Interneta u slobodnom vremenu koje se odvijaju na relacijama korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja i korisnik obrazovanja-moderator obrazovanja.

### 3.3 Nivo formalnog obrazovanja i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja odraslih

Prilikom ispitivanja povezanosti između nivoa formalnog obrazovanja i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja odraslih, primenili smo statistički postupak kanoničke diskriminacione analize. Rezultati analize su prikazani u tabeli 100. Nalazi do kojih smo došli pokazuju da se prilikom ispitivanja gore pomenute povezanosti izdvaja šest grupa koje se mogu objasniti posebnim funkcijama.

Nalazi do kojih smo došli statistički su značajni ( $p < 0.0000$ ) o čemu svedoči vrednost koeficijenta Wilks' Lambda (0.81682) i približna vrednost statistika F ( $42.2780$ )= $2.917889$ . Dakle, generalno posmatrano, nalaz o intenzitetu međusobnog odnosa između nivoa formalnog obrazovanja i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja odraslih, pokazuje visoku statističku značajnost.

Od šest izdvojenih diskriminacionih funkcija jedna je statistički značajna. Radi se o funkciji koja u tabeli 100 ima oznaku 0 ( $R=0.354$ ;  $p=0.000$ ) koja objašnjava kako fakultetsko obrazovanje statistički značajno korelira sa procenom ispitanika o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih (Wilks' Lambda= $0.860$ ;  $p=0.000$ ), tehnoloških (Wilks' Lambda= $0.850$ ;  $p=0.001$ ), motornih (Wilks' Lambda= $0.845$ ;  $p=0.003$ ) i socijalnih veština (Wilks' Lambda= $0.835$ ;  $p=0.040$ ). Naime, statistički značajno manji broj respondenata koji su završili fakultet ima pozitivan stav o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih, tehnoloških, motornih i socijalnih veština, u poređenju sa ostalim ispitanicima. Na osnovu nalaza do kojih smo došli možemo konstatovati da druga posebna hipoteza našeg istraživanja, prema kojoj je viši nivo obrazovanja u pozitivnoj vezi sa odabirom kompjuterske igre putem Interneta kao servisa u funkciji obrazovanja odraslih, nije potvrđena. Rezultate do kojih smo došli skloni smo da tumačimo činjenicom da učenje i obrazovanje zasnovano na kompjuterskoj igri putem Interneta nije dovoljno prisutno u formalnom

Tabela 100

*Nivo formalnog obrazovanja i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja odraslih*

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
<b>Wilks' Lambda: .8168269 approx. F (42.2780) = 2.917889 p &lt; 0.0000</b>						
Roots Removed	Eigen-value	Canonical R	Wilks'Lambda	Chi-Sqr	df	p-value
0	0.144	0.354	0.817	120.790	42.000	<b>0.000</b>
N=605	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-removed	p-value	Toler.	1-Toler. (R-Sqr.)
Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju motornih veština	<b>0.845</b>	<b>0.967</b>	<b>3.355</b>	<b>0.003</b>	<b>0.915</b>	<b>0.085</b>
Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih veština	<b>0.860</b>	<b>0.950</b>	<b>5.186</b>	<b>0.000</b>	<b>0.665</b>	<b>0.335</b>
Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju socijalnih veština	<b>0.835</b>	<b>0.978</b>	<b>2.219</b>	<b>0.040</b>	<b>0.763</b>	<b>0.237</b>
Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju veština primene novih tehnologija	<b>0.850</b>	<b>0.961</b>	<b>4.006</b>	<b>0.001</b>	<b>0.442</b>	<b>0.558</b>

obrazovanju kod nas, bilo da se radi o teorijskom upoznavanju sa ovim fenomenom ili o njegovoj praktičnoj upotrebi. Nedostatak znanja, veština i iskustva koja se odnose na praktikovanje kompjuterskih igara putem Interneta u funkciji učenja i obrazovanja u formalnom obrazovanju verovatno dovodi do negativnih procena o njihovim obrazovnim mogućnostima generalno, pa i u kontekstu obrazovanja u slobodnom vremenu. Imajući u vidu istraživanja koja su potvrdila pozitivne obrazovne efekte igranja kompjuterskih igara putem Interneta (Whitton, 2010; Brathwaite & Schreiber, 2009; Botturi & Loch, 2008; Klopfer, 2008; Novak & Levy, 2008; Michael & Chen, 2006; Oblinger, 2006b), deluje da je neophodno činiti napore ka implementaciji kompjuterskih igara u obrazovne programe koji se realizuju u institucijama formalnog obrazovanja. Ovo bi moglo da dovede do promene svesti polaznika o njihovim obrazovnim potencijalima sa aspekta uspešnog formalnog obrazovanja, ali i obrazovanja koje se odvija u slobodnom vremenu, naročito onog njegovog dela koji se realizuje putem Interneta.

Dakle, ispitanici koji imaju fakultetsko obrazovanje statistički značajno negativnije nego drugi ispitanici procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veština, među kojima se posebno ističu intelektualne veštine, veštine primene novih tehnologija, motorne veštine i socijalne veštine.

### **3.4 Nivo formalnog obrazovanja i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije**

Ispitujući povezanosti između nivoa formalnog obrazovanja i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije, primenili smo statistički postupak kanoničke diskriminacione analize. Rezultati do kojih smo došli predstavljeni su u tabeli 101.

Tabela 101

*Nivo formalnog obrazovanja i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije*

<b>Chi-Square Tests with Successive Roots Removed</b>						
<b>Wilks' Lambda: .9039225 approx. F (24.2076) = 2.542333 p &lt; 0.0000</b>						
Roots Removed	Eigen- value	Canonical R	Wilks'Lambda	Chi- Sqr	df	p- value
0	0.060	0.237	0.904	60.455	24.000	<b>0.000</b>
N=605	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-removed	p- value	Toler.	1-Toler. (R-Sqr.)
Mogućnost štampanih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	<b>0.926</b>	<b>0.977</b>	<b>2.380</b>	<b>0.028</b>	<b>0.757</b>	<b>0.243</b>
Mogućnost radija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	<b>0.927</b>	<b>0.976</b>	<b>2.490</b>	<b>0.022</b>	<b>0.659</b>	<b>0.341</b>
Mogućnost televizije sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	<b>0.923</b>	<b>0.979</b>	<b>2.129</b>	<b>0.048</b>	<b>0.753</b>	<b>0.247</b>
Mogućnost Interneta sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	<b>0.923</b>	<b>0.979</b>	<b>2.135</b>	<b>0.048</b>	<b>0.897</b>	<b>0.103</b>

Nalazi do kojih smo došli pokazuju da se prilikom ispitivanja gore pomenute povezanosti izdvaja četiri grupe koje se mogu objasniti posebnim funkcijama. Rezultati su statistički značajni ( $p < 0.0000$ ) o čemu svedoči vrednost koeficijenta Wilks' Lambda (0.90392) i približna vrednost statistika F (24.2076)=2.542333. Dakle, generalno posmatrano, nalaz o intenzitetu međusobnog odnosa između nivoa formalnog obrazovanja i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije, pokazuje visoku statističku značajnost.

Od četiri izdvojene diskriminacione funkcije jedna je statistički značajna. Radi se o funkciji koja u tabeli 101 ima oznaku 0 ( $R=0.237$ ;  $p=0.000$ ) koja objašnjava kako fakultetsko obrazovanje statistički značajno korelira sa procenom ispitanika o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima radija (Wilks' Lambda=927;  $p=0.022$ ), štampanih medija (Wilks' Lambda=926;  $p=0.028$ ), Interneta (Wilks' Lambda=926;  $p=0.048$ ) i televizije (Wilks' Lambda=926;  $p=0.048$ ). Dakle, ispitanici koji imaju fakultetsko obrazovanje statistički značajno pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju mogućnosti svih razmatranih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu. Činjenica da su stekli fakultetsko obrazovanje ukazuje na postojanje generalne obrazovne orijentacije kod ovih ispitanika, koja se verovatno reflektuje i na obrazovnu percepciju slobodnog vremena, pa i na dokoličarsko-obrazovne mogućnosti različitih medija. Takođe, verovatno je da se svestranost, široka obrazovna pripremljenost, kao i bogato iskustvo u korišćenju različitih medija tokom formalnog obrazovanja kod pomenutih ispitanika reflektuje na njihovu percepciju obrazovnih mogućnosti različitih medija u kontekstu slobodnog vremena. Odatle fakultetski obrazovani ispitanici pozitivnije nego drugi procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti različitih medija, a među njima i Interneta.

Dakle, ispitanici koji imaju fakultetsko obrazovanje pozitivnije nego drugi respondenti procenjuju mogućnosti svih razmatranih medija (radija, štampanih medija, Interneta i televizije) sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu.

\*\*\*

Kako se pokazalo da postoje statistički značajne korelacije između nivoa formalnog obrazovanja ispitanika i različitih indikatora upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena sa jedne strane, i različitih indikatora odnosa odraslih prema upotrebi Interneta kao obrazovne aktivnosti u slobodnom vremenu, sa druge, zaključujemo da su hipoteze našeg istraživanja (opšta i posebne) delimično potvrđene.

### *Zaključak*

Ispitanici koji imaju fakultetsko obrazovanje, intenzivnije upotrebljavaju Internet, manifestuju izraženost različitih funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (lukrativne, hedonističke i rekreativne) i češće nego drugi respondenti koriste Internet u okviru manuelno-delatnih aktivnosti u slobodnom vremenu. To se ne može reći i za ispitanike koji su završili postdiplomske obrazovanje. Ispitanici koji su završili postdiplomske obrazovanje ređe upotrebljavaju Internet, manje nego drugi ispitanici manifestuju izraženost različitih funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (lukrativne, hedonističke i rekreativne) i ređe nego drugi respondenti koriste Internet u okviru manuelno-delatnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Respondenti sa gimnazijskim obrazovanjem manje nego drugi ispitanici manifestuju izraženu obrazovnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i često upotrebljavaju Internet u okviru altruističko-pedagoških i hedonističko-hazardnih aktivnosti u slobodnom vremenu.

Respondenti sa završenom gimnazijom pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju pogodnost manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu i češće nego drugi biraju stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta. Takođe, ovi respondenti pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju obrazovne mogućnosti korišćenja socijalnih mreža putem Interneta i više nego ispitanici drugih nivoa formalnog obrazovanja

preferiraju sinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta. Ispitanici sa postdiplomskim obrazovanjem učestalije nego drugi biraju različite obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta (kulturno-obrazovne i umetničko-obrazovne), pozitivnije procenjuju pogodnost pojedinih obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta (manuelno-obrazovnih sadržaja), pozitivnije procenjuju obrazovne mogućnosti različitih Internet servisa, kao i mogućnosti Interneta sa aspekta informisanja o dokoličarsko-obrazovnoj ponudi. Takođe, ovi ispitanici podjednako preferiraju sinhronu i asinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta u slobodnom vremenu i pozitivnije nego drugi respondenti procenjuju značaj interakcija na relaciji korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja i korisnik obrazovanja-moderator obrazovanja u obrazovanju koje se odvija putem Interneta u slobodnom vremenu.

Fakultetski obrazovani ispitanici imaju negativnije procene od respondenata drugih obrazovnih novoa o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veština (intelektualnih veština, veština primene novih tehnologija, motornih veština i socijalnih veština). Takođe, ovi ispitanici pozitivnije nego drugi respondenti procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti svih razmatranih medija (radija, štampanih medija, Interneta i televizije).



#### **4. Oblast formalnog obrazovanja i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu**

Podaci o oblasti formalnog obrazovanja odraslih ispitanika u našem istraživanju prikazani su u tabeli 102.

Ukoliko izuzmemo ispitanike sa osnovnim obrazovanjem koje smo namerno birali, proporcionalno sa brojem ljudi sa osnovnim obrazovanjem u populaciji odraslih, iz tabele 102 vidi se da je u našem istraživanju učestvovalo najviše ispitanika koji imaju formalno obrazovanje iz tehničko-tehnološke oblasti, za njima su ispitanici koji su stekli formalno obrazovanje u društveno-humanističkoj i prirodno-matematičkoj oblasti. Najmanje, ispitanika steklo je formalno obrazovanje u medicinskoj i umetničkoj oblasti.

Tabela 102

*Oblast formalnog obrazovanja*

<b>Oblast formalnog obrazovanja</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Prirodno-matematička oblast	87	14.4
Tehničko-tehnološka oblast	180	29.7
Društveno-humanistička oblast	128	21.2
Medicinska oblast	43	7.1
Umetnička oblast	25	4.1
Osnovno obrazovanje	142	23.5
UKUPNO	605	100

##### **4.1 Oblast formalnog obrazovanja i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena odraslih**

Ispitujući povezanosti između oblasti formalnog obrazovanja i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih, primenili smo statistički postupak kanoničke diskriminacione analize. Rezultati do kojih smo došli predstavljani su u tabeli 103. Nalazi do kojih smo došli pokazuju da se prilikom ispitivanja gore

Tabela 103

*Oblast formalnog obrazovanja i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena*

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
<b>Wilks' Lambda: .7300137 approx. F (90.2827) = 2.105822 p &lt; 0.0000</b>						
Roots Removed	Eigen- value	Canonical R	Wilks'Lambda	Chi- Sqr	df	p- value
0	0.173	0.384	0.730	186.298	90.000	<b>0.000</b>
N=605	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-removed	p- value	Toler.	1-Toler. (R-Sqr.)
Učestalost upotrebe Interneta	<b>0.744</b>	<b>0.981</b>	<b>2.287</b>	<b>0.045</b>	<b>0.600</b>	<b>0.400</b>
Izraženost obrazovne funkcije upotrebe Interneta	<b>0.747</b>	<b>0.977</b>	<b>2.711</b>	<b>0.020</b>	<b>0.848</b>	<b>0.152</b>
Izraženost lukrativne funkcije upotrebe Interneta	<b>0.748</b>	<b>0.976</b>	<b>2.846</b>	<b>0.015</b>	<b>0.767</b>	<b>0.233</b>
Izraženost socijalne funkcije upotrebe Interneta	<b>0.754</b>	<b>0.968</b>	<b>3.791</b>	<b>0.002</b>	<b>0.705</b>	<b>0.295</b>
Izraženost hedonističke funkcije upotrebe Interneta	<b>0.745</b>	<b>0.980</b>	<b>2.351</b>	<b>0.040</b>	<b>0.816</b>	<b>0.184</b>
Izraženost rekreativne funkcije upotrebe Interneta	<b>0.745</b>	<b>0.980</b>	<b>2.350</b>	<b>0.040</b>	<b>0.478</b>	<b>0.522</b>
Intenzitet upotrebe Interneta u okviru manuelno- delatnih aktivnosti slobodnog vremena	<b>0.749</b>	<b>0.974</b>	<b>3.062</b>	<b>0.010</b>	<b>0.731</b>	<b>0.269</b>

pomenute povezanosti izdvaja pet grupa koje se mogu objasniti posebnim funkcijama.

Nalazi do kojih smo došli statistički su značajni ( $p < 0.0000$ ) o čemu svedoči vrednost koeficijenta Wilks' Lambda (0.73001) i približna vrednost statistika F ( $90.2827$ )= $2.105822$ . Dakle, generalno posmatrano, nalaz o intenzitetu međusobnog odnosa između oblasti formalnog obrazovanja i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena odraslih, pokazuje visoku statističku značajnost.

Od pet izdvojenih diskriminacionih funkcija jedna je statistički značajna. Radi se o funkciji koja u tabeli 103 ima oznaku 0 ( $R=0.384$ ;  $p=0.000$ ) koja objašnjava kako pripadnost društveno-humanističkoj oblasti formalnog obrazovanja statistički značajno korelira sa izraženošću socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda= $0.754$ ;  $p=0.002$ ), intenzitetom upotrebe Interneta u okviru manuelno-delatnih aktivnosti u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda= $0.749$ ;  $p=0.010$ ), izraženošću lukrativne (Wilks' Lambda= $0.748$ ;  $p=0.015$ ), obrazovne (Wilks' Lambda= $0.747$ ;  $p=0.020$ ), hedonističke (Wilks' Lambda= $0.745$ ;  $p=0.040$ ) i rekreativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda= $0.745$ ;  $p=0.040$ ), kao i čestom upotrebom Interneta (Wilks' Lambda= $0.744$ ;  $p=0.045$ ).

Rezultati do kojih smo došli srodni su sa nalazima nekih ranijih istraživanja. Naime, Kačavenda-Radić (1989) došla je do podataka prema kojima ispitanici sa bazičnim obrazovanjem iz oblasti društveno-humanističkih nauka poseduju izražene vrednosne orijentacije u slobodnom vremenu koje su okrenute ka čoveku, među kojima su altruističko-pedagoška, obrazovno-istraživačka, estetska i fizičko-rekreativna orijentacija. Slično tome, naši ispitanici mahom manifestuju vrednosne orijentacije koje su humanog karaktera (okrenute ka sebi ili ka drugim ljudima). Ove orijentacije se reflektuju i na procene naših ispitanika sa bazičnim obrazovanjem iz društveno-humanističkih nauka o upotrebi Interneta. Tako,

pomenuti ispitanici više nego drugi respondenti manifestuju izraženu socijalnu, hedonističku, obrazovnu i rekreativnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Svestranost orijentacija pomenutih ispitanika verovatno se reflektuje i na intenzitet sa kojim upotrebljavaju Internet u slobodnom vremenu, pa oni to čine učestalije nego drugi ispitanici.

Dakle, ispitanici sa bazičnim obrazovanjem iz društveno-humanističkih nauka više nego drugi ispitanici manifestuju izraženu socijalnu, hedonističku, obrazovnu i rekreativnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Takođe, oni češće nego drugi ispitanici upotrebljavaju Internet generalno posmatrano. Pomenuta kategorija ispitanika, pored navedenog, češće nego druge kategorije respondenata, upotrebljavaju Internet u okviru manuelno-delatnih aktivnosti u slobodnom vremenu i više nego drugi ispitanici manifestuju izraženu lukrativnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

#### **4.2 Oblast formalnog obrazovanja i sadržajno-servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih**

Prilikom ispitivanja povezanosti između oblasti formalnog obrazovanja i sadržajno-servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih, primenili smo statistički postupak kanoničke diskriminacione analize. Rezultati analize su prikazani u tabeli 104. Nalazi do kojih smo došli pokazuju da se prilikom ispitivanja gore pomenute povezanosti izdvaja pet grupa koje se mogu objasniti posebnim funkcijama.

Nalazi do kojih smo došli statistički su značajni ( $p < 0.0000$ ), a o tome govori vrednost koeficijenta Wilks' Lambda (0.48527) i približna vrednost statistika F (255.2724)=1.669532. Dakle, uopšteno posmatrano, nalaz o intenzitetu međusobnog odnosa između oblasti formalnog obrazovanja i sadržajno-servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih pokazuje visoku statističku značajnost.

Tabela 104

*Oblast formalnog obrazovanja i sadržajno-servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih*

<b>Chi-Square Tests with Successive Roots Removed</b>						
<b>Wilks' Lambda: .4852746 approx. F (255,2724) = 1.669532 p&lt;0.0000</b>						
Roots Removed	Eigen-value	Canonical R	Wilks' Lambda	Chi-Sqr	df	p- value
0	0.415	0.542	0.448	459.482	255	<b>0.000</b>
1	0.174	0.385	0.634	260.655	200	<b>0.003</b>
N=605	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-removed (4,594)	p-value	Toler.	1-Toler. (R-Sqr.)
Učestalost odabira kulturno-obrazovnih sadržaja putem Interneta	<b>0.500</b>	<b>0.971</b>	<b>3.313</b>	<b>0.006</b>	<b>0.675</b>	<b>0.325</b>
Učestalost odabira umetničko-obrazovnih sadržaja putem Interneta	<b>0.498</b>	<b>0.974</b>	<b>2.916</b>	<b>0.013</b>	<b>0.809</b>	<b>0.191</b>
Učestalost odabira manuelno-obrazovnih sadržaja putem Interneta	<b>0.498</b>	<b>0.975</b>	<b>2.824</b>	<b>0.016</b>	<b>0.820</b>	<b>0.180</b>
Pogodnost manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu	<b>0.496</b>	<b>0.979</b>	<b>2.382</b>	<b>0.037</b>	<b>0.659</b>	<b>0.341</b>
Obrazovne mogućnosti korišćenja socijalnih mreža putem Interneta	<b>0.498</b>	<b>0.974</b>	<b>2.909</b>	<b>0.013</b>	<b>0.336</b>	<b>0.664</b>
Obrazovne mogućnosti prikupljanja informacija putem Interneta	<b>0.497</b>	<b>0.976</b>	<b>2.669</b>	<b>0.021</b>	<b>0.319</b>	<b>0.681</b>
Preferencije prema sinhronoj obrazovnoj komunikaciji putem Interneta	<b>0.503</b>	<b>0.965</b>	<b>3.918</b>	<b>0.002</b>	<b>0.582</b>	<b>0.418</b>
Značaj obrazovne interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver	<b>0.499</b>	<b>0.973</b>	<b>2.994</b>	<b>0.011</b>	<b>0.813</b>	<b>0.187</b>

Od pet izdvojenih diskriminacionih funkcija, dve su statistički značajne. Funkcija koja u tabeli 104 ima oznaku 1 objašnjava povezanost između oblasti formalnog obrazovanja, sa jedne strane, i preferencija korisničkih servisa Interneta u funkciji obrazovanja, kao i komunikacije i interakcije u funkciji obrazovanja putem Interneta, sa druge. Naime, pomenuta diskriminaciona funkcija objašnjava kako završeno formalno obrazovanje iz oblasti umetnosti (0.385) statistički značajno (0.003) korelira sa preferencijama ispitanika prema sinhronoj obrazovnoj komunikaciji putem Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.503; p=0.002), pozitivnom procenom o značaju obrazovne interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver putem Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.499; p=0.011), pozitivnom procenom o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima korišćenja socijalnih mreža putem Interneta (Wilks' Lambda=0.498; p=0.013) i prikupljanja informacija putem Interneta (Wilks' Lambda=0.497; p=0.021). Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da kod ispitanika koji su stekli formalno obrazovanje iz oblasti umetnosti dominira introvertnost kao osobina ličnosti. Njihova introvertnost dolazi do izražaja i u kontekstu obrazovanja u slobodnom vremenu, kao i u percepciji obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Odatle, pomenuti ispitanici u dokoličarskom obrazovanju putem Interneta ne pridaju naročit značaj interakcionim relacijama koje se odnose na humane ili sadržinske entitete, već pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju obrazovnu interakciju putem Interneta koja se odvija između polaznika u obrazovanju i tehnoloških aspekata obrazovanja. Verovatno je da umetnici obrazovne tehnologije u obrazovanju koje se odvija putem Interneta u slobodnom vremenu vide kao bitno sredstvo koje može doprineti njihovom duhovnom razvoju. Takođe, verovatno je da umetnici u dokoličarskom obrazovanju putem Interneta teže ka prikupljanju relevantnih informacija koje dovode do brzih i konkretnih obrazovnih efekata koji su u funkciji obogaćivanja njihovog „unutrašnjeg sveta“, pa stoga oni preferiraju sinhronu obrazovnu komunikaciju u obrazovanju putem Interneta. Imajući u vidu sve

rečeno, kao i rezultate koji govore o tome da umetnici pozitivno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti upotrebe socijalnih mreža putem Interneta, skloni smo da poverujemo da njihove procene nisu toliko motivisane razlozima socijalne prirode, već su rezultat njihove potrebe za prikupljanjem informacija u virtuelnim društvenim okruženjima, koje su od koristi za njihov dalji individualni duhovni razvoj.

Funkcija koja u tabeli 104 ima oznaku 0 objašnjava povezanost između oblasti formalnog obrazovanja i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. Ova diskriminaciona funkcija objašnjava kako završeno formalno obrazovanje iz oblasti umetnosti (0.542) statistički značajno ( $p=0.000$ ) korelira sa čestom upotrebom Interneta u okviru kulturno-obrazovnih sadržaja (Wilks' Lambda=0.500;  $p=0.006$ ), umetničko-obrazovnih sadržaja (Wilks' Lambda=0.498;  $p=0.013$ ) i manuelno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta (Wilks' Lambda=0.498;  $p=0.016$ ), kao i pozitivnom procenom o pogodnosti manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu (Wilks' Lambda=0.496;  $p=0.037$ ). Na osnovu rezultata do kojih smo došli sasvim je očigledno da se sklonost ka umetničkom obrazovanju iz formalne sfere prenosi na sferu dokoličarskog obrazovanja ispitanika koji su završili formalno obrazovanje iz oblasti umetnosti, pa i na sferu dokoličarskog obrazovanja putem Interneta. Budući umetničko-obrazovno orijentisani, generalno posmatrano, ovi ispitanici su slično orijentisani i u kontekstu obrazovanja u slobodnom vremenu koje se odvija putem Interneta. Tako, umetnici često upotrebljavaju Internet u okviru umetničko-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu, kao i njima bliskim kulturno-obrazovnim i manuelno-obrazovnim sadržajima. Takođe, oni pozitivno procenjuju pogodnost manuelno-obrazovnih sadržaja (koji su srodni umetničko-obrazovnim sadržajima) za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu.

Kada bismo rangirali povezanost oblasti formalnog obrazovanja i sadržajno-servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom

vremenu odraslih, mogli bismo da zaključimo kako postoji korelacija između sadržajno-servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih i oblasti formalnog obrazovanja, kao i da zapazimo kako na osnovu tih korelacija nivoi formalnog obrazovanja mogu da se rangiraju na sledeći način:

1. formalno obrazovanje iz oblasti umetnosti (u odnosu na sadržaj obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta)
2. formalno obrazovanje iz oblasti umetnosti (u odnosu na servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih).

Da sumiramo, ispitanici koji imaju formalno obrazovanje iz oblasti umetnosti više nego drugi ispitanici preferiraju sinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta u slobodnom vremenu, imaju pozitivnije procene od drugih ispitanika o značaju obrazovne interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver putem Interneta u slobodnom vremenu, imaju pozitivnije procene (u odnosu na ostale respondente) o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima korišćenja socijalnih mreža putem Interneta i prikupljanja informacija putem Interneta. Takođe, umetnici češće nego drugi ispitanici upotrebljavaju Internet u okviru kulturno-obrazovnih sadržaja, umetničko-obrazovnih sadržaja i manuelno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta i imaju pozitivnije procene nego drugi respondenti o pogodnosti manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu.



### **4.3 Oblast formalnog obrazovanja i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja odraslih**

Prilikom ispitivanja povezanosti između oblasti formalnog obrazovanja i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja odraslih, primenili smo statistički postupak kanoničke diskriminacione analize. Rezultati analize su prikazani u tabeli 105. Nalazi do kojih smo došli pokazuju da se prilikom ispitivanja pomenute povezanosti izdvaja pet grupa koje se mogu objasniti posebnim funkcijama.

Nalazi do kojih smo došli statistički su značajni ( $p < 0.0000$ ), a o tome govori vrednost koeficijenta Wilks' Lambda (0.89369) i približna vrednost statistika F ( $35.2496$ )= $1.931678$ . Dakle, uopšteno posmatrano, nalaz o intenzitetu međusobnog odnosa između oblasti formalnog obrazovanja i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja odraslih pokazuje visoku statističku značajnost.

Od pet izdvojenih diskriminacionih funkcija, jedna je statistički značajna. Radi se o funkciji koja u tabeli 105 ima oznaku 0 ( $R=0.267$ ;  $p=0.001$ ). Ova funkcija objašnjava kako završeno formalno obrazovanje iz oblasti medicinskih nauka statistički značajno korelira sa pozitivnim procenama ispitanika o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju veština primene novih tehnologija (Wilks' Lambda= $0.917$ ;  $p=0.009$ ) i intelektualnih veština (Wilks' Lambda= $0.911$ ;  $p=0.048$ ). Rezultate do kojih smo došli skloni smo da tumačimo svešću ispitanika koji su završili formalno obrazovanje iz oblasti medicinskih nauka o tome da se primenom kompjuterskih simulacija i igara putem Interneta, u bezbednom i stabilnom virtuelnom okruženju, mogu praktikovati i uvežbavati veštine čiji bi razvoj u fizičkim obrazovnim okruženjima mogao da ima negativne posledice iz humane perspektive. Upravo o ovim obrazovnim prednostima igranja kompjuterskih igara putem Interneta govore različiti teoretičari i praktičari. Među njima se izdvajaju Michael & Chen (2006), koji u okviru „ozbiljnih kompjuterskih igara“, čija je primarna namena obrazovna, posebno izdvajaju „zdravstvene

Tabela 105

*Oblast formalnog obrazovanja i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja odraslih*

<b>Chi-Square Tests with Successive Roots Removed</b>						
<b>Wilks' Lambda: .8936996 approx. F (35,2496) = 1.931678 p &lt; 0.0000</b>						
Roots Removed	Eigen- value	Canonical R	Wilks'Lambda	Chi-Sqr	df	p-value
0	0.077	0.267	0.894	67.150	35.000	<b>0.001</b>
N=605	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-removed	p-value	Toler.	1-Toler. (R-Sqr.)
Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih veština	<b>0.911</b>	<b>0.981</b>	<b>2.247</b>	<b>0.048</b>	<b>0.658</b>	<b>0.342</b>
Doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju tehnoloških veština	<b>0.917</b>	<b>0.975</b>	<b>3.080</b>	<b>0.009</b>	<b>0.445</b>	<b>0.555</b>

kompjuterske igre". Tako, budući svesni da u virtuelnim svetovima kompjuterske igre mogu uvežbavati ozbiljne i odgovorne medicinske zahvate, ispitanici sa završenim formalnim obrazovanjem iz oblasti medicinskih nauka pozitivno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta sa aspekta razvoja različitih veština. U našem istraživanju se pokazalo da se među njima posebno izdvajaju veštine primene novih tehnologija i intelektualne veštine.

Dakle, zaključujemo da ispitanici sa završenim formalnim obrazovanjem iz oblasti medicinskih nauka pozitivnije nego drugi respondenti procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta sa aspekta razvoja različitih veština (posebno tehnoloških i intelektualnih).

#### **4.4 Oblast formalnog obrazovanja i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije**

Prilikom ispitivanja povezanosti između oblasti formalnog obrazovanja odraslih i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije, primenili smo statistički postupak kanoničke diskriminacione analize. Rezultati su dati u tabeli 106. Nalazi do kojih smo došli pokazuju da se prilikom ispitivanja pomenute povezanosti izdvaja četiri grupe koje se mogu objasniti posebnim funkcijama.

Nalazi do kojih smo došli statistički su značajni ( $p < 0.0000$ ), a o tome govori vrednost koeficijenta Wilks' Lambda (0.92509) i približna vrednost statistika F ( $20.1977$ )= $2.348735$ . Dakle, uopšteno posmatrano, nalaz o intenzitetu međusobnog odnosa između oblasti formalnog obrazovanja odraslih i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije, pokazuje visoku statističku značajnost.

Od četiri izdvojene diskriminacione funkcije, jedna je statistički značajna. Radi se o funkciji koja u tabeli 106 ima oznaku 0 ( $R=0.221$ ;  $p=0.001$ ). Ova funkcija objašnjava kako završeno formalno obrazovanje iz prirodno-matematičke oblasti statistički značajno korelira sa procenama ispitanika o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima televizije (Wilks' Lambda= $0.966$ ;  $p=0.000$ ) i Interneta

Tabela 106

*Oblast formalnog obrazovanja i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije*

Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
<b>Wilks' Lambda: .9250962 approx. F (20,1977) = 2.348735 p &lt; 0.0000</b>						
Roots Removed	Eigen- value	Canonical R	Wilks'Lambda	Chi- Sqr	df	p- value
0	0.052	0.221	0.925	46.637	20.000	<b>0.001</b>
N=605	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-removed	p- value	Toler.	1-Toler. (R-Sqr.)
Mogućnost televizije sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	<b>0.966</b>	<b>0.958</b>	<b>5.260</b>	<b>0.000</b>	<b>0.742</b>	<b>0.258</b>
Mogućnost Interneta sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih	<b>0.944</b>	<b>0.980</b>	<b>2.479</b>	<b>0.031</b>	<b>0.889</b>	<b>0.111</b>

(Wilks' Lambda=0.944; p=0.031). Naime, ispitanici koji imaju završeno formalno obrazovanje iz prirodno-matematičke oblasti, statistički značajno u manjem broju, u poređenju sa svim drugim respondentima, pozitivno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti televizije i Interneta. Rezultati do kojih smo došli verovatno su posledica načina organizovanja formalnog obrazovanja u prirodno-matematičkoj oblasti. Naime, verujemo da su tokom formalnog obrazovanja ispitanici koji imaju završeno formalno obrazovanje iz prirodno-matematičke oblasti, više nego drugi ispitanici, učestvovali u različitim praktičnim i laboratorijskim vežbama koje se mahom odvijaju u fizičkim obrazovnim okruženjima, uz ograničenu primenu novih medija. Dominantna iskustva u ovakvim oblicima obrazovanja ispitanika koji imaju završeno formalno obrazovanje iz prirodno-matematičke oblasti, projektuje se na njihovu dokoličarsko-obrazovnu percepciju, pa i na procenu dokoličarsko-obrazovnih mogućnosti različitih medija. Tako, usled retke primene novih medija tokom formalnog obrazovanja, ovi ispitanici imaju manje pozitivne procene o njihovim opštim, pa i dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima, što je posebno izraženo u kontekstu obrazovne upotrebe televizije i Interneta.

Da sumiramo, ispitanici koji imaju završeno formalno obrazovanje iz prirodno-matematičke oblasti negativnije nego svi drugi respondenti procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti televizije i Interneta.

\*\*\*

Budući da rezultati istraživanja koje smo analizirali u prethodnom poglavlju govore o postojanju statistički značajnih povezanosti između oblasti formalnog obrazovanja ispitanika i različitih indikatora upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena sa jedne strane, kao i pojedinih indikatora odnosa odraslih prema upotrebi Interneta kao obrazovne aktivnosti u slobodnom vremenu, sa

druge, zaključujemo da su opšta i posebne hipoteze našeg istraživanja delimično potvrđene.

### *Zaključak*

Ispitanici sa bazičnim obrazovanjem iz društveno-humanističkih nauka više nego drugi respondenti manifestuju izraženu socijalnu, hedonističku, obrazovnu i rekreativnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Pored toga, oni češće nego drugi respondenti koriste Internet. Pomenuti ispitanici, češće nego drugi, upotrebljavaju Internet u okviru manuelno-delatnih aktivnosti u slobodnom vremenu i više nego drugi respondenti manifestuju izraženu lukrativnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

Ispitanici koji imaju formalno obrazovanje iz oblasti umetnosti više nego drugi respondenti preferiraju sinhronu dokoličarsko-obrazovnu komunikaciju putem Interneta, imaju pozitivnije procene od drugih respondenata o značaju dokoličarsko-obrazovne interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver putem Interneta, imaju pozitivnije procene od drugih o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima korišćenja socijalnih mreža putem Interneta i prikupljanja informacija putem Interneta. Pored toga, umetnici češće nego drugi respondenti koriste Internet u okviru kulturno-obrazovnih sadržaja, umetničko-obrazovnih sadržaja i manuelno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta. Takođe, oni imaju pozitivnije procene nego drugi respondenti o pogodnosti manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu.

Ispitanici sa završenim formalnim obrazovanjem iz oblasti medicinskih nauka pozitivnije nego drugi respondenti procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta sa aspekta razvoja različitih veština (posebno tehnoloških i intelektualnih).

Respondenti koji imaju završeno formalno obrazovanje iz prirodno-matematičke oblasti, negativnije nego svi drugi ispitanici procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti televizije i Interneta.

## 5. Zadovoljstvo odraslih poznavanjem Interneta i njegovih servisa i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu

Kao što je bio slučaj sa procenom ispitanika o nivou sopstvenih teorijskih znanja i praktičnih veština upotrebe Interneta, tako je i sa zadovoljstvom ispitanika po pitanju poznavanja Interneta i njegovih servisa. Naime, aritmetičke sredine opšteg zadovoljstva poznavanjem Interneta i njegovih servisa ukazuju na **osrednje** zadovoljstvo naših ispitanika, bilo da se radi o teorijskim znanjima ( $AS_{ztz}=3.19$ ;  $SD_{zpv}=1.30$ ) ili praktičnim veštinama ( $AS_{zpv}=3.26$ ;  $SD_{zpv}=1.30$ ) upotrebe Interneta<sup>13</sup>. Iako aritmetičke sredine ukazuju na osrednje zadovoljstvo, očigledno je da su njihove vrednosti bliže onima koje ukazuju na prisustvo zadovoljstva, nego onima koje ukazuju na prisustvo nezadovoljstva. Slično kao što ispitanici svoje praktične veštine upotrebe Interneta procenjuju kao više u odnosu na teorijska znanja, tako je i njihovo zadovoljstvo sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta i njegovih servisa nešto veće u odnosu na zadovoljstvo teorijskim znanjima u ovom domenu. Ovo je primetno i na nivou opšteg zadovoljstva poznavanjem Interneta i njegovih servisa, kao i na nivou zadovoljstva poznavanjem pojedinih dimenzija Internet pismenosti, što se može videti iz tabele 107.

Kao što se može videti u tabeli 107, o kojoj god dimenziji Internet pismenosti da se radi, vrednosti aritmetičkih sredina zadovoljstva ispitanika njihovim poznavanjem Interneta, bilo da se radi o teorijskim znanjima ili praktičnim veštinama, ukazuju na osrednje zadovoljstvo. Takođe, vrednosti pomenutih aritmetičkih sredina su prilično ujednačene. I pored toga, na osnovu podataka iz tabele 107 možemo zaključiti da su ispitanici ipak zadovoljniji svojim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama u pojedinim aspektima upotrebe Interneta, nego u nekim drugim.

---

<sup>13</sup> Rasponi vrednosti aritmetičkih sredina zadovoljstva poznavanjem Interneta i njegovih servisa, bilo da se radi o teorijskim znanjima ili praktičnim veštinama upotrebe Interneta, odgovaraju sledećim kvalitativnim odrednicama zadovoljstva poznavanjem Interneta i njegovih servisa: **veoma nezadovoljan/na**: 1-1.8; **nezadovoljan/na**: 1.81-2.6; **osrednje zadovoljan/na**: 2.61-3.4; **zadovoljan/na**: 3.41-4.2; i **veoma zadovoljan/na**: 4.21-5.



Tabela 107

*Zadovoljstvo poznavanjem Interneta i njegovih servisa*

Zadovoljstvo poznavanjem Interneta i njegovih servisa	Teorijska znanja		Praktične veštine	
	AS	SD	AS	SD
Korišćenje web browsera	3.19	1.28	3.27	1.29
Korišćenje Internet pretraživača	3.19	1.27	3.28	1.29
Popunjavanje Internet formulara	3.15	1.28	3.21	1.29
Navigaciju na Internetu	3.16	1.28	3.19	1.27
Lociranje i preuzimanje informacija sa Interneta	3.19	1.28	3.25	1.26
Kreiranje i postavljanje Internet sadržaja	3.14	1.28	3.19	1.27
Komunikaciju i interakciju putem Interneta	3.21	1.28	3.27	1.27
Korišćenje Internet servisa	3.18	1.27	3.23	1.27
Korišćenje softverskih aplikacija	3.11	1.25	3.21	1.26
Kritički odnos prema Internet sadržajima	3.16	1.25	3.21	1.26

Ispitanici su najzadovoljniji svojim teorijskim znanjima o komunikaciji i interakciji putem Interneta, iako ne procenjuju svoja teorijska znanja u kontekstu ove dimenzije Internet pismenosti kao najviša u poređenju sa ostalim dimenzijama, o čemu je ranije bilo reči (pogledati str. 243).

Što se tiče praktičnih veština upotrebe Interneta, ispitanici su najzadovoljniji praktičnim veštinama korišćenja Internet pretraživača, korišćenja web browsera i komunikacije i interakcije putem Interneta, što je prilično u skladu sa njihovim procenama o praktičnoj osposobljenosti u kontekstu pomenutih dimenzija Internet pismenosti (pogledati str. 243). Takođe, ispitanici manifestuju nešto veće zadovoljstvo praktičnim veštinama koje se odnose na lociranje i preuzimanje informacija sa Interneta u odnosu na preostale dimenzije.

Tabela 108

*Zadovoljstvo poznavanjem Interneta i njegovih servisa prema pojedinačnim dimenzijama*

Zadovoljstvo poznavanjem Interneta i njegovih servisa			Veoma nezadovoljan/na	Nezadovoljan/na	Osrednje zadovoljan/na	Zadovoljan/na	Veoma zadovoljan/na	Σ
Korišćenje web browsera	Teorijska znanja	f	91	72	184	150	108	605
		%	15.0	11.9	30.4	24.8	17.9	100
	Praktične veštine	f	85	62	184	151	123	605
		%	14.0	10.2	30.4	25.0	20.4	100
Korišćenje Internet pretraživača	Teorijska znanja	f	86	77	184	155	103	605
		%	14.2	12.7	30.4	25.7	17.0	100
	Praktične veštine	f	86	59	183	153	124	605
		%	14.2	9.8	30.2	25.3	20.5	100
Popunjavanje Internet formulara	Teorijska znanja	f	90	83	180	149	103	605
		%	14.9	13.7	29.8	24.6	17.0	100
	Praktične veštine	f	87	77	175	152	114	605
		%	14.4	12.7	28.9	25.1	18.9	100
Navigacija na Internetu	Teorijska znanja	f	90	82	180	149	104	605
		%	14.9	13.5	29.8	24.6	17.2	100
	Praktične veštine	f	85	80	180	157	103	605
		%	14.0	13.2	29.8	26.0	17.0	100
Lociranje i preuzimanje informacija sa Interneta	Teorijska znanja	f	89	73	183	155	106	605
		%	14.7	12.1	30.1	25.6	17.5	100
	Praktične veštine	f	85	61	185	164	110	605
		%	14.0	10.1	30.6	27.1	18.2	100
Kreiranje i postavljanje Internet sadržaja	Teorijska znanja	f	94	79	180	154	98	605
		%	15.5	13.1	29.7	25.5	16.2	100
	Praktične veštine	f	90	72	171	177	95	605
		%	14.9	11.9	28.2	29.3	15.7	100
Komunikacija i interakciju putem Interneta	Teorijska znanja	f	91	65	185	157	107	605
		%	15.0	10.7	30.6	26.0	17.7	100
	Praktične veštine	f	85	60	176	173	111	605
		%	14.0	9.9	29.1	28.6	18.4	100
Korišćenje Internet servisa	Teorijska znanja	f	92	69	182	164	98	605
		%	15.2	11.4	30.1	27.1	16.2	100
	Praktične veštine	f	91	62	171	179	102	605
		%	15.0	10.2	28.3	29.6	16.9	100
Korišćenje softverskih aplikacija	Teorijska znanja	f	91	80	196	149	89	605
		%	15.0	13.2	32.5	24.6	14.7	100
	Praktične veštine	f	86	72	178	170	99	605
		%	14.2	11.9	29.4	28.1	16.4	100
Kritički odnos prema Internet sadržajima	Teorijska znanja	f	89	74	183	167	92	605
		%	14.7	12.3	30.2	27.6	15.2	100
	Praktične veštine	f	91	59	182	179	94	605
		%	15.0	9.8	30.1	29.6	15.5	100

Nešto više detalja o zadovoljstvu poznavanjem Interneta i njegovih servisa nalazi se u tabeli 108, koja sadrži precizniju raspodelu odgovora ispitanika.

Zanimljivo je primetiti da se, u kontekstu svih dimenzija Internet pismenosti, bez obzira da li govorimo o teorijskim znanjima ili praktičnim veštinama, oko jedne trećine ispitanika svrstava u kategoriju onih koji imaju osrednje zadovoljstvo poznavanjem Interneta. Zadovoljni i veoma zadovoljni ispitanici sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi Interneta prilično su ravnomerno raspoređeni u kategorijama svih dimenzija Internet pismenosti – u svakoj kategoriji ih ima oko dve petine od ukupnog broja ispitanika. Najviše zadovoljnih ili veoma zadovoljnih ispitanika teorijskim znanjima je u kategoriji koja se odnosi na komunikaciju i interakciju putem Interneta (43.7%), a najmanje ih je u kategoriji koja se tiče korišćenja softverskih aplikacija (39.3%).

Između dve petine i jedne polovine ispitanika zadovoljno je ili je veoma zadovoljno svojim praktičnim veštinama u kontekstu svih deset razmatranih dimenzija Internet pismenosti. Najviše ispitanika koji su zadovoljni ili veoma zadovoljni svojim praktičnim veštinama upotrebe Interneta nalazi se u kategoriji koja se odnosi na komunikaciju i interakciju putem Interneta (47.0%), a najmanje ih je u kategoriji koja se tiče navigacije na Internetu (43.0%).

Rezultati ispitivanja zadovoljstva ispitanika poznavanjem Interneta i njegovih servisa, kao i ranije razmatrani rezultati procene ispitanika o sopstvenoj Internet pismenosti nameću nekoliko zanimljivih zapažanja. *Prvo*, procenjena Internet pismenost u korespondenciji je sa zadovoljstvom poznavanjem Interneta i njegovih servisa, bilo da se posmatra uopšte ili da se posmatra u kontekstu pojedinačnih dimenzija Internet pismenosti. *Drugo*, i jedni i drugi rezultati, iako nemaju izraženu negativnu konotaciju, impliciraju potrebu za obrazovnim intervenisanjem u smislu podizanja nivoa Internet pismenosti, kako bi se različite operacije na Internetu optimalno obavljale sa ciljem postizanja što kvalitetnijih i relevantnijih

rezultata koji će biti stavljeni u službu zadovoljenja svakodnevnih životnih potreba odraslih.

### 5.1 Zadovoljstvo odraslih poznavanjem Interneta i njegovih servisa i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena

Prilikom ispitivanja povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati su prikazani u tabeli 109.

Tabela 109

*Zadovoljstvo teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena*

Canonical R: 0.7305390						
Chi-Square: 785.6983 df = (180) <b>p=0.000000</b>						
Number of valid cases: 605						
Percent of variance 62.00%						
Redundancy 17.00%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.731	0.534	785.698	180.000	<b>0.000</b>	0.264
1	0.460	0.212	335.970	153.000	<b>0.000</b>	0.566
2	0.339	0.115	195.712	128.000	<b>0.000</b>	0.717

Ispitivanjem povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena izdvojeno je deset kanoničkih funkcija od kojih su tri statistički značajne i one su prikazane u tabeli 109. Statistički značajne kanoničke funkcije objašnjavaju 62.00% variranja odgovora ispitanika koji se tiču pomenute povezanosti, a redundancija tj. preklapanje odgovora iznosi 17.00%. Analiziraćemo funkcije koje smatramo posebno zanimljivim iz andragoške perspektive.

Funkcija koja u tabeli 109 ima oznaku 0 (p=0.000; Wilks' Lambda=0.264) ukazuje na povezanost između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o

komunikaciji i interakciji putem Interneta i učestale upotrebe Interneta, izražene zabavne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, učestale upotrebe Interneta u okviru obrazovnih i kulturno-estetskih aktivnosti slobodnog vremena i izražene socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Takođe, ova funkcija ukazuje na postojenje povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o komunikaciji i interakciji putem Interneta i neizraženosti lukrativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vrmenu, manje vremena provedenog na Internetu i retke upotrebe Interneta u okviru fizičko-rekreativnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da zadovoljstvo ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o komunikaciji i interakciji putem Interneta, determiniše i način upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Verujemo da ispitanici koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o komunikaciji i interakciji putem Interneta, ova znanja zaista koriste u slobodnom vremenu, a na osnovu rezultata do kojih smo došli, možemo reći da to primarno čine sa svrhom obrazovanja u slobodnom vremenu (učestala upotreba Interneta u okviru obrazovnih i njima srodnim kulturno-estetskim aktivnostima u slobodnom vremenu) i zadovoljenja potrebe za socijalnim kontaktom (izražena socijalna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu). Budući zadovoljni svojim teorijskim znanjima o komunikaciji i interakciji putem Interneta, ispitanici često upotrebljavaju Internet, najverovatnije sa ciljem razmene informacija u socijalnim virtuelnim okruženjima, koje mogu imati obrazovne efekte. Kako su primarno obrazovno i socijalno orijentisani u kontekstu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, kod ovih ispitanika nije dominantna ekonomsko-utilitarna orijentacija u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1989) i oni svoja teorijska znanja o komunikaciji i interakciji putem Interneta ne koriste kako bi ostvarili materijalnu dobit. O tome govori neizražena lukrativna funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu kod pomenutih ispitanika. Takođe, dominantnost gore navedenih funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (obrazovne i socijalne) kod ispitanika koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o

komunikaciji i interakciji putem Interneta, u drugi plan stavlja težnju ka bavljenjem pojedinim aktivnostima slobodnog vremena putem Interneta koje nisu srodne sa navedenim funkcijama. Tako, ovi ispitanici retko upotrebljavaju Internet u okviru fizičko-rekreativnih aktivnosti u slobodnom vremenu putem Interneta.

Sve navedeno može se reći i za ispitanike koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama komunikacije i interakcije putem Interneta, s obzirom na to da se ispitivanjem povezanosti između zadovoljstva praktičnim veštinama upotrebe Interneta i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena, između ostalog, izdvojila i funkcija koja ukazuje na povezanost između zadovoljstva ispitanika svojim praktičnim veštinama komunikacije i interakcije putem Interneta i većine ranije razmatranih indikatora upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena. Ova funkcija u tabeli 110 (str. 487) ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.145).

Funkcija koja u tabeli 109 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.566) ukazuje na povezanost između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o navigaciji na Internetu i izraženosti rekreativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Takođe, ova funkcija ukazuje na povezanost između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o navigaciji na Internetu i negativne procene o doprinosu upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu, manje vremena provedenog na Internetu i neizraženosti obrazovne i relaksacione funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Skloni smo da rezultate do kojih smo došli tumačimo izraženom fizičko-rekreativnom orijentacijom u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989), kao i generalnom dobrom prostorno-vremenskom orijentacijom (koja se manifestuje i u fizičkim i u virtuelnim okruženjima) kod ispitanika koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o navigaciji na Internetu. Verujemo da pomenuti ispitanici primarno teže da praktikuju fizičko-rekreativne aktivnosti u slobodnom vremenu, koje neretko zahtevaju dobru orijentaciju u vremenu i prostoru, u fizičkim

okruženjima, a da se izražena upotreba Interneta u okviru fizičko-rekreativnih aktivnosti u slobodnom vremenu javlja u funkciji podrške bavljenju ovim aktivnostima u realnim okruženjima. Budući dominantno fokusirani na rekreativno delovanje u realnim okruženjima, ispitanici koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o navigaciji na Internetu, ne pridaju naročit značaj upotrebi Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena. O tome govore rezultati do kojih smo došli, prema kojima ovi ispitanici negativnije nego drugi respondenti procenjuju doprinos upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu, manje vremena provode na Internetu u poređenju sa drugim ispitanicima i manifestuju neizraženost različitih funkcija upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (pre svega obrazovne i relaksacione).

Funkcija koja u tabeli 109 ima oznaku 2 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.717) ukazuje na postojanje povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi različitih servisa Interneta i izraženosti relaksacione i lukrativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, kao i česte upotrebe Interneta u okviru religijskih aktivnosti u slobodnom vremenu. Takođe, ova funkcija ukazuje na povezanost između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi različitih servisa Interneta i manje vremena provedenog na Internetu, kao i neizraženosti hedonističke funkcije upotrebe Interneta. Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici koji su zadovoljni sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi različitih servisa Interneta, ova teorijska znanja faktički i koriste, kako generalno, tako i u slobodnom vremenu. Takođe, na osnovu dobijenih rezultata, skloni smo da poverujemo da pomenuti ispitanici iz širokog spektra različitih Internet servisa u slobodnom vremenu prvenstveno biraju one putem kojih mogu da ostvare materijalnu dobit, kao što je servis elektronske trgovine (*e-commerce*) (Leung & Lee, 2005). O tome govori izraženost lukrativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu kod pomenutih respondenata. Ispitanici koji su zadovoljni sopstvenim teorijskim

znanjima o upotrebi različitih servisa Interneta, verovatno često koriste servise Interneta putem kojih se mogu relaksirati (igranje jednostavnih kompjuterskih igara putem Interneta, praćenje opuštajućih multimedijalnih sadržaja i sl.) (Liang, 2011; Leung & Lee, 2005; Ruzgar, 2005). O ovome svedoči izraženost relaksacione funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu kod pomenutih ispitanika. Učestala upotreba Interneta u okviru religijskih aktivnosti u slobodnom vremenu ispitanika koji su zadovoljni sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi različitih servisa Interneta, mogla bi da ukazuje na to da pomenuti respondenti češće nego drugi u slobodnom vremenu upotrebljavaju Internet servise sa spiritualnim sadržajima o kojima govori Lebo (2013). Usled dominantnog lukrativnog, relaksacionog i religijskog usmerenja u kontekstu upotrebe Internet servisa u slobodnom vremenu, pomenuti ispitanici ne prepoznaju neke druge funkcije korišćenja Interneta u slobodnom vremenu, među kojima se izdvaja hedonistička.

Prilikom ispitivanja povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Dobijeni nalazi prikazani su u tabeli 110.

Tabela 110

*Zadovoljstvo praktičnim veštinama upotrebe Interneta i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena*

Canonical R: 0.8197875						
Chi-Square: 1139.810 df = (180) <b>p=0.000000</b>						
Number of valid cases: 605						
Percent of variance 64.05%						
Redundancy 32.72%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.820	0.672	1139.810	180.000	<b>0.000</b>	0.145
1	0.475	0.225	482.577	153.000	<b>0.000</b>	0.441
2	0.405	0.164	332.145	128.000	<b>0.000</b>	0.569
3	0.370	0.137	226.339	105.000	<b>0.000</b>	0.681
4	0.312	0.097	139.446	84.000	<b>0.000</b>	0.789



Ispitujući povezanost između zadovoljstva ispitanika sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena došli smo do deset kanoničkih funkcija od kojih je pet statistički značajno. Statistički značajne kanoničke funkcije objašnjavaju 64.05% variranja odgovora ispitanika koji se tiču pomenute povezanosti, a redundancija iznosi 32.72%. Preklapanje odgovora je relativno visoko s obzirom na procenat varijanse koja je objašnjena kanoničkim funkcijama, pa dobijene rezultate treba sa oprezom tumačiti. Analiziraćemo kanoničke funkcije koje smatramo posebno značajnim sa andragošskog aspekta.

Statistički značajna funkcija koja u tabeli 110 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.441) ukazuje na postojanje povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim praktičnim veštinama navigacije na Internetu i vremena provedenog na Internetu, izraženosti obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i doprinosa Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu. Naime, statistički značajno manji broj respondenata koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama navigacije na Internetu (u odnosu na ostale ispitanike), manje vremena provodi na Internetu, manifestuje neizraženu obrazovnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i ima negativne procene o doprinosu upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu. Verujemo da ispitanici koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama navigacije na Internetu, ove veštine zaista i primenjuju. Budući da su zadovoljni svojim veštinama navigacije na Internetu, izvesno je da ispitanici dolaze do željenih rezultata primene ovih veština. Navigacione veštine ključne su sa aspekta uspešnog kretanja kroz virtuelne sadržaje koji su dostupni na Internetu, kao i u kontekstu upoznavanja sa mnoštvom raznovrsnih Internet sadržaja. U tom smislu, skloni smo da poverujemo da uspešna primena navigacionih veština na Internetu obezbeđuje svestranost, opštu obaveštenost i osvešćenost ispitanika o različitim opštim, ali i obrazovnim potencijalima upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. O tome govore rezultati

do kojih smo došli, prema kojima ispitanici koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama navigacije na Internetu manifestuju izraženu obrazovnu funkciju upotrebe Interneta, a pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju doprinos korišćenja Interneta unapređenju kvaliteta života u slobodnom vremenu. Dakle, pomenuti ispitanici verovatno dosta slobodnog vremena na Internetu provode učeći i obrazujući se, na osnovu čega stiču sliku o potencijalima korišćenja Interneta u kontekstu podizanja nivoa kvaliteta življenja u slobodnom vremenu.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 110 ima oznaku 3 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.681) ukazuje na postojanje korelacije između zadovoljstva ispitanika sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja različitih servisa Interneta i izraženosti hedonističke funkcije upotrebe Interneta, sa jedne strane, kao i retke upotrebe Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu, negativne procene o doprinosu upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu i neizraženosti obrazovne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Dobijeni rezultati ukazuju na to da kod ispitanika koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama korišćenja različitih servisa Interneta dominira hedonistička vrednosna orijentacija u slobodnom vremeu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989). O tome svedoči prepoznata izraženost hedonističke funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu od strane pomenutih ispitanika. Imajući u vidu rečeno, verujemo da pomenuti ispitanici, budući zadovoljni svojim veštinama korišćenja Internet servisa, koriste sasvim specifične servise Interneta putem kojih mogu da zadovolje sopstvene potrebe za uživanjem. To bi mogli da budu servisi poput rešavanja kvizova, preuzimanje i korišćenje multimedijalnih sadržaja (muzike i filmova) o kojima govore Livingstone, Bober & Helsper (2005) ili servisi koji se odnose na posećivanje Internet stranica sa seksualnim sadržajima ili online kockanje o kojima govori Lebo (2013). Budući usko orijentisani na korišćenje hedonističkih Internet servisa u slobodnom vremenu, ovi ispitanici zanemaruju ostale dokoličarske potencijale upotrebe Interneta. Prema našim rezultatima, to je

posebno izraženo u kontekstu percepcije obrazovnih potencijala upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Tako, pomenuti respondenti retko upotrebljavaju Internet u obrazovne svrhe u slobodnom vremenu, ne prepoznaju dokoličarsko-obrazovnu funkciju upotrebe Interneta, a to se projektuje i na negativne procene ovih respondenata o doprinosu korišćenja Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu, fenomenu koji je u složenom međuodnosu sa dokoličarskim obrazovanjem.

## 5.2 Zadovoljstvo odraslih poznavanjem Interneta i njegovih servisa i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta

Prilikom ispitivanja međusobnog odnosa između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta, primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati su prikazani u tabeli 111.

Tabela 111

*Zadovoljstvo teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta*

Canonical R: 0.6428433 Chi-Square: 544.9234 df = (170) <b>p=0.000000</b> Number of valid cases: 605 Percent of variance 63.97% Redundancy 13.53%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.643	0.413	544.923	170.000	<b>0.000</b>	0.395
1	0.365	0.133	231.963	144.000	<b>0.000</b>	0.674

Ispitivanjem povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta izdvojeno je deset kanoničkih funkcija od kojih su dve statistički značajne i one su prikazane u tabeli 109. Statistički značajne kanoničke funkcije objašnjavaju 63.97% variranja odgovora ispitanika koji se tiču pomenute

povezanoti, a redundancija tj. preklapanje odgovora iznosi 13.53%. Analiziraćemo i prokomentarisati andragoški najrelevantnije rezultate.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 111 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.395) ukazuje na postojanje povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o komunikaciji i interakciji putem Interneta i, između ostalog, čestog odabira stručno-obrazovnih sadržaja putem Interneta, pozitivne procene o zastupljenosti Interneta kao kanala informisanja o dokoličarskoj-obrazovnoj ponudi, čestog odabira kulturno-obrazovnih sadržaja putem Interneta, pozitivne procene o pogodnosti stručno-obrazovnih, umetničko-obrazovnih i kulturno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta i čestog odabira fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja putem Interneta. Verujemo da ispitanici koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o komunikaciji i interakciji putem Interneta, svoja znanja zaista primenjuju, kako uopšte, tako i u slobodnom vremenu. Imajući u vidu rezultate do kojih smo došli, možemo reći da je komunikacija i interakcija koju pomenuti ispitanici praktikuju potpuno u funkciji obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. O tome govore nalazi do kojih smo došli, prema kojima pomenuti ispitanici često biraju različite sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta i pozitivno procenjuju pogodnost raznih obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu. Pored toga što su teorijska znanja ispitanika o komunikaciji i interakciji putem Interneta u funkciji obrazovanja u slobodnom vremenu, možemo reći da su ona i u funkciji informisanja o dokoličarsko-obrazovnoj ponudi putem Interneta. Dakle, zadovoljstvo teorijskim znanjima o komunikaciji i interakciji putem Interneta pozitivno se projektuje na percepciju ispitanika o dokoličarsko-obrazovnim, ali i informativno-dokoličarsko-obrazovnim potencijalima korišćenja Interneta.

Sve navedeno može se reći i za ispitanike koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama komunikacije i interakcije putem Interneta, s obzirom na to da se

ispitivanjem povezanosti između zadovoljstva praktičnim veštinama upotrebe Interneta i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta, između ostalog, izdvojila i statistički značajna funkcija koja ukazuje na povezanost između zadovoljstva ispitanika svojim praktičnim veštinama komunikacije i interakcije putem Interneta i većine ranije razmatranih indikatora izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. Ova funkcija u tabeli 112 (str. 493) ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.312).

Funkcija koja u tabeli 111 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.674) ukazuje na postojanje korelacije između zadovoljstva teorijskim znanjima o kreiranju i postavljanju Internet sadržaja i, između ostalog, procene o pogodnosti stručno-obrazovnih i fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta, kao i učestalosti odabira umetničko-obrazovnih sadržaja putem Interneta. Naime, statistički značajno manji broj ispitanika (u odnosu na sve druge respondente) koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o kreiranju i postavljanju Internet sadržaja ima pozitivne procene o pogodnosti stručno-obrazovnih i fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta. Takođe, statistički značajno manji broj pomenutih ispitanika u odnosu na druge respondente retko bira umetničko-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta. Rezultati do kojih smo došli ne ukazuju na potpuno odsustvo obrazovne vrednosne orijentacije u slobodnom vremenu koje se odvija putem Interneta, kod ispitanika koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o kreiranju i postavljanju Internet sadržaja. Verujemo da su pomenuti ispitanici umetničko orijentisani u dokoličarskom obrazovanju koje se odvija putem Interneta. Tako, oni svoja teorijska znanja o kreiranju i postavljanju Internet sadržaja koriste isključivo u funkciji umetničkog obrazovanja i sopstvenog duhovnog razvoja u slobodnom vremenu putem Interneta. Imajući u vidu sve rečeno, za verovati je da su sadržaji koje pomenuti ispitanici kreiraju i postavljaju putem Interneta mahom umetničke prirode.

Sve rečeno važi i za ispitanike koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama kreiranja i postavljanja Internet sadržaja, s obzirom na to da se ispitivanjem povezanosti između zadovoljstva praktičnim veštinama upotrebe Interneta i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta, pored ostalog, izdvojila i funkcija koja ukazuje na statistički značajnu povezanost između zadovoljstva ispitanika svojim praktičnim veštinama kreiranja i postavljanja Internet sadržaja i većine gore razmatranih indikatora izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. Ova funkcija u tabeli 112 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.600).

Prilikom ispitivanja povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Dobijeni nalazi prikazani su u tabeli 112.

Tabela 112

*Zadovoljstvo praktičnim veštinama upotrebe Interneta i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta*

Canonical R: 0.6924237						
Chi-Square: 683.0450 df = (170) $p=0.000000$						
Number of valid cases: 605						
Percent of variance 64.75%						
Redundancy 24.22%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.692	0.479	683.045	170.000	0.000	0.312
1	0.408	0.166	299.810	144.000	0.000	0.600
2	0.315	0.099	192.991	120.000	0.000	0.720
3	0.288	0.083	131.761	98.000	0.013	0.799

Ispitujući povezanost između zadovoljstva ispitanika sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta, došli smo do deset kanoničkih funkcija od kojih je četiri statistički značajno. Statistički značajne kanoničke funkcije objašnjavaju 64.75% variranja odgovora ispitanika koji se tiču pomenute povezanosti, a redundancija iznosi

24.22%. Preklapanje odgovora je relativno visoko s obzirom na procenat varijanse, te nalaze do kojih smo došli treba tumačiti sa oprezom. Pošto smo ranije ukazali na način na koji se mogu tumačiti statistički značajne kanoničke funkcije koje u tabeli 112 imaju oznake 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.312) i 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.600), analiziraćemo i protumačiti još jednu statistički značajnu kanoničku funkciju koju smatramo andragoški zanimljivom i relevantnom.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 112 ima oznaku 2 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.720) ukazuje na postojanje povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja različitih Internet servisa i čestog odabira manuelno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta, kao i retkog odabira kulturno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta. Rezultati do kojih smo došli ukazuju na postojanje delatne vrednosne orijentacije u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989) kod ispitanika koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama korišćenja različitih Internet servisa. Ova orijentacija se projektuje i na percepciju pomenutih ispitanika o dokoličarsko-obrazovnoj upotrebu Interneta, pa oni često biraju manuelno-obrazovne sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta. Verovatno je da pomenuti ispitanici svoje veštine korišćenja Internet servisa praktikuju u okviru sasvim specifičnih servisa koji bi im pomogli da unaprede znanja i veštine neophodne za bavljenje manuelno-delatnim aktivnostima u slobodnom vremenu. To bi mogli da budu servisi poput servisa „uradi sam“ (*Do It Yourself – DIY*) (Kuznetsov & Paulos, 2010; Leadbeater & Miller, 2004), koji, između ostalog, ima za cilj razmenu informacija, socijabilnost i različite oblike komunikacione i iskustvene razmene sa svrhom unapređenja znanja i veština duhovnog, ali i manuelnog kreiranja i stvaranja nečeg novog. Usled dominantnog manuelno-delatnog usmerenja u kontekstu dokoličarskog obrazovanja putem Interneta, ova kategorija ispitanika zanemaruje druge obrazovne sadržaje koji se u slobodnom

vremenu mogu usvajati posredstvom Interneta, među kojima se posebno izdvajaju kulturno-obrazovni sadržaji.

### 5.3 Zadovoljstvo odraslih poznavanjem Interneta i njegovih servisa i servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu

Prilikom ispitivanja odnosa između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, primenili smo statistički postupak kanoničke korelacione analize. Nalazi do kojih smo došli prikazani su u tabeli 113.

Tabela 113

*Zadovoljstvo teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu*

Canonical R: 0.6038677						
Chi-Square: 790.0273 df = (340) p=0.000000						
Number of valid cases: 605						
Percent of variance 38.09%						
Redundancy 13.25%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.604	0.365	790.027	340.000	0.000	0.255
1	0.414	0.171	527.626	297.000	0.000	0.402
2	0.406	0.165	419.066	256.000	0.000	0.485
3	0.349	0.122	314.890	217.000	0.000	0.580
4	0.331	0.109	239.643	180.000	0.002	0.661

Prilikom ispitivanja povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, izdvojeno je deset kanoničkih funkcija od kojih je pet statistički značajno i one su prikazane u tabeli 113. Statistički značajne kanoničke funkcije objašnjavaju 38.09% variranja odgovora ispitanika koji se tiču pomenute povezanosti, a redundancija tj. preklapanje odgovora iznosi 13.25%. Analiziraćemo i protumačiti andragoški najrelevantnije rezultate.



Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 113 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.255) ukazuje na postojanje povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o popunjavanju Internet formulara i, između ostalog, pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima jedanaest od devetnaest razmatranih Internet servisa, među kojima su tri opšta i osam obrazovnih Internet servisa. Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da kod ispitanika koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o popunjavanju Internet formulara postoji obrazovna orijentacija u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989), koja se reflektuje i na njihovu percepciju dokoličarsko-obrazovnih mogućnosti različitih Internet servisa. Pored toga, na osnovu dobijenih nalaza, možemo zaključiti da, u skladu sa zadovoljstvom sopstvenim znanjima o korišćenju pomenutog Internet servisa, navedeni ispitanici uglavnom koriste sasvim specifične vrste Internet formulara koji imaju obrazovni karakter tj. koji bi mogli da posluže za slanje informacija obrazovne prirode, pronalaženje obrazovnih sadržaja na Internetu ili aplikacije u različitim programima obrazovanja, bilo da se oni odvijaju u fizičkim ili virtuelnim obrazovnim okruženjima. Obrazovna orijentacija u slobodnom vremenu pomenutih ispitanika i njihova sklonost ka korišćenju tzv. obrazovnih Internet formulara, reflektuju se na procene koje oni imaju o obrazovnim mogućnostima različitih Internet servisa u kontekstu slobodnog vremena. Tako, ispitanici koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o popunjavanju Internet formulara pozitivno procenjuju dokoličarsko obrazovne mogućnosti većine razmatranih korisničkih servisa Interneta.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 113 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.402) ukazuje na postojanje povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o kreiranju i postavljanju Internet sadržaja i procene o obrazovnim mogućnostima upotrebe socijalnih mreža u slobodnom vremenu. Naime, statistički značajno manji broj ispitanika (u odnosu na sve druge respondente) koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o

kreiranju i postavljanju Internet sadržaja, pozitivno procenjuje dokoličarsko-obrazovne mogućnosti upotrebe socijalnih mreža putem Interneta. Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da, usled odsustva obrazovne orijentacije u slobodnom vremenu, pomenuti ispitanici svoja teorijska znanja o kreiranju i postavljanju Internet sadržaja ne koriste u funkciji obrazovanja (sopstvenog ili obrazovanja drugih ljudi), već u neke druge svrhe (zabavne, komercijalne, komunikacione i sl.). Takođe, na osnovu dobijenih nalaza, skloni smo da poverujemo da pomenuti ispitanici razmenu informacija putem socijalnih mreža ne koriste primarno u obrazovne svrhe. Odsustvo obrazovne orijentacije u slobodnom vremenu, kao i neizražena obrazovna funkcija upotrebe socijalnih mreža, verovatno se reflektuje na procene pomenutih ispitanika o obrazovnim mogućnostima upotrebe društvenih mreža putem Interneta. Tako, ispitanici koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o kreiranju i postavljanju Internet sadržaja negativnije nego drugi ispitanici procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti korišćenja socijalnih mreža putem Interneta.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 113 ima oznaku 2 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.485) ukazuje na postojanje povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o korišćenju Internet pretraživača i dva ajtema iz skale kojom smo merili preferencije prema sinhronosti obrazovne komunikacije putem Interneta u slobodnom vremenu od kojih oba ukazuju na preferiranje asinhrono komunikacije, kao i negativne procene o obrazovnim mogućnostima preuzimanja i postavljanja fajlova putem Interneta u slobodnom vremenu. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o korišćenju Internet pretraživača, ova znanja koriste u obrazovne svrhe, kako generalno, tako i u kontekstu slobodnog vremena. Kako pretraživanje Interneta često podrazumeva duži vremenski period da bi se došlo do valjanih i relevantnih informacija (Van Deursen & Van Dijk, 2009; Livingstone, Bober & Helsper, 2005), ispitanici koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o

korišćenju Internet pretraživača, verovatno, praktikujući svoja znanja, utroše dosta vremena prilikom pretraživanja Interneta. Svest i strpljenje pomenutih ispitanika prilikom pretraživanja Interneta mogla bi da se reflektuje na njihovu percepciju o sinhronosti obrazovne komunikacije putem Interneta u slobodnom vremenu, pa oni pokazuju preferencije prema vremenski razuđenijoj i dugotrajnijoj asinhronoj dokoličarsko-obrazovnoj komunikaciji putem Interneta. Takođe, na osnovu rezultata do kojih smo došli možemo reći da ispitanici koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o korišćenju Internet pretraživača, ne pridaju poseban obrazovni značaj samom činu postavljanja i preuzimanja fajlova putem Interneta. Verujemo da je to zbog toga što ovi ispitanici, budući na višem nivou opšte medijske pismenosti, pokazuju veću kritičnost prema rezultatima pretraživanja Interneta (Poter, 2011), pa više pažnje pridaju kvalitetu postavljenih i preuzetih sadržaja sa Interneta, nego samom praktikovanju operacija postavljanja i preuzimanja fajlova. Tako, ispitanici koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o korišćenju Internet pretraživača negativno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti postavljanja i preuzimanja fajlova putem Interneta.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 113 ima oznaku 3 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.580) ukazuje na postojanje povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o korišćenju web browsera i pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima upotrebe web browsera i Internet pretraživača. Budući zadovoljni svojim teorijskim znanjima o korišćenju web browsera i obrazovno orijentisani u slobodnom vremenu, verujemo da pomenuti ispitanici neretko stavljaju ovaj opšti Internet servis u funkciju sopstvenog obrazovanja. Odatle i pozitivne procene pomenutih ispitanika o obrazovnim mogućnostima upotrebe web browsera sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 113 ima oznaku 4 ( $p=0.002$ ; Wilks' Lambda=0.661) ukazuje na postojanje povezanosti između zadovoljstva

ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o navigaciji na Internetu i, između ostalog pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima traženja informacija koje se tiču učenja i obrazovanja putem Interneta. Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o navigaciji na Internetu, svoja navigaciona znanja neretko koriste u obrazovne svrhe, posebno da bi se informisali o učenju i obrazovanju koje se odvija putem Interneta. Tako, pomenuti ispitanici imaju i pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima obrazovnog Internet servisa koji se tiče pronalaženja informacija o učenju i obrazovanju putem Interneta u slobodnom vremenu.

Prilikom ispitivanja povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta i servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Dobijeni nalazi prikazani su u tabeli 114.

Tabela 114

*Zadovoljstvo praktičnim veštinama upotrebe Interneta i servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu*

Canonical R: 0.6221566						
Chi-Square: 783.6371 df = (340) <b>p=0.000000</b>						
Number of valid cases: 605						
Percent of variance 39.22%						
Redundancy 19.81%						
<b>Chi-Square Tests with Successive Roots Removed</b>						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	Df	p	$\lambda'$
0	0.622	0.387	783.637	340.000	<b>0.000</b>	0.260
1	0.446	0.199	498.982	297.000	<b>0.000</b>	0.424
2	0.378	0.143	369.722	256.000	<b>0.000</b>	0.530
3	0.350	0.123	280.088	217.000	<b>0.003</b>	0.618

Ispitujući povezanost između zadovoljstva ispitanika sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta i servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu došli smo do deset kanoničkih funkcija od kojih je četiri statistički značajno. Statistički značajne kanoničke funkcije objašnjavaju 39.22% variranja odgovora ispitanika koji se tiču pomenute

povezanoti, a redundancija iznosi 19.81%. Preklapanje odgovora je relativno visoko s obzirom na procenat varijanse, te nalaze do kojih smo došli treba tumačiti sa oprezom. Analiziraćemo i dati tumačenje za andragoški najzanimljivije izdvojene kanoničke funkcije.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 114 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.260) govori o postojanju povezanosti između zadovoljstva ispitanika svojim praktičnim veštinama komunikacije i interakcije putem Interneta i, između ostalog, pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima jedanaest od devetnaest razmatranih Internet servisa, među kojima su tri opšta i osam obrazovnih servisa. Rezultati do kojih smo došli nesumnjivo ukazuju na postojanje obrazovne orijentacije u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989) ispitanika koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama komunikacije i interakcije putem Interneta. Sasvim je izvesno da pomenuti ispitanici svoje komunikacione i interakcione veštine koriste primarno kako bi se obrazovali putem Interneta. Budući obrazovno orijentisani u slobodnom vremenu uopšte, ovi ispitanici manifestuju sličnu orijentaciju i u kontekstu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Tako, oni pozitivno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti većine razmatranih Internet servisa.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 114 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.424) ukazuje na postojanje korelacije između zadovoljstva ispitanika sopstvenim praktičnim veštinama kreiranja i postavljanja Internet sadržaja i, između ostalog, četiri ajtema sa skale kojom smo merili preferencije prema sinhronosti obrazovne komunikacije putem Interneta u slobodnom vremenu, od kojih tri ukazuju na preferiranje sinhrona, a jedan na preferiranje asinhrona komunikacije. Naime, statistički značajno manji broj ispitanika (u odnosu na sve druge respondente) koji su zadovoljni sopstvenim praktičnim veštinama kreiranja i postavljanja Internet sadržaja preferira sinhronu u poređenju sa asinhronom obrazovnom komunikacijom putem Interneta u slobodnom

vremenu. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama kreiranja i postavljanja Internet sadržaja, ove veštine generalno koriste u obrazovne svrhe. Takođe, verujemo da oni to čine i u kontekstu obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. Kako kreiranje i postavljanje Internet sadržaja, u izvesnom smislu, ima asinhronu dimenziju, ispitanici koji su zadovoljni sopstvenim praktičnim veštinama kreiranja i postavljanja Internet sadržaja, verovatno posvećuju značajnu količinu vremena praktikovanju pomenutih veština. To bi moglo da se odražava na njihovu percepciju o sinhronosti obrazovne komunikacije putem Interneta u slobodnom vremenu, pa oni manifestuju preferencije prema vremenski rastegnutijoj asinhronoj dokoličarsko-obrazovnoj komunikaciji putem Interneta, kao i odsustvo preferencije prema sinhronoj komunikaciji.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 114 ima oznaku 2 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda= 0.530) govori o postojanju korelacije između zadovoljstva ispitanika sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja Internet servisa i, između ostalog, pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima korišćenja komercijalnih Internet servisa i igranja igrica putem Interneta. Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama korišćenja Internet servisa, ove veštine mahom praktikuju u okviru tzv. opštih Internet servisa koji nemaju eksplicitnu obrazovnu funkciju. Međutim, to ne znači da kod ovih ispitanika ne postoji prepoznavanje obrazovne funkcije korišćenja opštih Internet servisa. Tako, budući obrazovno orijentisani u slobodnom vremenu, ovi ispitanici pozitivno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti pojedinih opštih Internet servisa, među kojima se izdvajaju komercijalni Internet servisi i igranje kompjuterskih igara putem Interneta u slobodnom vremenu.

#### 5.4 Zadovoljstvo odraslih poznavanjem Interneta i njegovih servisa i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja

Ispitujući odnos između zadovoljstva odraslih sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja, primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Nalazi analize su dati u tabeli 115.

Tabela 115

*Zadovoljstvo teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja*

Canonical R: 0.3810944 Chi-Square: 195.6328 df = (70) <b>p=0.000000</b> Number of valid cases: 605 Percent of variance 73.62% Redundancy 5.41%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.381	0.145	195.633	70.000	<b>0.000</b>	0.720
1	0.278	0.077	102.262	54.000	<b>0.000</b>	0.842

Prilikom ispitivanja povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja, izdvojeno je šest kanoničkih funkcija od kojih su dve statistički značajne i one su prikazane u tabeli 115. Ove kanoničke funkcije objašnjavaju 73.62% variranja odgovora ispitanika koji se tiču pomenute povezanosti, a redundancija tj. preklapanje odgovora nije visoka i iznosi 5.41%.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 115 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.720) ukazuje na postojanje korelacije između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o komunikaciji i interakciji putem Interneta i pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju pet od šest razmatranih veština (tehnoloških, socijalnih, intelektualnih, organizacionih i kritičkih veština). Rezultati do kojih smo došli

ukazuju na to da ispitanici koji su zadovoljni sopstvenim teorijskim znanjima o komunikaciji i interakciji putem Interneta, svoja znanja faktički primenjuju, a verovatno to neretko čine u okviru virtuelnih svetova kompjuterske igre putem Interneta. Ovaj stav potkrepljujemo uverenjem da pomenuti ispitanici svoje dominantne težnje ka zadovoljenju komunikacionih i interakcionih potreba putem Interneta u značajnoj meri ostvaruju igrajući kompjuterske igre, čije je jedno od bitnijih obeležja prema različitim teoretičarima i praktičarima upravo interaktivnost (Whitton, 2010; Botturi & Loch, 2008). Pored toga, kod ovih ispitanika je evidentna i obrazovna orijentacija u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989), koja se projektuje i na dokoličarsko-obrazovne potencijale upotrebe Interneta. Tako, težeći da svoje komunikacione i interakcione potrebe zadovolje kroz participaciju u kompjuterskim igrama putem Interneta i budući obrazovno orijentisani u slobodnom vremenu, ispitanici koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o komunikaciji i interakciji putem Interneta pozitivno procenjuju dokoličarsko-obrazovni potencijal igranja kompjuterskih igara putem Interneta, naročito u sferi razvoja tehnoloških, socijalnih, intelektualnih, organizacionih i kritičkih veština.

Sve navedeno može da se kaže i za ispitanike koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama komunikacije i interakcije putem Interneta, s obzirom na to da se ispitivanjem povezanosti između zadovoljstva praktičnim veštinama upotrebe Interneta i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja, pored ostalog, izdvojila i funkcija koja ukazuje na statistički značajnu povezanost između zadovoljstva ispitanika svojim praktičnim veštinama komunikacije i interakcije putem Interneta i većine gore razmatranih indikatora kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja. Ova funkcija u tabeli 116 (str. 505) ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.637).

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 115 ima oznaku 1 (0.000; Wilks' Lambda=0.842) govori o postojanju korelacije između zadovoljstva ispitanika



sopstvenim teorijskim znanjima o kreiranju i postavljanju Internet sadržaja i, između ostalog, negativne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju motornih, kritičkih, socijalnih i organizacionih veština. Slično kao u nekim ranijim interpretacijama, skloni smo da rezultate do kojih smo došli tumačimo viđenjem ispitanika da sam čin kreiranja i postavljanja Internet sadržaja nema izraženu obrazovnu vrednost. Moguće je da su ispitanici koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o kreiranju i postavljanju Internet sadržaja pre fokusirani na sam čin obavljanja pomenutih operacija, nego na kvalitet kreiranih i postavljenih sadržaja. Usled toga, oni previđaju obrazovne mogućnosti primene pomenutog Internet servisa, što se reflektuje na njihovu percepciju opšte dokoličarsko-obrazovne upotrebe Interneta. Opšte negativne procene ovih ispitanika o dokoličarsko-obrazovnim potencijalima upotrebe Interneta, preslikavaju se i na procene obrazovnih potencijala sasvim specifičnih oblika upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Tako, pomenuti ispitanici imaju negativne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju većine razmatranih veština.

Ispitujući odnos između zadovoljstva odraslih sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja, primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Nalazi analize su dati u tabeli 116.

Prilikom ispitivanja povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja, izdvojeno je sedam kanoničkih funkcija od kojih su tri statistički značajne i one su prikazane u tabeli 116. Ove kanoničke funkcije objašnjavaju 86.33% variranja odgovora ispitanika koji se tiču pomenute povezanosti, a redundancija iznosi 10.15%. Pošto smo ranije ukazali na način na koji se može tumačiti statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 116 ima

oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.637), analiziraćemo i protumačiti preostale dve statistički značajne kanoničke funkcije.

Tabela 116

*Zadovoljstvo praktičnim veštinama upotrebe Interneta i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja*

Canonical R: 0.4404278 Chi-Square: 268.2048 df = (70) $p=0.000000$ Number of valid cases: 605 Percent of variance 86.33% Redundancy 10.15%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.440	0.194	268.205	70.000	0.000	0.637
1	0.340	0.115	139.897	54.000	0.000	0.790
2	0.226	0.051	66.924	40.000	0.005	0.894

Statistički značajne kanoničke funkcije koje u tabeli 116 imaju oznake 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.790) i 2 ( $p=0.005$ ; Wilks' Lambda=0.894) analiziraćemo i tumačiti zajedno zbog prepoznate srodnosti načina na koje se one mogu interpretirati. Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 116 ima oznaku 1 ukazuje na postojanje korelacije između zadovoljstva ispitanika sopstvenim praktičnim veštinama navigacije na Internetu i, između ostalog, negativne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju kritičkih i motornih veština. Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 116 ima oznaku 2 govori o prisustvu povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja web browsera i, između ostalog, negativne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju socijalnih i motornih veština. Rezultati do kojih smo došli mogli bi da ukazuju na to da ispitanici koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama navigacije na Internetu i upotrebe web browsera, ne prepoznaju obrazovne potencijale pomenutih operacija na Internetu, jer one, po svojoj prirodi, nisu eksplicitno obrazovne Internet operacije. To bi moglo da se reflektuje na percepcije

pomenutih ispitanika o obrazovnim potencijalima upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, zbog čega pomenute dve kategorije ispitanika negativno procenjuju dokoličarsko-obrazovne potencijale igranja kompjuterskih igara putem Interneta. Drugim rečima, pretpostavka o intenzivnijem praktikovanju navigacionih i pretraživačkih operacija na Internetu pomenutih kategorija ispitanika, ukazuje na njihovu neizraženu obrazovnu orijentaciju u kontekstu upotrebe Interneta uopšte, pa i u slobodnom vremenu. Tako, ispitanici koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama navigacije na Internetu i upotrebe web browsera negativno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju kritičkih, socijalnih i motornih veština.

### 5.5 Zadovoljstvo odraslih poznavanjem Interneta i njegovih servisa i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije

Tragajući za povezanošću između zadovoljstva teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije, primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati analize su prikazani u tabeli 117.

Tabela 117

*Zadovoljstvo teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije*

Canonical R: 0.4648051						
Chi-Square: 181.4355 df = (40) <b>p=0.000000</b>						
Number of valid cases: 605						
Percent of variance 48.62%						
Redundancy 7.80%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.465	0.216	181.436	40.000	0.000	0.738

Prilikom ispitivanja povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi Interneta i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije, izdvojeno je četiri kanoničke funkcije od kojih je jedna

statistički značajna. Ova kanonička funkcija objašnjava 48.62% variranja odgovora ispitanika koji se tiču pomenute povezanosti, a preklapanje odgovora iznosi 7.80%.

Jedina statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 117 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.738) ukazuje na postojanje povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima o komunikaciji i interakciji putem Interneta i pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima Interneta i televizije. Slično kao u nekim ranijim slučajevima, pokazalo se da ispitanici koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o komunikaciji i interakciji putem Interneta imaju obrazovnu orijentaciju u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989). Ova orijentacija projektuje se i na percepciju ispitanika o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima novih medija, na prvom mestu Interneta i televizije. Verovatno je da svoja teorijska znanja o komunikaciji i interakciji putem Interneta pomenuti ispitanici prvenstveno koriste u funkciji obrazovanja, kako generalno, tako i u slobodnom vremenu. Tako, ispitanici koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o komunikaciji i interakciji putem Interneta pozitivno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti novih medija koji nude multimedijalne sadržaje. Među njima se posebno izdvaja Internet, čiji su obrazovni potencijali u kontekstu slobodnog vremena veoma prepoznati.

Ispitujući odnos između zadovoljstva odraslih sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije, primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Nalazi analize su dati u tabeli 118.

Prilikom ispitivanja povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije, izdvojene su četiri kanoničke funkcije od kojih su dve statistički značajne. Ove kanoničke funkcije objašnjavaju 60.14% variranja

odgovora ispitanika koji se tiču pomenute povezanosti, a redundancija iznosi 10.30%.

Tabela 118

*Zadovoljstvo praktičnim veštinama upotrebe Interneta i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije*

Canonical R: 0.5177217 Chi-Square: 258.6734 df = (40) <b>p=0.000000</b> Number of valid cases: 605 Percent of variance 60.14% Redundancy 10.30%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.518	0.268	258.673	40.000	<b>0.000</b>	0.648
1	0.283	0.080	72.551	27.000	<b>0.000</b>	0.885

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 118 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.648) ukazuje na postojenje korelacije između zadovoljstva ispitanika sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja različitih softverskih aplikacija putem Interneta i pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima Interneta i televizije. Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da ispitanici koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama korišćenja softverskih aplikacija putem Interneta, verovatno primarno koriste aplikacije koje imaju obrazovnu funkciju i koje mogu da dovedu do obrazovnih efekata, bilo da se radi o obrazovanju uopšte ili o dokoličarskom obrazovanju. Kod ovih ispitanika je evidentna obrazovna orijentacija u slobodnom vremenu, koja se reflektuje i na percepciju dokoličarsko-obrazovnih mogućnosti savremenih medija, posebno na mogućnosti Interneta i televizije. Budući obrazovno orijentisani u slobodnom vremenu i zadovoljni opštim, a verovatno i obrazovnim efektima upotrebe softverskih aplikacija na Internetu, ovi ispitanici pozitivno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti Interneta, na prvom mestu.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 118 ima oznaku 1 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.885) govori o postojanju povezanosti između zadovoljstva ispitanika sopstvenim praktičnim veštinama popunjavanja Internet formulara i negativne procene o obrazovnim mogućnostima televizije i radija u slobodnom vremenu. Generalno posmatrano, rezultati do kojih smo došli govore o tome da ispitanici koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama popunjavanja Internet formulara pozitivno percipiraju upotrebu Interneta u različitim sferama delovanja. Zbog toga opšti potencijali drugih medija ostaju u drugom planu. To se verovatno reflektuje i na percepciju ispitanika o opštim i dokoličarsko-obrazovnim potencijalima različitih medija. Iako rezultati do kojih smo došli ne govore da ispitanici posebno ističu dokoličarsko-obrazovne mogućnosti Interneta, verujemo da oni imaju pozitivnije procene o obrazovnim mogućnostima Interneta u slobodnom vremenu u odnosu na druge medije. Na to nas navodi činjenica da ovi ispitanici imaju negativnije procene u odnosu na druge ispitanike o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima televizije i radija.

\*\*\*

Imajući u vidu da postoje statistički značajne korelacije između zadovoljstva poznavanjem Interneta i njegovih servisa i različitih indikatora upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena sa jedne strane, kao i izvesnih indikatora odnosa odraslih prema upotrebi Interneta kao obrazovne aktivnosti u slobodnom vremenu, sa druge, konstatujemo da su hipoteze našeg istraživanja (opšta i posebne) delimično potvrđene.

### ***Zaključak***

Rezultati do kojih smo došli govore o tome da postoji slaganje između procene ispitanika o sopstvenim znanjima i veštinama upotrebe Interneta i njihovog zadovoljstva istim. Naime, ispitanici procenjuju svoju Internet pismenost kao osrednju, a takvo je i njihovo zadovoljstvo sopstvenom Internet pismenošću. Ovo

je evidentno i na nivou opšte Internet pismenosti, kao i na nivou pojedinih njenih dimenzija. Dobijeni rezultati ukazuju na blago izraženu potrebu za obrazovnim intervenisanjem u smislu podizanja nivoa Internet pismenosti.

Ispitanici koji su zadovoljni sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama komunikacije i interakcije putem Interneta učestalije nego drugi ispitanici upotrebljavaju Internet, više nego drugi respondenti prepoznaju zabavnu funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, češće upotrebljavaju Internet u okviru obrazovnih i kulturno-estetskih aktivnosti slobodnog vremena i više nego ostali ispitanici prepoznaju socijalnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Takođe, ovi ispitanici manje nego ostali prepoznaju lukrativnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, manje vremena provode na Internetu u odnosu na druge respondente i retko upotrebljavaju Internet u okviru fizičko-rekreativnih aktivnosti u slobodnom vremenu.

Ispitanici koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima o navigaciji na Internetu više nego drugi respondenti prepoznaju rekreativnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Takođe, oni imaju negativnu procenu o doprinosu upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu, manje vremena nego drugi respondenti provode na Internetu i ne prepoznaju obrazovnu i relaksacionu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

Respondenti koji su zadovoljni sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi različitih servisa Interneta prepoznaju relaksacionu i lukrativnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i često upotrebljavaju Internet u okviru religijskih aktivnosti u slobodnom vremenu. Takođe, oni manje vremena nego drugi ispitanici provode na Internetu i ne prepoznaju hedonističku funkciju upotrebe Interneta.

Manji broj respondenata koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama navigacije na Internetu (u odnosu na ostale ispitanike), manje vremena provodi na Internetu,

ne prepoznaje obrazovnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i ima negativne procene o doprinosu upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu.

Ispitanici koji su zadovoljni sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja različitih servisa Interneta prepoznaju hedonističku funkciju upotrebe Interneta, retko upotrebljavaju Internet u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu, imaju negativne procene o doprinosu upotrebe Interneta kvalitetu življenja u slobodnom vremenu i ne prepoznaju obrazovnu funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

Ispitanici koji su zadovoljni sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama komunikacije i interakcije putem Interneta često biraju stručno-obrazovne, kulturno-obrazovne i fizičko-rekreativno-obrazovne sadržaje putem Interneta u slobodnom vremenu, imaju pozitivne procene o zastupljenosti Interneta kao kanala informisanja o dokoličarskoj-obrazovnoj ponudi i imaju pozitivne procene o pogodnosti stručno-obrazovnih, umetničko-obrazovnih i kulturno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta.

Manji broj ispitanika (u odnosu na sve druge respondente) koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama kreiranja i postavljanja Internet sadržaja ima pozitivne procene o pogodnosti stručno-obrazovnih i fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta. Takođe, statistički značajno manji broj pomenutih ispitanika u odnosu na druge respondente retko bira umetničko-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta.

Ispitanici koji su zadovoljni sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja različitih Internet servisa često biraju manuelno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta i retko biraju kulturno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta.



Respondenti koji su zadovoljni sopstvenim teorijskim znanjima o popunjavanju Internet formulara imaju pozitivne procene o obrazovnim mogućnostima jedanaest od devetnaest razmatranih Internet servisa, među kojima su tri opšta i osam obrazovnih Internet servisa.

Ispitanici koji su zadovoljni sopstvenim teorijskim znanjima o kreiranju i postavljanju Internet sadržaja negativno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti upotrebe socijalnih mreža u slobodnom vremenu.

Respondenti koji su zadovoljni sopstvenim teorijskim znanjima o korišćenju Internet pretraživača preferiraju asinhronu dokoličarsko-obrazovnu komunikaciju putem Interneta i imaju negativne procene o obrazovnim mogućnostima preuzimanja i postavljanja fajlova putem Interneta u slobodnom vremenu.

Ispitanici koji su zadovoljni sopstvenim teorijskim znanjima o korišćenju web browsera pozitivno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti upotrebe web browsera i Internet pretraživača.

Ispitanici koji su zadovoljni sopstvenim teorijskim znanjima o navigaciji na Internetu pozitivno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti traženja informacija koje se tiču učenja i obrazovanja putem Interneta.

Respondenti koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama komunikacije i interakcije putem Interneta pozitivno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti jedanaest od devetnaest razmatranih Internet servisa, među kojima su tri opšta i osam obrazovnih servisa.

Respondenti koji su zadovoljni sopstvenim praktičnim veštinama kreiranja i postavljanja Internet sadržaja preferiraju sinhronu dokoličarsko-obrazovnu komunikaciju putem Interneta.

Ispitanici koji su zadovoljni sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja Internet servisa imaju pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima korišćenja komercijalnih Internet servisa i igranja igrica putem Interneta.

Ispitanici koji su zadovoljni sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama komunikacije i interakcije putem Interneta pozitivno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju tehnoloških, socijalnih, intelektualnih, organizacionih i kritičkih veština.

Respondenti koji su zadovoljni sopstvenim teorijskim znanjima o kreiranju i postavljanju Internet sadržaja negativno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju motornih, kritičkih, socijalnih i organizacionih veština.

Ispitanici koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama navigacije na Internetu i upotrebe web browsera negativno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju kritičkih, socijalnih i motornih veština.

Ispitanici koji su zadovoljni sopstvenim teorijskim znanjima o komunikaciji i interakciji putem Interneta pozitivno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti Interneta i televizije.

Respondenti koji su zadovoljni sopstvenim praktičnim veštinama korišćenja različitih softverskih aplikacija putem Interneta pozitivno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti Interneta i televizije.

Respondenti koji su zadovoljni sopstvenim praktičnim veštinama popunjavanja Internet formulara negativno procenjuju obrazovne mogućnosti televizije i radija u slobodnom vremenu.

## 6. Bio-socijalne karakteristike i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu

U istraživanju smo bili fokusirani na sledeća bio-socijalna obeležja ispitanika: pol, godine starosti, radni status i mesto stanovanja. U tabeli 119 prikazani su podaci o bio-socijalnim karakteristikama ispitanika.

Tabela 119

*Bio-socijalne karakteristike ispitanika*

Bio-socijalne karakteristike							
Pol							
Muški				Ženski			
f		%		f		%	
326		53.9		279		46.1	
Godine starosti <sup>14</sup>							
15-25		26-45		46-65		Preko 65	
f	%	f	%	f	%	f	%
111	18.4	327	54.0	162	26.8	5	0.8
Mesto stanovanja							
Grad				Selo			
f		%		f		%	
578		95.5		27		4.5	
Radni status							
Zaposlen/a				Nezaposlen/a			
f		%		f		%	
395		65.3		210		34.7	

Kao što možemo videti iz tabele 119, u istraživanju je učestvovalo nešto više ispitanika muškog (53.9%) nego ženskog pola (46.1%). Najviše ispitanika pripada starosnoj kategoriji od 26 do 45 godina (54.0%), dok je najmanje ispitanika iz kategorije najstarijih ispitanika (svega 5). Među ispitanicima su dominantni oni

<sup>14</sup> Prilikom kreiranja starosnih kategorija oslonili smo se na model životnog ciklusa koji je postavila Scharlotte Buhler (Buhler, 1933 prema Smiljanjić, 1999).

koji stanuju u urbanim sredinama (95.5%). Od ukupnog broja respondenata, 65.3% je zaposleno, dok preostali ispitanici nisu radno aktivni.

### 6.1 Bio-socijalne karakteristike i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena odraslih

Prilikom ispitivanja odnosa između bio-socijalnih karakteristika ispitanika i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena, primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati do kojih smo došli prikazani su u tabeli 120.

Tabela 120

*Bio-socijalne karakteristike i upotreba Interneta kao aktivnost slobodnog vremena odraslih*

Canonical R: 0.4358172 Chi-Square: 187.8047 df = (72) <b>p=0.000000</b> Number of valid cases: 605 Percent of variance 30.33% Redundancy 7.55%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.436	0.190	187.805	72.000	<b>0.000</b>	0.728

Ispitivanjem povezanosti između bio-socijalnih karakteristika ispitanika i upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena izdvojeno je četiri kanoničke funkcije od kojih je jedna statistički značajna. Ona objašnjava 30.33% variranja odgovora respondenata koji se tiču pomenutog odnosa, a preklapanje odgovora iznosi 7.55%.

Jedina statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 120 ima oznaku 0 (p=0.000; Wilks' Lambda=0.728) ukazuje na postojanje povezanosti između godina starosti i, između ostalog, izraženosti lukrativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, učestalosti upotrebe Interneta, izraženosti zabavne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, učestalosti upotrebe Interneta u okviru kulturno-estetskih aktivnosti u slobodnom vremenu, izraženosti socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, učestalosti upotrebe Interneta u okviru

obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu i izraženosti relaksacione funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Naime, statistički značajno manji broj mlađih respondenata u odnosu na druge ispitanike pokazuje prepoznavanje lukrativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, retko upotrebljava Internet u slobodnom vremenu, ne pokazuje prepoznavanje zabavne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, retko bira kulturno-estetske aktivnosti u slobodnom vremenu putem Interneta, ne pokazuje prepoznavanje socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, retko upotrebljava Internet u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu i ne pokazuje prepoznavanje relaksacione funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da mlađi ispitanici imaju veću sklonost ka opštoj, pa i dokoličarskoj upotrebi Interneta. Takođe, mlađi ispitanici su svestraniji u kontekstu upotrebe Interneta u slobodnom vremenu u odnosu na starije ispitanike. Verujemo da su rezultati do kojih smo došli posledica toga što mlađi ispitanici pre nego stariji mogu da imaju status tzv. digitalnih urođenika (Ljujić, 2015; Prensky, 2001) koji su se rađali i razvijali u naprednim tehnološkim okruženjima, pa im je upotreba savremenih tehnologija uobičajeni deo svakodnevnog funkcionisanja. To se reflektuje i na sferu slobodnog vremena mlađih ispitanika, pa oni manifestuju svestranost u smislu dokoličarske upotrebe Interneta. Odatle, oni često upotrebljavaju Internet generalno posmatrano, ali prepoznaju i različite funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i često upotrebljavaju Internet u okviru različitih aktivnosti slobodnog vremena. Posebno je zanimljivo istaći da kod mlađih ispitanika postoji obrazovna orijentacija u slobodnom vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989) koja se projektuje i na dokoličarsku upotrebu Interneta, pa ovi ispitanici više nego drugi upotrebljavaju Internet u okviru dokoličarsko-obrazovnih aktivnosti putem Interneta. Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da kod mlađih ispitanika postoji težnja ka duhovnom razvoju u slobodnom vremenu kroz korišćenje Interneta, pre nego sklonost ka ostvarenju materijalne dobiti. Dakle, odsustvo ekonomsko-utilitarne orijentacije u slobodnom

vremenu (Kačavenda-Radić, 1992; 1989) sasvim je evidentna, a o tome govore podaci do kojih smo došli, prema kojima mlađi ispitanici manje nego drugi ispitanici prepoznaju lukrativnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

## 6.2 Bio-socijalne karakteristike i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta

Ispitujući odnos između bio-socijalnih karakteristika ispitanika i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta, primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati do kojih smo došli prikazani su u tabeli 121.

Tabela 121

*Bio-socijalne karakteristike odraslih i izbor sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta*

Canonical R: 0.4128144						
Chi-Square: 189.6652 df = (68) <b>p=0.000000</b>						
Number of valid cases: 605						
Percent of variance 30.36%						
Redundancy 8.01%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.413	0.170	189.665	68.000	<b>0.000</b>	0.725
1	0.258	0.066	79.435	48.000	<b>0.003</b>	0.874

Ispitivanjem povezanosti između bio-socijalnih karakteristika ispitanika i izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta, izdvojeno je četiri kanoničke funkcije od kojih su dve statistički značajne. One objašnjavaju 30.36% variranja odgovora respondenata koji se tiču pomenutog odnosa, a preklapanje odgovora iznosi 8.01%. Analiziraćemo izdvojene statistički značajne kanoničke funkcije i ukazati na andragoški najrelevantnije momente koji se tiču pomenutih funkcija.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 121 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lamda=0.725) ukazuje na postojanje povezanosti između starosti ispitanika i, između ostalog, učestalosti odabira stručno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta, zastupljenosti Interneta kao kanala Informisanja o dokoličarsko-obrazovnoj ponudi, pogodnosti stručno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu, učestalosti odabira kulturno-obrazovnih i fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja putem Interneta. Naime, statistički značajno manji broj mlađih ispitanika u odnosu na starije ispitanike retko bira stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta, negativno procenjuje zastupljenost Interneta kao kanala informisanja o dokoličarsko-obrazovnoj ponudi, negativno procenjuje pogodnost stručno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu, retko bira kulturno-obrazovne i fizičko-rekreativno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta. Slično kao u nekim ranijim slučajevima, skloni smo da rezultate do kojih smo došli tumačimo činjenicom da mlađi ispitanici predstavljaju pojedince koji se ili pripremaju za budući poziv ili su radno aktivni (Smiljanić, 1999). Imajući u vidu rapidne promene i nove zahteve koji dolaze iz sfere rada u današnje vreme, jasno je zbog čega ovi ispitanici pokazuju sklonost ka stručnom-obrazovanju čak i onda kada je to rezultat slobodnog izbora. Stručno obrazovanje uopšte, pa i dokoličarsko stručno obrazovanje neophodni su kako bi se obezbedila konkurentnost u savremenim uslovima rada. Verujemo da se stručno-obrazovna orijentacija u slobodnom vremenu mlađih ispitanika reflektuje i na njihovu procenu o obrazovnim potencijalima upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, pa ovi ispitanici češće nego drugi respondenti biraju stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta i pozitivnije nego ostali procenjuju pogodnost stručno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu.

Rezultati do kojih smo došli, a koji govore o tome da češće nego drugi ispitanici mlađi respondenti biraju fizičko-rekreativno-obrazovne aktivnosti u slobodnom vremenu putem Interneta prilično su očekivani. Do sličnih rezultata došla je i Kačavenda-Radić (1989), prema kojima je izraženost bavljenja fizičko-rekreativnim aktivnostima u slobodnom vremenu najveća kod najmlađe kategorije ispitanika. Logična je pretpostavka da su mlađi ispitanici u boljoj fizičkoj snazi, što je preduslov za uspešno bavljenje fizičko-rekreativnim aktivnostima u slobodnom vremenu. To se reflektuje i na dokoličarsko-obrazovno ponašanje mlađih ispitanika u kontekstu upotrebe Interneta. Naime, verujemo da mlađi ispitanici učestvuju u fizičko-rekreativno-obrazovnim sadržajima putem Interneta kako bi usavršili svoje praktične veštine bavljenja rekreativnim aktivnostima u fizičkim okruženjima.

Svestranost i ambicioznost mladih respondenata mogli bi da budu uzrok rezultata do kojih smo došli, a koji govore da mlađi ispitanici češće nego stariji biraju kulturno-obrazovne sadržaje putem Interneta u slobodnom vremenu. Verovatno je da je kulturno dokoličarsko obrazovanje putem novih medija kao što je Internet značajan faktor koji pomaže mladima da se upoznaju i pozicioniraju u današnjim kulturnim tokovima, kao i da definišu i iskristališu svoj kulturni identitet u savremenom svetu koji je jedna velika multikulturalna sredina u kojoj nema nedokučivih delova u uslovima primene novih tehnologija.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 121 ima oznaku 1 ( $p=0.003$ ; Wilks' Lambda=0.874) ukazuje na postojanje povezanosti između pola ispitanika i, između ostalog čestog, odabira umetničko-obrazovnih sadržaja putem Interneta u slobodnom vremenu, kao i pozitivne procene o pogodnosti manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu. Naime, muškarci češće nego žene biraju umetničko-obrazovne sadržaje putem Interneta u slobodnom vremenu i pozitivnije procenjuju pogodnost manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu. Rezultati do kojih smo došli u suprotnosti su sa nalazima nekih ranijih istraživanja. Naime,



Kačavenda-Radić (1989) je u svom istraživanju identifikovala manuelno-delatne aktivnosti slobodnog vremena (kojima su, u izvesnom smislu, bliske umetničke aktivnosti u slobodnom vremenu) kao „ženske“ aktivnosti. Ove nalaze autorka je tumačila ukorenjenošću tradicionalnih obrazaca ponašanja u slobodnom vremenu i pored činjenice da je aktuelan proces emancipacije žena. Sledeći tumačenja koja daje Kačavenda-Radić (1989), možemo konstatovati da je u 21. veku proces emancipacije žena doveo do izjednačavanja savremenih uloga muškaraca i žena. Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da je podela na „muške“ i „ženske“ aktivnosti u slobodnom vremenu anahrona, te da i muškarci praktikuju aktivnosti koje su ranije mogle da budu označene kao „ženske“. Tako, na osnovu nalaza do kojih smo došli možemo reći da muški ispitanici upotrebljavaju Internet u slobodnom vremenu kako bi se obrazovali za uspešno praktikovanje manuelno-delatnih i umetničkih aktivnosti u fizičkim okruženjima u slobodnom vremenu. Dakle, Internet se pojavljuje kao značajan dokoličarsko-obrazovni medij putem koga se muškarci više nego žene pripremaju za bavljenje aktivnostima slobodnog vremena kojima su se u prošlosti manje bavili, a među njima se posebno ističu manuelno-delatne i umetničke aktivnosti.

### **6.3 Bio-socijalne karakteristike i servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih**

Ispitujući odnos između bio-socijalnih karakteristika ispitanika i servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati do kojih smo došli prikazani su u tabeli 122.

Ispitivanjem povezanosti između bio-socijalnih karakteristika ispitanika i servisno-komunikacionog aspekta obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, izdvojeno je četiri kanoničke funkcije od kojih su dve statistički značajne. One objašnjavaju 17.34% variranja odgovora respondenata koji se tiču pomenutog odnosa, a preklapanje odgovora iznosi 9.73%. Preklapanje odgovora je relativno

visoko ukoliko uzmemo u obzir procenat varijanse koja je objašnjena kanoničkim funkcijama, pa dobijene rezultate treba sa oprezom tumačiti. Izdvojene statistički značajne funkcije koje u tabeli 122 imaju oznake 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lamda=0.679) i 1 ( $p=0.012$ ; Wilks' Lambda=0.796) analiziraćemo i tumačiti zajedno zbog prepoznate srodnosti načina na koje se one mogu interpretirati.

Tabela 122

*Bio-socijalne karakteristike i servisno-komunikacioni aspekt obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih*

Canonical R: 0.3828197						
Chi-Square: 226.1145 df = (136) $p=0.000000$						
Number of valid cases: 605						
Percent of variance 17.34%						
Redundancy 9.73%						
<b>Chi-Square Tests with Successive Roots Removed</b>						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.383	0.147	226.115	136.000	0.000	0.679
1	0.327	0.107	133.489	99.000	0.012	0.796

Statistički značajne funkcije koje u tabeli 122 imaju oznake 0 i 1 govore o postojanju povezanosti između starosti ispitanika i procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima pojedinih Internet servisa, preferencije prema sinhronosti dokoličarsko-obrazovne komunikacije putem Interneta i procene o značaju pojedinih interakcionih relacija u dokoličarskom obrazovanju koje se odvija putem Interneta. Naime, statistički značajno manji broj mlađih ispitanika u odnosu na starije respondente negativno procenjuje dokoličarsko-obrazovne mogućnosti jedanaest od devetnaest razmatranih Internet servisa, među kojima su tri opšta i osam obrazovnih Internet servisa. Takođe, statistički značajno manji broj mlađih ispitanika u odnosu na starije respondente negativno procenjuje dokoličarsko-obrazovnu interakciju na relaciji korisnik obrazovanja-obrazovni sadržaj i pokazuje preferencije prema sinhronoj obrazovnoj komunikaciji putem Interneta u slobodnom vremenu. Slično kao u nekim ranijim slučajevima skloni smo da rezultate do kojih smo došli tumačimo potencijalnim statusom tzv. digitalnih

urođenika mlađih ispitanika (Ljujić, 2015; Prensky, 2001). Budući da je primena savremenih tehnologija, na prvom mestu Interneta, deo svakodnevnog funkcionisanja mlađih odraslih, verujemo da su oni svesni i upoznati sa različitim potencijalima upotrebe raznovrsnih Internet servisa. Tako, mlađi odrasli prepoznaju obrazovne potencijale upotrebe Interneta uopšte, a to se verovatno reflektuje i na njihove procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima korišćenja različitih Internet servisa. Odatle, mlađi odrasli pozitivno procenjuju obrazovne mogućnosti većine razmatranih servisa Interneta u kontekstu slobodnog vremena. U svom dokoličarskom obrazovanju putem Interneta, mlađi odrasli primarno su fokusirani na različite obrazovne sadržaje, dok su humani i tehnološki elementi obrazovnog procesa u drugom planu. Odatle mlađi odrasli pozitivno procenjuju značaj interakcione relacije između korisnika obrazovanja i sadržaja obrazovanja u dokoličarskom obrazovanju koje se odvija putem Interneta. Takođe, deluje da su mlađi odrasli više usmereni ka temeljnom i studioznom bavljenju različitim obrazovnim sadržajima u dokoličarskom obrazovanju putem Interneta i čini se da nisu usmereni na postizanje brzih obrazovnih efekata. Drugim rečima, rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da mlađi odrasli imaju sklonost da se duže vremena nego stariji odrasli posvete obrazovanju putem Interneta u slobodnom vremenu. Odatle, ovi ispitanici više nego drugi respondenti, pokazuju preferencije prema asinhronoj obrazovnoj komunikaciji putem Interneta u slobodnom vremenu.

#### **6.4 Bio-socijalne karakteristike i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja odraslih**

Ispitujući odnos između bio-socijalnih karakteristika ispitanika i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja odraslih, primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati analize dati su u tabeli 123.

Ispitivanjem povezanosti između bio-socijalnih karakteristika ispitanika i kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja odraslih, izdvojeno je

četiri kanoničke funkcije od kojih su dve statistički značajne. One objašnjavaju 66.63% variranja odgovora respondenata koji se tiču pomenutog odnosa, a preklapanje odgovora nije visoko i iznosi 2.74%.

Tabela 123

*Bio-socijalne karakteristike i kompjuterska igra putem Interneta u funkciji obrazovanja odraslih*

Canonical R: 0.2345269 Chi-Square: 64.58813 df = (28) <b>p=0.000000</b> Number of valid cases: 605 Percent of variance 66.63% Redundancy 2.74%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.235	0.055	64.588	28.000	<b>0.000</b>	0.898
1	0.199	0.040	30.757	18.000	<b>0.031</b>	0.950

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 123 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.898) ukazuje na postojanje korelacije između godina starosti i procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veštine. Naime, stariji ispitanici pozitivno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju tehnoloških i intelektualnih veština, a negativno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju socijalnih veština. Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da, i pored toga što stariji odrasli generalno imaju negativnije procene o obrazovnim potencijalima upotrebe Interneta, kod njih ipak postoji izvesno preproznavanje dokoličarsko-obrazovnih mogućnosti upotrebe specifičnih Internet servisa. Tako, stariji ispitanici pozitivno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju dve vrste veština od razmatranih šest (tehnoloških i intelektualnih). Međutim, činjenica da procena o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta kod starijih ispitanika nije dostigla sttističku značajnost u kontekstu tri od šest razmatranih veština, kao i nalazi prema kojima ova kategorija ispitanika negativno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem

Interneta razvoju socijalnih veština, navodi na zaključak da dokoličarsko-obrazovni potencijali kompjuterske igre putem Interneta nisu dovoljno prepoznati kod starijih ispitanika. Pretpostavka je da se među starijim ispitanicima nalazi više onih koji bi mogli da imaju status tzv. digitalnih imigranata (Ljujić, 2015; Prensky, 2001). Tako, čini se da je neophodno obrazovno intervenisati u pravcu Internet opismenjavanja starijih odraslih kako bi njihova percepcija o naučno dokazanim dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima opšte i specifične upotrebe Interneta postala pozitivnija.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 123 ima oznaku 1 ( $p=0.031$ ; Wilks' Lambda=0.950) ukazuje na postojanje korelacije između godina starosti i procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veštine. Naime, statistički značajno manji broj mlađih respondenata (u odnosu na sve ostale ispitanika) negativno procenjuje doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju većine razmatranih veština (tehnoloških, kritičkih, motornih, socijalnih i organizacionih). Rezultati do kojih smo došli u skladu su sa nekim ranije iznetim nalazima. Naime, budući intenzivno orijentisani na upotrebu Interneta u različitim sferama života, mlađi ispitanici upoznati su sa širokom lepezom Internet servisa i svesni su opštih, pa i obrazovnih potencijala njihove upotrebe. To se reflektuje i na njihovu percepciju o dokoličarsko-obrazovnim potencijalima upotrebe sasvim specifičnog Internet servisa, a to je kompjuterska igra putem Interneta. Tako, mlađi odrasli pozitivnije nego drugi procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veština, među kojima se posebno izdvajaju tehnološke, kritičke, motorne, socijalne i organizacione veštine.

## 6.5 Bio-socijalne karakteristike odraslih i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije

Prilikom ispitivanja odnosa između bio-socijalnih karakteristika odraslih i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije, primenili smo postupak kanoničke korelacione analize. Rezultati su predstavljeni u tabeli 124.

Ispitivanjem povezanosti između bio-socijalnih karakteristika ispitanika i obrazovnih mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije, izdvojeno je četiri kanoničke funkcije od kojih su dve statistički značajne. One objašnjavaju 100.00% variranja odgovora respondenata koji se tiču pomenutog odnosa, a preklapanje odgovora nije visoko i iznosi 2.82%.

Tabela 124

*Bio-socijalne karakteristike odraslih i obrazovne mogućnosti Interneta u odnosu na druge medije*

Canonical R: 0.2793144						
Chi-Square: 69.83516 df = (16) <b>p=0.000000</b>						
Number of valid cases: 605						
Percent of variance 100.00%						
Redundancy 2.82%						
Chi-Square Tests with Successive Roots Removed						
	Cncl R	Cncl R <sup>2</sup>	$\chi^2$	df	p	$\lambda'$
0	0.279	0.078	69.835	16.000	<b>0.000</b>	0.890
1	0.165	0.027	21.139	9.000	<b>0.012</b>	0.965

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 124 ima oznaku 0 ( $p=0.000$ ; Wilks' Lambda=0.890) ukazuje na postojanje povezanosti između godine starosti i procene ispitanika o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima Interneta i štampanih medija. Naime, statistički značajno manji broj mlađih respondenata u odnosu na ostale ispitanike ima negativne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima Interneta i štampanih medija. Još jednom se pokazalo da mlađi respondenti imaju pozitivnije procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima upotrebe Interneta. Slično kao u nekim ranijim tumačenjima, skloni smo da

rezultate do kojih smo došli tumačimo intenzivnijom upotrebom Interneta u svakodnevnom životu koja je karakteristična za mlađe odrasle. Intenzivna upotreba Interneta dovodi do osveščivanja odraslih o opštim, obrazovnim i dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima upotrebe Interneta, koji se u tom smislu izdvaja u odnosu na druge medije. Pozitivne procene mlađih ispitanika o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima štampanih medija, skloni smo da pripišemo dugogodišnjem formalnom obrazovanju čija realizacija mahom podrazumeva primenu štampanih medija. Dakle, iskustvo u obrazovanju kroz dominantnu primenu štampanih medija u formalnom sistemu, reflektuje se na percepciju mlađih odraslih o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima štampanih medija.

Statistički značajna kanonička funkcija koja u tabeli 124 ima oznaku 1 ( $p=0.012$ ; Wilks' Lamda=0.964) ukazuje na postojenje povezanosti između pola ispitanika i procene ispitanika o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima Interneta i štampanih medija. Naime, žene pozitivnije nego muškarci procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti Interneta. Takođe, one negativnije nego muškarci procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti štampanih medija. Prema rezultatima istraživanja Kačavende-Radić (1989), nisu utvrđene razlike u stavu prema obrazovanju u slobodnom vremenu između muškaraca i žena. Takođe, rezultati koje iznosi Šutić (2015), govore o tome da muškarci češće upotrebljavaju Internet nego žene. Rezultati do kojih smo došli mogli bi da ukazuju na promene u pomenutim trendovima koji se odnose na viđenje slobodnog vremena kao vremena koje je pogodno za obrazovanje, kao i opšte upotrebe Interneta kod muškaraca i žena. Naime, moguće je da se situacija promenila u odnosu na prethodni period, pa žene intenzivnije koriste Internet, ali pokazuju i veću sklonost ka obrazovanju u slobodnom vremenu. To bi moglo da se reflektuje i na njihove procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima upotrebe Interneta. Tako, verovatno usled nešto intenzivnije opšte upotrebe Interneta danas u odnosu na ranije, kao i usled nešto pozitivnijeg odnosa prema

obrazovanju u slobodnom vremenu, žene pozitivnije nego muškarci procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti upotrebe Interneta. Dominantnost upotrebe Interneta u obrazovanju u slobodnom vremenu u drugi plan stavlja neke druge medije, na prvom mestu štampane. Zbog toga žene negativno procenjuju mogućnosti štampanih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu.

### *Zaključak*

Rezultati do kojih smo došli ukazuju na to da statistički značajno manji broj mlađih respondenata u odnosu na druge ispitanike pokazuje prepoznavanje lukrativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, retko upotrebljava Internet u slobodnom vremenu, ne pokazuje prepoznavanje zabavne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, retko bira kulturno-estetske aktivnosti u slobodnom vremenu putem Interneta, ne pokazuje prepoznavanje socijalne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, retko upotrebljava Internet u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu i ne pokazuje prepoznavanje relaksacione funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

Statistički značajno manji broj mlađih ispitanika u odnosu na starije ispitanike retko bira stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta, negativno procenjuje zastupljenost Interneta kao kanala informisanja o dokoličarsko-obrazovnoj ponudi, negativno procenjuje pogodnost stručno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu, retko bira kulturno-obrazovne i fizičko-rekreativno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta.

Muškarci češće nego žene biraju umetničko-obrazovne sadržaje putem Interneta u slobodnom vremenu i pozitivnije procenjuju pogodnost manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu.

Nalazi do kojih smo došli govore o tome kako statistički značajno manji broj mlađih ispitanika u odnosu na starije respondente negativno procenjuje dokoličarsko-



obrazovne mogućnosti jedanaest od devetnaest razmatranih Internet servisa, među kojima su tri opšta i osam obrazovnih Internet servisa. Takođe, značajno manji broj mlađih ispitanika u odnosu na starije respondente negativno procenjuje dokoličarsko-obrazovnu interakciju na relaciji korisnik obrazovanja-obrazovni sadržaj i pokazuje preferencije prema sinhronoj obrazovnoj komunikaciji putem Interneta u slobodnom vremenu.

Stariji ispitanici pozitivno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju tehnoloških i intelektualnih veština, a negativno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju socijalnih veština. Sa druge strane, mlađi ispitanici pozitivnije nego ostali procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veština, među kojima se posebno izdvajaju tehnološke, kritičke, motorne, socijalne i organizacione veštine.

Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da statistički značajno manji broj mlađih respondenata u odnosu na ostale ispitanike ima negativne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima Interneta i štampanih medija.

U našem istraživanju se pokazalo da žene pozitivnije nego muškarci procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti Interneta. Takođe, one negativnije nego muškarci procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti štampanih medija.

## OPŠTI ZAKLJUČCI

U ovom radu bavili smo se proučavanjem andragoškog aspekta upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih. Obrazovanje smo posmatrali kao komponentu, ali i kao determinantu dokoličarske upotrebe Interneta. Uzimajući u obzir rezultate teorijskog istraživanja, možemo reći da je bilo neophodno da se dogode izvesni socijalni i tehnološki momenti koji su usloveli nastanak Interneta kao globalne kompjuterske mreže, kao i njegov dalji razvoj prema statusu sveuicajnog medija, čija upotreba pronalazi svoje mesto u svim društvenim delatnostima. Iako ne nastaje primarno kao obrazovna kompjuterska mreža, Internet vrlo brzo nakon svog nastanka prodire u sferu obrazovanja uopšte, pa i u sferu dokoličarskog obrazovanja. Pored toga što predstavlja osnovu za realizaciju savremenih vidova obrazovanja (online obrazovanje, e-učenje, „učenje bazirano na kompjuterskoj igri“ i sl.), Internet je proizvod napora stručnjaka koji su imali snažnu obrazovnu podlogu. Tako, ne grešimo ukoliko iznesemo konstataciju da je Internet produkt obrazovanja, ali i sredstvo putem koga se mogu vršiti najrazličitije obrazovne intervencije.

Razmatrajući upotrebu Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena, zaključujemo da ona poseduje sve opšte karakteristike slobodnog vremena (društvena uslovljenost, imanentnost sa ljudskog aspekta, sadržajnost, vrednosna obojenost i sloboda izbora), ali i posebne karakteristike aktivnosti slobodnog vremena (teškoća prepoznavanja, multipli karakter, hijerarhijska organizovanost i međusobna različitost i disparantnost). Kao obrazovna aktivnost slobodnog vremena, upotreba Interneta, uz sve navedene karakteristike, poseduje i karaterisike obrazovnih aktivnosti.

Tretirajući upotrebu Interneta kao vrednost slobodnog vremena odraslih prepoznali smo kompleksan i multidimenzionalan odnos koji postoji između kvaliteta življenja i (obrazovne) upotrebe Interneta u kontekstu slobodnog vremena u savremenom svetu. Kvalitet življenja u slobodnom vremenu posmatrali smo kao *vrednovano postignuće u okviru mogućnog*. Kako upotreba Interneta u

slobodnom vremenu ima vrednosnu konotaciju (zavisi od vrednosnih orijentacija korisnika u slobodnom vremenu), kako može dovesti do razvoja različitih humanih potencijala prvenstveno putem različitih savremenih vidova obrazovanja (online obrazovanje, e-učenje, „učenje bazirano na kompjuterskoj igri“ i sl.), i kako je determinisana okvirima mogućnog koji nude današnji socijalni, politički, tehnološki i drugi uslovi, jasno je zašto odnosu između kvaliteta življenja i obrazovne upotrebe Interneta pridajemo epitete kompleksnosti i multidimenzionalnosti.

Posmatrajući upotrebu Interneta u kontekstu dokoličarskog i komunikaciono-medijskog obrazovanja odraslih, zaključujemo da se ovi fenomeni nalaze u izraženom interaktivnom odnosu, bez obzira na koji fenomen se posebno fokusirali. Imajući to u vidu, konstatujemo da je upotreba Interneta prepoznatljiva u kontekstu:

- obrazovanja u slobodnom vremenu, kao i obrazovanja putem medija;
- obrazovanja za slobodno vreme i obrazovanja za komunikacije i medije;
- obrazovanja stručnjaka iz oblasti dokoličarskog i komunikaciono-medijskog obrazovanja.

Bilo da smo primarno fokusirani na dokoličarsko obrazovanje, komunikaciono-medijsko obrazovanju ili vrednosne aspekte življenja u slobodnom vremenu odraslih, upotrebu Interneta uslovljava zavidan nivo opšte medijske pismenosti, a posebno Internet pismenosti. Analizom dostupne literature u teorijskom delu smo identifikovali ključne komponente Internet pismenosti, koje su nam bile u primarnom fokusu u empirijskom delu rada. To su korišćenje web browsera, korišćenje Internet pretraživača, popunjavanje Internet formulara, navigacija na Internetu, lociranje i preuzimanje informacija (podataka) sa Interneta, kreiranje i postavljanje Internet sadržaja, komunikacija i interakcija putem Interneta,

korišćenje Internet servisa, korišćenje softverskih aplikacija i kritički odnos prema Internet sadržajima. Takođe, došli smo do andragoških specifičnosti Internet pismenosti. Naime, analizirajući različita određenja Internet pismenosti, zaključili smo da ona podrazumeva raznovrsna teorijska znanja i praktične veštine koje omogućavaju odraslima da budu samostalni i fleksibilni u obrazovnom procesu, da koriste svoje životno iskustvo u dokoličarskom obrazovanju, da budu aktivni polaznici u savremenim vidovima obrazovanja, da se razvijaju kroz širok spektar angažovanja u virtuelnim obrazovnim okruženjima, da adekvatno ostvare svoje socijalne uloge, da budu slobodni prilikom izbora opštih i dokoličarskih obrazovnih sadržaja, da usklade svoje usavršavanje tempu svakodnevnog života, kao i da doživotno uče i obrazuju se.

Predstavljeni rezultati empirijskog istraživanja ukazuju na to da je potvrđena opšta hipoteza od koje smo pošli. Naime, obrazovanje se javlja i kao determinanta i kao komponenta upotrebe Interneta u slobodnom vremenu odraslih. Obrazovna upotreba Interneta kao rezultat slobodnog izbora odraslog čoveka varira u zavisnosti od njihovih obrazovnih obeležja.

**1. Obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu.** Rezultati do kojih smo došli govore o tome da se većina ispitanika obrazovno pripremala za upotrebu Interneta (mahom kroz samoobrazovanje). Na osnovu dobijenih rezultata možemo zaključiti da ispitanici procenjuju svoja teorijska znanja i praktične veštine upotrebe Interneta kao osrednje. Takođe, zaključujemo da, bez obzira da li se posmatra generalno (na nivou ukupne Internet pismenosti), na nivou pojedinih dimenzija ili na nivou pojedinih segmenata ispitivanih dimenzija Internet pismenosti, ispitanici procenjuju da imaju bolje praktične veštine upotrebe Interneta u poređenju sa teorijskim znanjima o upotrebi Interneta. Ispitanici veoma intenzivno upotrebljavaju Internet i daleko više prepoznaju obrazovnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu u odnosu na ostale razmatrane funkcije

(zabavnu, lukrativnu, socijalnu i sl.). Posmatrano uopšteno, ispitanici prilično pozitivno procenjuju upotrebu Interneta sa aspekta unapređenja kvaliteta življenja u slobodnom vremenu. Zanimljivo je da ispitanici najčešće biraju stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta. Takođe, prema mišljenju ispitanika, Internet se pojavio kao dominantan medij sa aspekta informisanja o dokoličarsko-obrazovnoj ponudi. Nalazi do kojih smo došli govore o tome da ispitanici pozitivno procenjuju obrazovne mogućnosti svih razmatranih korisničkih servisa Interneta. Ispitanici pokazuju visoke i podjednake preferencije prema sinhronoj i asinhronoj komunikaciji u obrazovanju putem Interneta, kao i mišljenje da ova dva vida komunikacije treba podjednako da budu zastupljeni u obrazovanju koje se odvija putem Interneta. Generalno posmatrano, možemo zaključiti da je prepoznavanje obrazovnog potencijala kompjuterske igre putem Interneta na niskom nivou, o čemu svedoče procene ispitanika o osrednjem ili malom doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veština. Podaci do kojih smo došli govore o tome da ispitanici percipiraju Internet kao medij sa daleko većim obrazovnim mogućnostima u slobodnom vremenu u odnosu na štampu, radio i televiziju.

Nalazi do kojih smo došli govore o tome da obrazovna pripremljenost za upotrebu Interneta korelira sa različitim indikatorima odnosa odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu. Tako, ispitanici koji su se samoobrazovali za upotrebu Interneta, intenzivnije, vremenski obimnije, sa većim prepoznavanjem funkcija i, u obrazovnom smislu, učestalije koriste Internet u svom slobodnom vremenu. Za njima ne zaostaju ni ispitanici koji se nisu obrazovno pripremali za njegovo korišćenje, te ni oni pojedinci uključeni u naše istraživanje koji su se za korišćenje Interneta pripremali na privatnim časovima. Takođe, ispitanici koji su se samoobrazovali za upotrebu Interneta, učestalije biraju sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta, imaju bolje mišljenje o Internetu kao kanalu informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi, kao i o

obrazovnim mogućnostima komercijalnih Internet servisa. Pored toga, samoobrazovani ispitanici višim procenjuju značaj interakcija na relacijama korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja i korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver u poređenju sa ispitanicima koji su se za upotrebu Interneta osposobljavali kroz druge organizacione oblike obrazovanja. Za samoosposobljenim ispitanicima ne zaostaju ni ispitanici koji se nisu obrazovno pripremali za njegovo korišćenje, kada imamo u vidu navedene sadržajno-servisno-komunikacione aspekte obrazovanja putem Interneta u slobodnom vremenu odraslih.

Ispitanici koji su se za upotrebu Interneta pripremali na kursevima izvan redovnog školovanja, intenzivnije i kvalitativno drugačije procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta u slobodnom vremenu razvoju različitih veština, u odnosu na ispitanike koji su se za upotrebu Interneta pripremali na privatnim časovima.

Na osnovu nalaza do kojih smo došli zaključujemo da ispitanici koji su se obrazovali za upotrebu Interneta putem online obrazovnih oblika izvan školovanja, pozitivnije procenjuju mogućnosti Interneta i štampanih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih u odnosu na ispitanike koji su se na drugi način pripremali za upotrebu Interneta. Takođe, ispitanici koji se nisu obrazovno pripremali za njegovo korišćenje, pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju mogućnosti televizije sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu odraslih.

Procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama upotrebe Interneta u raznim segmentima koreliraju sa različitim indikatorima odnosa odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu. Ukazaćemo na najzanimljivije korelacije.

Procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi Interneta u različitim segmentima koreliraju sa pojedinim aspektima upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena (prepoznavanjem obrazovne, socijalne, lukrativne i relaksacione funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, čestom, ali vremenski ograničenom upotrebom Interneta i pozitivnom procenom o doprinosu Interneta unapređenju kvaliteta življenja u slobodnom vremenu).

Procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta u različitim segmentima koreliraju sa pojedinim aspektima upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena (prepoznavanjem obrazovne, socijalne i lukrativne funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, i čestom upotrebom Interneta u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu).

Procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima o upotrebi Interneta koreliraju sa različitim aspektima izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta (učestalosti odabira stručno-obrazovnih, kulturno-obrazovnih i fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta i pozitivnim procenama o mogućnostima Interneta kao kanala informisanja o dokoličarsko-obrazovnoj ponudi).

Procene ispitanika o sopstvenim praktičnim veštinama upotrebe Interneta koreliraju sa različitim aspektima izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta (učestalosti odabira stručno-obrazovnih i kulturno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta i pozitivnim procenama o pogodnosti stručno-obrazovnih, umetničko-obrazovnih i kulturno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu za usvajanje putem Interneta).

Procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama upotrebe Interneta koreliraju sa preferencijama korisničkih servisa u funkciji obrazovanja. Naime, ispitanici koji procenjuju da su dobro teorijski pripremljeni za upotrebu Interneta, pozitivno procenjuju obrazovne mogućnosti većine



razmatranih opštih i obrazovnih Internet servisa. Suprotno je sa ispitanicima koji smatraju da su praktično dobro pripremljeni za upotrebu Interneta. Oni negativno procenjuju obrazovne mogućnosti većine razmatranih Internet servisa.

Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da postoji povezanost između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama upotrebe Interneta i različitih aspekata komunikacije i interakcije u funkciji obrazovanja putem Interneta. Naime, ispitanici koji smatraju da su dobro teorijski pripremljeni za upotrebu Interneta, podjednako preferiraju sinhronu i asinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta u slobodnom vremenu i pozitivno procenjuju značaj interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja u obrazovanju koje se odvija putem Interneta. Ispitanici koji smatraju da su praktično dobro osposobljeni za upotrebu Interneta pokazuju blage preferencije prema sinhronoj obrazovnoj komunikaciji putem Interneta i pozitivno procenjuju značaj obrazovne interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-sadržaj obrazovanja, što se ne može reći i za obrazovnu interakciju na relaciji korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver.

Nalazi do kojih smo došli ukazuju na to da postoji povezanost između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama upotrebe Interneta i različitih aspekata igranja kompjuterskih igara putem Interneta u funkciji obrazovanja. Naime, ispitanici koji smatraju da su dobro teorijski i praktično pripremljeni za upotrebu Interneta pozitivno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veština (tehnoloških, intelektualnih, socijalnih, organizacionih i kritičkih).

Procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama upotrebe Interneta koreliraju sa procenama o obrazovnim mogućnostima Interneta u odnosu na druge medije. Naime, ispitanici koji smatraju da su teorijski i

praktično dobro osposobljeni za korišćenje Interneta pozitivno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti Interneta.

**2. Afinitet prema obrazovanju u slobodnom vremenu i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu.** Rezultati ispitivanja mišljenja respondenata o tome koliko obrazovanje putem Interneta doprinosi bavljenju aktivnostima „ozbiljnog slobodnog vremena“, došli smo do saznanja da ispitanici smatraju da obrazovanje putem Interneta ima veliki doprinos bavljenju amaterskim i volonterskim aktivnostima, dok je ovaj doprinos osrednji u kontekstu bavljenja hobijem.

Oko polovine ispitanika bilo je uključeno u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu u trenutku sprovođenja istraživanja, dok ostali nisu uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu, samoobrazuju se nezavisno za instituciju ili su nekada bili uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu.

Najviše ispitanika je uključeno u predavanja u slobodnom vremenu, a kursevi, seminari i radionice se takođe javljaju kao popularni organizacioni oblici obrazovanja u slobodnom vremenu. Najmanje ispitanika je uključeno u tribine, tutorijale i u treninge u slobodnom vremenu. Najviše ispitanika želelo bi da učestvuje u kursevima u slobodnom vremenu, nešto manje njih preferira radionice, seminare i predavanja. Ispitanici najmanje preferiraju tribine i tutorijale u slobodnom vremenu.

Najviše ispitanika preferira i uključeno je u stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu, za njima slede manuelno-obrazovni sadržaji, potom kulturno-obrazovni i umetničko-obrazovni sadržaji obrazovanja u slobodnom vremenu. Najmanje ispitanika pohađa fizičko-rekreativno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu.

Nalazi do kojih smo došli ukazuju na postojanje korelacije između raznih aspekata afiniteta prema obrazovanju u slobodnom vremenu i različitih indikatora odnosa odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu. Ukazaćemo na najzanimljivije momente koji se tiču pomenute povezanosti.

Ispitanici koji smatraju da obrazovanje putem Interneta doprinosi bavljenju hobijima prepoznaju lukrativnu i rekreativnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, dok je kod njih obrazovna i socijalna funkcija upotrebe Interneta neprepoznata. Ovi ispitanici pozitivno procenjuju pogodnost fizičko-rekreativno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu, iako ih retko biraju. Takođe, oni imaju negativno mišljenje o pogodnosti stručno-obrazovnih, kulturno-obrazovnih i manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta. Ispitanici koji smatraju da obrazovanje putem Interneta doprinosi bavljenju hobijima negativno procenjuju obrazovne mogućnosti većine ispitivanih Internet servisa. Oni preferiraju sinhronu obrazovnu komunikaciju u obrazovanju putem Interneta i negativno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju većine ispitivanih veština, kao i obrazovne mogućnosti svih ispitivanih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu.

Ispitanici koji procenjuju da obrazovanje putem Interneta doprinosi amaterizmu, prepoznaju hedonističku i relaksacionu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Ovi ispitanici negativno procenjuju zastupljenost radija, štampe i televizije kao kanala informisanja o dokoličarsko-obrazovnoj ponudi i retko biraju umetničko-obrazovne sadržaje putem Interneta. Takođe, ovi ispitanici pozitivno procenjuju obrazovne mogućnosti različitih Internet servisa, doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju emocionalnih veština, kao i dokoličarsko-obrazovne mogućnosti štampanih medija.

Ispitanici koji veruju da obrazovanje putem Interneta doprinosi bavljenju volonterskim aktivnostima, prepoznaju socijalnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, ali imaju negativan odnos prema upotrebi Interneta kao činiocu unapređenja kvaliteta života u slobodnom vremenu.

Ispitanici koji su u trenutku realizacije istraživanja bili uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu odraslih pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veština (intelektualnih, emocionalnih, socijalnih i organizacionih veština). Oni pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju obrazovne mogućnosti štampanih medija i Interneta. Ovi ispitanici pozitivnije nego ostali procenjuju obrazovne mogućnosti pojedinih korisničkih Internet servisa (pronalaženje i proveravanje naučnih činjenica putem Interneta, korišćenje socijalnih mreža putem Interneta, traženje naučnih definicija putem Interneta i obrazovno-istraživački rad putem Interneta). Takođe, ovi respondenti preferiraju asinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta.

Ispitanici koji se trenutno samoobrazuju u slobodnom vremenu, češće nego drugi respondenti biraju stručno-obrazovne sadržaje obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta.

Ispitanici koji u trenutku realizacije istraživanja nisu bili uključeni u institucionalno obrazovanje u slobodnom vremenu, često upotrebljavaju Internet uopšteno posmatrano i češće ga upotrebljavaju u okviru obrazovnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Oni više vremena provode na Internetu i više nego drugi ispitanici prepoznaju obrazovnu, socijalnu i hedonističku funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu.

Ispitanici koji nisu uključeni ni u jedan organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu, prepoznaju hedonističku funkciju, ali ne i obrazovnu i socijalnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Oni, takođe, retko

upotrebljavaju internet uopšte, kao i u okviru obrazovnih i kulturno-estetskih aktivnosti u slobodnom vremenu. Ovi ispitanici retko biraju različite obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu i imaju negativne procene o njihovoj pogodnosti sa aspekta usvajanja putem Interneta. Slične procene imaju i o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima većine ispitivanih Internet servisa. Ispitanici koji nisu uključeni ni u jedan organizacioni oblik obrazovanja u slobodnom vremenu preferiraju asinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta, negativno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veština, kao i obrazovne mogućnosti Interneta u kontekstu slobodnog vremena.

Ispitanici koji bi želeli da participiraju u radionicama u slobodnom vremenu prepoznaju zabavnu i socijalnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Oni često biraju različite obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu. Ovi ispitanici preferiraju sinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta i pozitivno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veština (intelektualnih, tehnoloških i socijalnih).

Ispitanici koji žele da učestvuju u tutorijalima imaju pozitivne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima pojedinih Internet servisa, preferiraju sinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta u slobodnom vremenu i pozitivno procenjuju obrazovnu interakciju putem Interneta na relaciji korisnik obrazovanja-sadržaj obrazovanja. Ovi ispitanici negativno procenjuju obrazovne mogućnosti upotrebe Interneta u kontekstu slobodnog vremena.

Ispitanici koji su često učestvovali u kulturno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu prepoznaju zabavnu, socijalnu i obrazovnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Oni češće nego drugi ispitanici upotrebljavaju Internet generalno posmatrano, a učestalije nego drugi upotrebljavaju Internet u okviru obrazovnih i altruističko-pedagoških aktivnosti u slobodnom vremenu.

Takođe, i pored toga što učestalo biraju kulturno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu, oni to retko čine u obrazovanju putem Interneta u slobodnom vremenu.

Ispitanici koji su često učestvovali u fizičko-rekreativno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu prepoznaju zabavnu, relaksacionu i socijalnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Oni imaju pozitivne procene o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju intelektualnih, tehnoloških, organizacionih i socijalnih veština, kao i o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima Interneta i štampanih medija. Respondenti koji retko biraju fizičko-rekreativno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu, to retko čine i u obrazovanju putem Interneta u slobodnom vremenu. Ispitanici koji žele da participiraju u fizičko-rekreativno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu, preferiraju sinhronu obrazovnu komunikaciju u slobodnom vremenu putem Interneta.

Ispitanici koji učestalo biraju stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu, često biraju ove sadržaje i putem Interneta u slobodnom vremenu, pozitivno procenjuju pogodnost stručno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta i imaju pozitivnu procenu o zastupljenosti Interneta kao kanala Informisanja o dokoličarskoj obrazovnoj ponudi. Respondenti koji su uključeni u stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu, preferiraju asinhronu obrazovnu komunikaciju u slobodnom vremenu putem Interneta. Oni ispitanici koji retko biraju stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu imaju pozitivne procene o mogućnostima štampanih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu, kao i negativne procene o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima Interneta i televizije.

Ispitanici koji učestalo biraju manuelno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu, često biraju ove sadržaje i putem Interneta u slobodnom vremenu, kao i njima srodne umetničko-obrazovne sadržaje. Ispitanici koji žele da učestvuju u

manuelno-obrazovnim sadržajima u slobodnom vremenu pozitivno procenjuju obrazovne mogućnosti različitih Internet servisa sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu.

**3. Nivo formalnog obrazovanja i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu.** Nalazi do kojih smo došli govore o postojanju povezanosti između nivoa formalnog obrazovanja i različitih indikatora odnosa odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu.

Respondenti sa gimnazijskim obrazovanjem manje nego drugi ispitanici prepoznaju obrazovnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu i često upotrebljavaju Internet u okviru altruističko-pedagoških i hedonističko-hazardnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Oni pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju pogodnost manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu i češće nego drugi biraju stručno-obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta. Takođe, ovi respondenti pozitivnije nego drugi ispitanici procenjuju obrazovne mogućnosti korišćenja socijalnih mreža putem Interneta i više nego ispitanici drugih nivoa formalnog obrazovanja preferiraju sinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta.

Ispitanici koji imaju završen fakultet, intenzivnije upotrebljavaju Internet, prepoznaju različite funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (lukrativnu, hedonističku i rekreativnu) i učestalo koriste Internet u okviru manuelno-delatnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Fakultetski obrazovani ispitanici imaju negativnije procene od respondenata drugih obrazovnih nivoa o doprinosu igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veština (intelektualnih veština, veština primene novih tehnologija, motornih veština i socijalnih veština). Takođe, ovi ispitanici pozitivnije nego drugi respondenti procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti svih razmatranih medija (radija, štampanih medija, Interneta i televizije).

Ispitanici koji imaju postdiplomsko obrazovanje ređe upotrebljavaju Internet, manje nego drugi ispitanici prepoznaju različite funkcije upotrebe Interneta u slobodnom vremenu (lukrativnu, hedonističku i rekreativnu) i ređe nego drugi respondenti koriste Internet u okviru manuelno-delatnih aktivnosti u slobodnom vremenu. Ispitanici sa postdiplomskim obrazovanjem učestalije nego drugi biraju različite obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta (kulturno-obrazovne i umetničko-obrazovne), pozitivnije procenjuju pogodnost pojedinih obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta (manuelno-obrazovnih sadržaja), pozitivnije procenjuju obrazovne mogućnosti različitih Internet servisa, kao i mogućnosti Interneta sa aspekta informisanja o dokoličarsko-obrazovnoj ponudi. Takođe, ovi respondenti podjednako preferiraju sinhronu i asinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta u slobodnom vremenu i pozitivnije nego drugi procenjuju značaj interakcija na relaciji korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja i korisnik obrazovanja-moderator obrazovanja u obrazovanju koje se odvija putem Interneta u slobodnom vremenu.

**4. Oblast formalnog obrazovanja i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu.** Dobijeni rezultati ukazuju na postojanje povezanosti između oblasti formalnog obrazovanja i pojedinih indikatora odnosa odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu.

Ispitanici sa bazičnim obrazovanjem iz društveno-humanističkih nauka više nego drugi respondenti prepoznaju socijalnu, hedonističku, obrazovnu, lukrativnu i rekreativnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Oni intenzivnije nego drugi respondenti koriste Internet, naročito u okviru manuelno-delatnih aktivnosti u slobodnom vremenu.

Ispitanici koji imaju formalno obrazovanje iz oblasti umetnosti više nego drugi respondenti preferiraju sinhronu dokoličarsko-obrazovnu komunikaciju putem Interneta, imaju pozitivnije procene od drugih ispitanika o značaju obrazovne



interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver u obrazovanju u slobodnom vremenu koje se odvija putem Interneta, imaju pozitivnije procene od drugih o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima korišćenja socijalnih mreža putem Interneta i prikupljanja informacija putem Interneta. Pored toga, umetnici češće nego drugi ispitanici koriste Internet u okviru kulturno-obrazovnih sadržaja, umetničko-obrazovnih sadržaja i manuelno-obrazovnih sadržaja u slobodnom vremenu putem Interneta. Takođe, oni imaju pozitivnije procene od drugih o pogodnosti manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu.

Ispitanici sa završenim formalnim obrazovanjem iz oblasti medicinskih nauka pozitivnije nego drugi respondenti procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta sa aspekta razvoja različitih veština (posebno tehnoloških i intelektualnih).

Respondenti koji imaju završeno formalno obrazovanje iz prirodno-matematičke oblasti, negativnije nego svi drugi ispitanici procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti televizije i Interneta.

**5. Zadovoljstvo poznavanjem Interneta i njegovih servisa i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu.** Dobijeni nalazi ukazuju na postojanje korelacije između zadovoljstva ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama upotrebe Interneta i različitih indikatora odnosa odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu. Ukazaćemo na najzanimljivije nalaze koji se tiču pomenute povezanosti.

Rezultati do kojih smo došli ukazuju na slaganje između procene ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama upotrebe Interneta i njihovog zadovoljstva istim. Respondenti procenjuju svoju Internet pismenost kao osrednju, a takvo je i njihovo zadovoljstvo sopstvenom Internet pismenošću. Ovo

je evidentno i na nivou opšte Internet pismenosti, kao i na nivou pojedinih njenih dimenzija.

Zadovoljstvo ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama upotrebe Interneta u različitim segmentima korelira sa pojedinim aspektima upotrebe Interneta kao aktivnosti slobodnog vremena. Naime, ispitanici koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama upotrebe Interneta često upotrebljavaju Internet, prepoznaju zabavnu i socijalnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, često upotrebljavaju Internet u okviru obrazovnih i kulturno-estetskih aktivnosti slobodnog vremena, ne prepoznaju lukrativnu i obrazovnu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu, manje vremena provode na Internetu i retko upotrebljavaju Internet u okviru fizičko-rekreativnih aktivnosti u slobodnom vremenu.

Zadovoljstvo ispitanika sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama upotrebe Interneta u različitim segmentima korelira sa pojedinim indikatorima izbora sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu putem Interneta. Tako, ispitanici koji su zadovoljni sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama upotrebe Interneta često biraju stručno-obrazovne, kulturno-obrazovne i fizičko-rekreativno-obrazovne sadržaje putem Interneta u slobodnom vremenu, imaju pozitivne procene o zastupljenosti Interneta kao kanala informisanja o dokoličarsko-obrazovnoj ponudi i imaju pozitivne procene o pogodnosti stručno-obrazovnih, umetničko-obrazovnih i kulturno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta.

Zadovoljstvo ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama upotrebe Interneta u različitim segmentima korelira sa servisno-komunikacionim aspektom obrazovne upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Naime, ispitanici koji pokazuju zadovoljstvo sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama upotrebe Interneta pozitivno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti

većine razmatranih korisničkih servisa Interneta. Takođe, ispitanici koji su zadovoljni svojim praktičnim veštinama upotrebe Interneta preferiraju sinhronu dokoličarsko-obrazovnu komunikaciju putem Interneta.

Zadovoljstvo ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama upotrebe Interneta u različitim segmentima korelira sa različitim aspektima kompjuterske igre putem Interneta u funkciji obrazovanja. Naime, ispitanici koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama upotrebe Interneta pozitivno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju tehnoloških, socijalnih, intelektualnih, organizacionih i kritičkih veština.

Zadovoljstvo ispitanika o sopstvenim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama upotrebe Interneta u različitim segmentima povezano je sa procenom ispitanika o dokoličarsko-obrazovnim mogućnostima različitih medija. Tako, ispitanici koji su zadovoljni svojim teorijskim znanjima i praktičnim veštinama upotrebe Interneta pozitivno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti upotrebe Interneta.

**6. Bio-socijalne karakteristike i odnos odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu.** Nalazi do kojih smo došli govore o povezanosti između pojedinih bio-socijalnih karakteristika ispitanika i različitih indikatora odnosa odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu. Od četiri ispitivane bio-socijalne karakteristike, samo su godine starosti i pol statistički značajno povezane sa odnosom odraslih prema upotrebi Interneta za obrazovanje u slobodnom vremenu. Prilikom ispitivanja pomenute povezanosti, radni status i mesto stanovanja nisu dosegli nivo statističke značajnosti.

Mlađi respondenti ne prepoznaju lukrativnu, ali prepoznaju zabavnu, socijalnu i relaksacionu funkciju upotrebe Interneta u slobodnom vremenu. Oni često upotrebljavaju Internet generalno posmatrao. Mlađi ispitanici često biraju obrazovne i kulturno-estetske aktivnosti u slobodnom vremenu putem Interneta. Oni često biraju stručno-obrazovne, kulturno-obrazovne i fizičko-rekreativno-

obrazovne sadržaje u slobodnom vremenu putem Interneta, pozitivno procenjuju stručno-obrazovne sadržaje za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu i zastupljenost Interneta kao kanala informisanja o dokoličarsko-obrazovnoj ponudi. Mlađi ispitanici, takođe, pozitivno procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti većine razmatranih korisničkih servisa Interneta. Oni preferiraju sinhronu obrazovnu komunikaciju putem Interneta u slobodnom vremenu i pozitivno procenjuju značaj dokoličarsko-obrazovne interakcije na relaciji korisnik obrazovanja-obrazovni sadržaj u obrazovanju putem Interneta. Mlađi ispitanici pozitivnije nego ostali procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju različitih veština, među kojima se posebno izdvajaju tehnološke, kritičke, motorne, socijalne i organizacione veštine. Oni pozitivno procenjuju i dokoličarsko-obrazovne mogućnosti Interneta i štampanih medija.

Stariji respondenti pozitivno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju tehnoloških i intelektualnih veština, a negativno procenjuju doprinos igranja kompjuterskih igara putem Interneta razvoju socijalnih veština.

Rezultati do kojih smo došli govore o tome da muškarci češće nego žene biraju umetničko-obrazovne sadržaje putem Interneta u slobodnom vremenu i pozitivnije procenjuju pogodnost manuelno-obrazovnih sadržaja za usvajanje putem Interneta u slobodnom vremenu. Takođe, u našem istraživanju se pokazalo da žene pozitivnije nego muškarci procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti Interneta. Pored toga, žene negativnije nego muškarci procenjuju dokoličarsko-obrazovne mogućnosti štampanih medija.

\*\*\*

Na osnovu svega rečenog možemo izneti još nekoliko konačnih zapažanja. Rezultati do kojih smo došli u ovom teorijsko-empiriskom istraživanju nedvosmisleno ukazuju na to da bi obrazovanje u slobodnom vremenu (bilo da se

ono odvija unutar obrazovnih institucija ili izvan njih) trebalo da bude zasnovano na upotrebi savremenih medija, na prvom mestu Interneta. Ovo zapažanje potkrepljujemo nalazima istraživanja koji su u više navrata svedočili o tehnološkoj spremnosti i pozitivnom odnosu odraslih (koji su potencijalni polaznici u programima obrazovanja u slobodnom vremenu) prema dokoličarsko-obrazovnoj upotrebi Interneta. Nalazi do kojih smo došli u teorijskoj analizi, a koji govore o retkoj upotrebi ICT i Interneta u formalnom i neformalnom obrazovanju u Srbiji, inspirišu da se, u narednim istraživanjima, pronikne u to da li je isti slučaj i sa dokoličarskim obrazovanjem, kao i da se dođe do saznanja o specifičnim razlozima neučestale upotrebe savremenih medija u obrazovanju odraslih. Čini se da je bitno u narednim istraživanjima doći do konkretnih načina upotrebe Interneta koji se posebno vrednuju i čija primena doprinosi kvalitetu dokoličarskog obrazovanja, a time i kvalitetu življenja uopšte, pa i kvalitetu življenja u slobodnom vremenu. Takođe, zarad unapređenja kvaliteta dokoličarskog obrazovanja, buduća istraživanja trebalo bi da budu usmerena prema identifikaciji konkretnih obrazovnih aktivnosti slobodnog vremena u okviru kojih je upotreba Interneta posebno izražena.

Iako dobijeni rezultati ne stvaraju negativnu sliku o Internet pismenosti odraslih, čini se da postoji prostor za obrazovno intervenisanje u pravcu kontinuiranog usavršavanja teorijskih znanja i praktičnih veština upotrebe Interneta, kako uopšte, tako i u kontekstu dokoličarskog obrazovanja. Obrazovanje u slobodnom vremenu mogao bi da bude jedan od puteva kojim se Internet pismenost odraslih stalno unapređuje i razvija, sve u skladu sa promenama u sadržaju samog fenomena Internet pismenosti. U tom smislu, u narednim istraživanjima bilo bi interesantno doći do saznanja o tome u kojoj meri je izražena potreba za Internet opismenjavanjem odraslih u kontekstu dokoličarskog obrazovanja, kao i proniknuti u to kakva je faktička Internet pismenost odraslih.

Da bi se uspešno obrazovno intervenisalo u smislu permanentnog razvoja Internet pismenosti, stručnjaci iz oblasti dokolice, komunikacija i medija moraju se kontinuirano usavršavati, uz primarnu koncentraciju na osavremenjivanje profesionalnog pristupa orijentisanjem na razvoj i nadogradnju veština iz oblasti upotrebe ICT i Interneta. U tom smislu, naredna istraživanja trebalo bi da rasvetle kakva je faktička ICT i Internet pismenost pomenutih stručnjaka, kako bi se specifikovali pravci obrazovnog intervenisanja sa svrhom optimalizacije njihovih znanja i veština iz domena upotrebe novih medija u obrazovanju odraslih uopšte, pa i u dokoličarskom obrazovanju odraslih.

## **KORIŠĆENA LITERATURA**

1. Adomi, E. E. (Ed.) (2011). *Frameworks for ICT Policy – Government, Social and Legal Issues*. Hershey/New York: Information Science Reference.
2. Akilli, G. K. (2007). Games and Simulations: A New Approach in Education? In D. Gibson, C. Aldrich & M. Prensky (Eds.), *Games and Simulations in Online Learning - Research and Development Frameworks* (pp. 1354-1371). London: Information Science Publishing (an imprint of Idea Group, Inc.).
3. Aldrich, C. (2004). *Simulations and the Future of Learning: An Innovative (and Perhaps Revolutionary) Approach to e-Learning*. San Francisco: Pfeiffer - John Wiley and Sons, Inc.
4. Aldrich, C. (2005). *Learning by Doing: A Comprehensive Guide to Simulations, Computer Games, And Pedagogy in e-Learning and Other Educational Experiences*. San Francisco: John Wiley and Sons, Inc.
5. Alibabić, Š. (2002). *Teorija organizacije obrazovanja odraslih*. Beograd: IPA.
6. Allen, I. E. & Seaman, J. (2011). *Going the Distance: Online Education in the United States, 2011*. Oakland (CA): Babson Survey Research Group and Quahog Research Group, LLC.
7. Allen, I. E. & Seaman, J. (2013). *Changing Course: Ten Years of Tracking Online Education in the United States*. Oakland (CA): Babson Survey Research Group and Quahog Research Group, LLC.
8. Amichai-Hamburger, Y. (2008). Potential and promise of online volunteering. *Computers in Human Behavior*, 24(2), 544–562.
9. Amoretti, F. & Casula, C. (2009). From Digital Divides to Digital Inequalities. In M. Khorsrow-Pour (Ed.), *Encyclopedia of Information Science and Technology* (pp. 1114-1119). Hershey, New York: Information Science Reference (an imprint of IGI Global).
10. Anderson, J. & Van Weert, T. (Ed.) (2002). *Information and Communication Technology in Education: A Curriculum for Schools and Programme of Teacher Development*. Paris: UNESCO.



11. Anderson, J. Q., Boyles, J. L. & Rainie, L. (2012). *The future impact of the Internet on higher education: Experts expect more-efficient collaborative environments and new grading schemes; the worry about massive online courses, the shift away from on-campus-life*. Washington: Pew Research Center.
12. Anderson, T. & Elloumi, F. (2004). *Theory and Practice of Online Learning*. Athabasca: Athabasca University.
13. Anderson, T. (2003). Modes of Interaction in Distance Education: Recent Developments and Research Questions. In M. G. Moore & W. G. Anderson (Eds.), *Handbook of Distance Education* (pp. 129-144). Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum Associates.
14. Anderson, T. (2004). Toward a Theory of Online Learning. In T. Anderson & F. Elloumi (Eds), *Theory and Practice of Online Learning*. Athabasca: Athabasca University.
15. Annetta, L. A., Folta, E. & Klesath, M. (2010). *V - Learning - Distance Education in the 21st Century Through 3D Virtual Learning Environments*. New York: Springer
16. Antonijević, R. (2012). *Osnove procesa vaspitanja*. Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.
17. Aragon, S. R. & Johnson, S. D. (2002). Emerging Roles and Competencies for Training in E-learning Environments. *Advances in Developing Human Resources*, 4(4), 424-439.
18. Atkinson, R. D. & Castro, D. D. (2008). *Digital Quality of Life: Understanding the Personal and Social Benefits of the Information Technology Revolution*. Washington: ITIF.
19. Bal, F. (1997). *Moć medija*. Beograd: CLIO
20. Bandur, V. i Potkonjak, N. (1999). *Metodologija pedagogije*. Beograd: Savez pedagoških društava Jugoslavije.
21. Beutel, M. E., Brahler, E., Glaesmer, H., Kuss, D. J., Wolfling, K. & Muller, K. W. (2011). Regular and Problematic Leisure-Time Internet Use in the Community: Results from a German Population-Based Survey. *Cyberpsychology, Behaviour and Social Networking*, 14(5), 291-296.

22. Bichsel, J. (2013). *The State of E-Learning in Higher Education: An Eye toward Growth and Increased Access*. Louisville: EDUCAUSE.
23. Bjerkvoll, J. R. (2005). *Nadahnuće biće: dete i pesma, igra i učenje kroz životna doba*. Beograd: Plato.
24. Bonk, C. & Dennen, V. (2003). Frameworks for Research, Design, Benchmarks, Training and Pedagogy in Web - Based Distance Education. In M. G. Moore & W. G. Anderson (Ed.), *Handbook of Distance Education* (pp. 329-346). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
25. Bonk, C., Kirkley, J., Hara, N. & Dennen, V. (2000). *Advances in pedagogy: Finding the instructor in post-secondary online learning*. Annual meeting of the American Educational Research Association. New Orleans: Citeseer.
26. Boshuizen, H. & Kirschner, P. (2004). Coaching and training in integrated electronic learning environments (IELEs). In W. Jochemes, J. Van Merriënboer & R. Koper (Eds.), *Integrated e-learning - Implications for pedagogy, technology and organization* (pp. 164-175). London, New York: RoutledgeFalmer (an imprint of the Taylor and Francis Group).
27. Botturi, L. & Loh, C. S. (2008). Once Upon a Game - Rediscovering the Roots of Games in Education. In C. Miller (Ed.), *Games: Purpose and Potential in Education* (pp. 1-22). London: Springer.
28. Bourne, J. & Moore, J. C. (2004). *Elements of Quality Online Education - Into the Mainstream*. Needham (MA): The Sloan Consortium.
29. Božović, R. (2008). Igra ili slobodno vrijeme - slobodno vrijeme ili igra. *Teme*, 32(4), 761-770.
30. Božović, R. (2010). *Tišina dokolice*. Beograd: Čigoja štampa.
31. Božović, R. (2014). *Igra ili ništa*. Beograd: Čigoja.
32. Brathwaite, B. & Schreiber, I. (2009). *Challenges for Game Designers*. Boston (MA): Course Technology - CENGAGE Learning.
33. Buckingham, D. (2001). *Media Education - A Global Strategy for Development*. Paris: UNESCO.

34. Buckley, K. E. & Anderson, C. A. (2006). A Theoretical Model of the Effects and Consequences of Playing Video Games. In P. Vorderer & J. Bryant (Eds.), *Playing Video Games - Motives, Responses and Consequences* (pp. 363-378). Mahwah (NJ): LEA .
35. Buhalis, D. (2003). *eTourism: Information technology for strategic tourism management*. Harlow (UK): Prantice Hall.
36. Cagiltay, K., Bichelmeyer, B. A., Evans, M. A., Paulus, T. M. & Soon An, J. (2009). Collaboration Among Multicultural Virtual Teams. In P. Rogers, G. Berg, J. Boettcher, C. Howard, L. Justice & K. Schenk (Eds.), *Encyclopedia of Distance Learning* (pp. 306-313). Hershey, New York: Information Science Reference (an imprint of IGI Global).
37. Carlisle, R. (2009). *Encyclopedia of Play in Today's Society*. Thousand Oaks (CA): SAGE Publications Ltd.
38. Catts, R. & Lau, J. (2008). *Towards Information Literacy Indicators*. Paris: UNESCO.
39. Celebic, G. & Rendulic, D. (2011). *Basic Concepts of Information and Communication Technology: Handbook*. Zagreb: Infocatedra, center for adult education.
40. Clark, D. (2003). *Blended Learning: An EPIC White Paper*. Brighton: EPIC Group.
41. Clark, D. (2007). *Games, motivation and learning*. Sunderland (UK): Caspian Learning.
42. Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. London/New York: Routledge - Taylor and Francis Group.
43. Cohen-Gewerc, E. & Stebbins, R. A. (2007). The Nature of Leisure Education. In E. Cohen-Gewerc & R. A. Stebbins (Eds.), *The Pivotal Role of Leisure Education: Finding Personal Fulfillment in This Century* (pp. 33-50). State College (PA): Venture Publishing, Inc.
44. Committee on Information Technology Literacy (CITL) (1999). *Being Fluent With Information Technology*. Washington: National Research Council.

45. Conolly, T., Stansfield, M. & Boyle, L. (Eds.) (2009). *Games - Based Learning Advancements for Multy - Sensory Human Computer Interfaces - Techniques and Effective Practices*. New York: Information Science Reference (an imprint of IGI Global).
46. Cravens, J. (2014). *Internet-mediated Volunteering in the EU: Its history, prevalence and approaches and how it relates to employability and social inclusion*. Seville: European Commission.
47. Csikszentmihalyi, M. (1991). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: HarperCollins.
48. Csikszentmihalyi, M. (1999). If We Are So Rich, Why Aren't We Happy. *American Psychologist*, 54(10), 118-137.
49. D'Atri, A., Ferrara, M., George, J. F. & Spagnoletti, P. (Eds.) (2011). *Information Technology and Innovation Trends in Organization*. Berlin/Heideberg: Springer - Verlag.
50. Dattilo, J. & Murphy, W. D. (1999). *Leisure Education Program Planning: A Systematic Approach (2nd ed.)*. State College (PA): Venture Publishing, Inc.
51. Dattilo, J. (2008). *Leisure Education Program Planning: A Systematic Approach*. State College Pennsylvania: Venture Publishing.
52. Demirbilek, M. (2009). The use of eletronic games in distance learning as a tool for teaching and learning. In P. L. Rogers, G. A. Berg, J. V. Beottecher, C. Howard, L. Justice & K. Schenk (Eds.), *Encyclopedia of Distance Learning (2nd Ed.)* (pp. 2209-2223). Hershey: IGI Global.
53. Demirbilek, M. (2010). Digital Games for Online Adult Education: Trends and Issues. In T. Kidd (Ed.), *Online Education and Adult Learning: New Frontiers for Teaching Practices* (pp. 212-222). New York: Information Science Reference (an imprint of IGI Global).
54. Demunter, C. (2006). *How skilled are Europeans in using computers and Internet?*. Luxembourg: EUROSTAT.
55. Dragičević, Č. (2005). *Statistika za psihologe sa zbirkom zadataka*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.

56. Dumazdier, J. (1967). *Toward a Society of Leisure*. New York: The Free Press.
57. Džigurski, S., Simić, S., Marković, S. i Šćepanović, D. (2013). *Istraživanje o upotrebi informaciono-komunikacionih tehnologija u školama u Srbiji*. Beograd: Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva i Kabinet potpredsednice Vlade za evropske integracije.
58. Easton, G. & Easton, A. (2003). Assessing Computer Literacy: A Comparison of Self-Assessment and Actual Skills. In T. McGill (Ed.), *Current Issues in IT Education* (pp. 238-254). Hershey, London, Melbourne, Singapore, Beijing: IRM Press.
59. Edgerton, E. (2009). Changing Health Behavior Through Games. In R. E. Ferdig (Ed.), *Handbook of Research on Effective Electronic Gaming in Education* (pp. 370-387). Hershey: Information Science Reference.
60. Ellis, R. (2004). *Down with boring e-learning! Interview with e-learning guru Dr. Michael W. Allen. Learning circuits*. Preuzeto sa: [http://www.astd.org/LC/2004/0704\\_allen.htm](http://www.astd.org/LC/2004/0704_allen.htm)
61. Epignosis LLC (2014). *E-Learning: Concepts, Trends, Applications*. San Francisco: Epignosis LLC.
62. European Communities (2006). *Classification of Learning Activities – Manual*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
63. Fajgelj, S. (2004). *Metode istraživanja ponašanja*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.
64. Fee, K. (2009). *Delivering e-Learning: A complete strategy for design, application and assessment*. London/Philadelphia: Kogan Page.
65. Felini, D. (2014). Quality Media Literacy Education - A Tool for Teachers and Teacher Educators of Italian Elementary Schools. *Journal of Media Literacy Education*, 6(1), 28-43.
66. Fink, E. (1984). *Osnovni fenomeni ljudskog postojanja*. Beograd: Nolit.
67. Fink, E. (2000). *Igra kao simbol svijeta*. Zagreb: Demetra.

68. Frau-Megis, D. (2006). *Media Education – A Kit for Teachers, Students, Parents and Professionals*. Paris: UNESCO.
69. Gee, J. P. (2003). *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. New York: Palgrave Macmillan.
70. Gee, J. P. (2008). *Social Linguistics and Literacies*. New York: Routledge (an imprint of Taylor and Francis Group).
71. Gillani, B. B. (2003). *Learning Theories and the Design of E-Learning Environments*. New York: University Press of America.
72. Giulianelli, D., Cruzado, G., Rodriguez, R., Martin-Vera, P., Trigueros, A. & Moreno, E. (2011). Reducing Digital Divide: Adult Oriented Distance Learning. In F. V. Copolla-Ficarra, C. Castro-Lozano, C. Perez-Jimenez, E. Nicol, A. Kratky, M. Cippola-Ficarra (Eds.), *Advances in New Technologies, Interactive Interfaces, and Communicability* (pp. 62-72). Heidelberg, Dordrecht, London, New York: Springer.
73. Gordon, A. D. & Kittross, J. M. (1999). *Controversies in Media Ethics*. New York: Longman (An imprint of Addison Longman, Inc.).
74. Gordon, W. (2000). *Workshop Administration and Conduct Guidelines*. Paris: UNESCO.
75. Goyal, E., Purohit, S. & Bhaga, M. (2011). Study of Satisfaction and Usability of the Internet on student's performance. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 7(1), 110-119.
76. Griffith M. & Fox, S. (2007). *Hobbyists Online*. Washington: Pew Internet & American Life Project.
77. Griffiths, M. D., Davies, M. N .O. & Chappell, D. (2004). Demographic Factors and Playing Variables in Online Computer Gaming. *CyberPsychology & Behaviour*, 7(4), 479-487.
78. Handerson, K. A. (2007). Leisure Education and Leisure Industries. In E. Cohen-Gewerc & R. A. Stebbins (Eds.), *The Pivotal Role of Leisure Education: Finding Personal Fulfillment in This Century* (131-152). State College (PA): Venture Publishing, Inc.

79. Hargittai, E. (2005). Survey Measures of Web-Oriented Digital Literacy. *Social Science Computer Review*, 23(3), 371-379.
80. Holmes, B. & Gardner, J. (2006). *E-Learning: Concepts and Practice*. London: SAGE.
81. Holzman, L. (2009). *Vygotsky at Work and Play*. New York (NY): Routledge.
82. Hrastinski, S. (2008). A Study of Asynchronous and Synchronous e-learning Methods Discovered that Each Supports Different Purposes. *Educause Quarterly*, (4), 51-55.
83. Huizinga, J. (1944). *Homo Ludens: A Study of the Play-Element in Culture*. London, Boston and Henley: Routledge & Kegan Paul.
84. Huizinga, J. (1970). *Homo Ludens - O podrijetlu kulture u igri*. Zagreb: Matica hrvatska.
85. International Telecommunication Union - ITU (2011). *ICTs in Africa: Digital Divide to Digital Opportunity*. Preuzeto sa: [http://www.itu.int/newsroom/features/ict\\_africa.html](http://www.itu.int/newsroom/features/ict_africa.html)
86. Jovanović, B., Vučinić, D. i Antonijević, R. (2012). Uticaj interneta i kompjuterskih igara na vaspitanje i razvoj dece. *Pedagogija*, 67(4), 484-494.
87. Jung, C. G. (1973). *Čovjek i njegovi simboli*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
88. Kačavenda - Radić, N. (2007). Komunikacije i mediji: andragoški interes. U A. Klapan i M. Matijević (Ur.), *Obrazovanje odraslih za ekonomiju znanja* (str. 79-88). Zagreb: Hrvatsko andragoško društvo.
89. Kačavenda - Radić, N. (2010a). Adult Learning, Leisure and Trave - A New Science? *LLine*, 3/2010, (pp. 133-143).
90. Kačavenda-Radić, N. (1989). *Slobodno vreme i obrazovanje*. Beograd: ZUNS i Katedra za andragogiju Filozofskog fakulteta u Beogradu.
91. Kačavenda-Radić, N. (1992). *Refleksije o/i slobodnog vremena*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta.

92. Kačavenda-Radić, N. (1997). Obrazovanje kao faktor kvaliteta življenja u slobodnom vremenu. U V. Matejić (Ur.), *Tehnologija, kultura i razvoj* (str. 142-154). Beograd: Institut 'Mihajlo Pupin'.
93. Kačavenda-Radić, N. (2006). Leisure as an Opportunity for Lifelong Learning. In N. P. Terzis (Ed.), *Lifelong Learning in the Balkans* (pp. 703-713). Thessaloniki: Kyriakidis Brothers.
94. Kačavenda-Radić, N. (2008). Pedagogija slobodnog vremena: Tendencije i relevantne oblasti u obrazovanju pedagoga, *Godišnjak – Srpska akademija obrazovanja*, (1), 664-682.
95. Kačavenda-Radić, N. (2009). Leisure Education: Core Issues and Models. *Andragoške studije*, (2), 263-280.
96. Kačavenda-Radić, N. (2010b). Global perspective on leisure and preparation of professionals in leisure education. In S. Medić, R. Ebner, & K. Popović, K. (Eds.), *Adult Education: The Response to Global Crisis – Strengths and Challenges of the Profession* (pp. 191-205). Beograd, Brussels: Department of Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade; Institute for Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade; Adult Education Society; European Ass. for Education of Adults.
97. Kačavenda-Radić, N. Nikolić-Maksić, T. i Ljujić, B. (2012a). Obrazovanje u paradigmi humanističke refleksije informacionih i komunikacionih tehnologija. U N. Vujisić-Živković, M. Mitrović i K. Ovesni (Ur.), *Posebna pitanja kvaliteta u obrazovanju* (str. 77-97). Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
98. Kačavenda-Radić, N., Nikolić-Maksić, T. i Ljujić, B. (2011a). Alternativni pristupi obrazovanju odraslih: učenje bazirano na računarskoj igri. *Inovacije u nastavi*, 24(3), 19-29.
99. Kačavenda-Radić, N., Nikolić-Maksić, T. i Ljujić, B. (2011b). Igra odraslih: Da li kompjuterska igra obrazuje u slobodnom vremenu? *Andragoške studije*, (2), 147-169



100. Kačavenda-Radić, N., Nikolić-Maksić, T. i Ljujić, B. (2011c). Kvalitet dokoličarskog i komunikaciono-medijskog obrazovanja. U N. Kačavenda-Radić, D. Pavlović-Breneselović i R. Antonijević (Ur.), *Kvalitet u obrazovanju* (str. 73-97). Beograd: IPA.
101. Kačavenda-Radić, N., Nikolić-Maksić, T. i Ljujić, B. (2012b). Komunikaciono-medijsko obrazovanje andragoških profesionalaca – svetske relacije. U Š. Alibabić, S. Medić i B. Bodroški-Spariosu (Ur.), *Kvalitet u obrazovanju – izazovi i perspektive* (str. 57-79). Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
102. Kačavenda-Radić, N., Nikolić-Maksić, T. i Ljujić, B. (2014). Komponente kvaliteta komunikaciono-medijskog obrazovanja. U B. Knežic, A. Pejatovic i Z. Milošević (Ur.), *Modeli procenjivanja i strategije unapređivanja kvaliteta obrazovanja odraslih u Srbiji* (str. 69-92). Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
103. Kajoa, R. (1965). *Igre i ljudi - Maska i zanos*. Beograd: Nolit.
104. Kalliala, M. (2006). *Play Culture in a Changing World*. Berkshire: Open University Press.
105. Kaplan, M. (1975). *Leisure: Theory and policy*. New York: John Wiley and Sons.
106. Keefer, A. C. & Baiget, T. (2001). How it all began: a brief history of the Internet. *Vine*, 31(3), 90-95.
107. Kelly, J. (1982). *Leisure*. New York: Prentice-Hall.
108. Kende, M. (2014). *Global Internet Report 2014 - Open and Sustainable Access for All*. Washington: Internet Society.
109. Kiili, K. (2005). Digital game-based learning: Towards an experiential gaming model. *Internet and Higher Education*, 8(1), 13-24.
110. Kim, K-J., & Bonk, C. J. (2006). The Future of Online Teaching and Learning in Higher Education: The Survey Says... *Educause Quarterly*, (4), 22-30.
111. Kirriemuir, J. & McFarlane, A. (2006). *Literature Review in Games and Learning*. Bristol: Futurelab.

112. Klopfer, E. (2008). *Augmented Learning - Research and Design of Mobile Educational Games*. Massachusetts Institute of Technology (MIT Press).
113. Kovačević, M., Pavlović, K. i Šutić, V. (2015). *Upotreba informaciono-komunikacionih tehnologija u Republici Srbiji, 2015*. Beograd: Republički zavod za statistiku.
114. Kozma, R. B. (2005). National Policies that Connect ICT-Based Education Reform to Economic and Social Development. *An Interdisciplinary Journal on Humans in ICT Environments*, 1(2), 117-156.
115. Kozma, R. B. (2011a). *A Framework for ICT Policies to Transform Education*. In: *Transforming education: The power of ICT policies*. Paris: UNESCO.
116. Kozma, R. B. (2011b). The Technological, Economic, and Social Contexts for Educational ICT Policy. In *Transforming education: The power of ICT policies* (pp. 3-18). Paris: UNESCO.
117. Kranzmuller, D. & Toja, M. (Eds.) (2011). *Information and Communication on Technology for the Fight against Global Warming*. New York: Springer.
118. Krishnan, S., Okubo, Y., Uchino, K., & Goldberg, K. (2013). Using a social media platform to explore how social media can enhance primary and secondary learning. In *Learning International Networks Consortium (LINC) 2013 Conference*.
119. Kulić, R. i Despotović, M. (2004). *Uvod u andragogiju*. Beograd: Svet knjige.
120. Kundishora, S. M. & Phil, M. (2006). *The Role of Information and Communication Technology (ICT) in Enhancing Local Economic Development and Poverty Reduction*. Harare: Zimbabwe Academic and Research Network.
121. Kuznetsov, S. & Paulos, E. (2010). *Rise of the Expert Amateur: DIY Projects, Communities and Cultures*. Pittsburg: Human-Computer Interaction Institute, Carnegie Mellon.
122. Lazarević, B. (2006). Komunikacija i interakcija u online edukaciji – vrste i specifičnosti. U Š. Alibabić i A. Pejatović (Ur.), *Andragogija na početku trećeg milenijuma* (str. 197-209). Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.

123. Lazarević, B. (2007). *Obrazovanjem do rekreacije*. Beograd: Društvo za obrazovanje odraslih.
124. Leadbeater, C. & Miller, P. (2004). *The 20th century was shaped by the rise of professionals. But now a new breed of amateurs has emerged... The Pro-Am Revolution How enthusiasts are changing our economy and society*. New York: DEMOS.
125. Lebo, H. (2013). *The Digital Future Project 2013: Surveying The Digital Future (Year eleven)*. Los Angeles: University of Southern California.
126. Leiner, B. M. (2009). A Brief History of the Internet. *ACM SIGCOMM Computer Communication Review*, 39(5), 22-31.
127. Leung, L. & Lee, P. S. N. (2005). Multiple determinations of life quality: the roles of Internet activities, use of new media, social support, and leisure activities. *Telematics and Informatics*, (22), 161-180.
128. Liang, T. H. (2011). Association between Use of Internet Services and Quality of Life in Taiwan. *Journal of Data Science*, (9), 83-92.
129. Livingstone, S. (2008). Internet Literacy: Young People's Negotiation of New Online Opportunities. In T. McPherson (Ed.). *Digital Youth, Innovation, and the Unexpected* (pp. 101-122). Cambridge, MA: The MIT Press.
130. Livingstone, S., Bober, M. & Helsper, E. (2005). *Internet Literacy among children and young people*. London: School of Economics and Political Science (Department of Media and Communication).
131. Ljujić, B. (2011). Students Evaluation of Educational Work in Computer Classroom and Implications for Its Enhancement. In A. Pejatović (Ed.), *Evaluation in Education in the Balkan Countries* (pp. 457-463). Belgrade: Institute for Pedagogy and Andragogy Faculty of Philosophy University of Belgrade.

132. Ljujić, B. (2013). Kompjuterska pismenost studenata i procena značaja interakcije u kompjuterskim učionicama. U Ž. Krnjaja, D. Pavlović Breneselović i K. Popović (Ur.), *Nacionalni naučni skup Januarski susreti pedagoga „Pedagog između teorije i prakse“ (zbornik radova)* (str. 205-210). Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta : Institut za pedagogiju i andragogiju.
133. Ljujić, B. (2015). Andragoške specifičnosti obrazovanja u kompjuterskoj učionici. *Andragoške studije*, (2), 143-163.
134. Ljujić, B., Nikolić-Maksić, T. i Maksimović, M. (2012). Epistemološke osnove istraživanja u obrazovanju odraslih. *Obrazovanje odraslih*, 12(1), 61-78.
135. Lorimer, R. (1998). *Masovne komunikacije*. Beograd: CLIO.
136. Lu, L. & Chen, S. J. (2009). Internet/PC Use as a Leisure Activity for Adults in Taiwan. *Journal of Sport and Recreation Research*, 3(4), 1-14.
137. Maphosa, C., Zikhail, J., Chauraya, E. & Madzanire, D. (2013). Students Perceptions of the Utility of Pedagogical Approaches. *Journal of Social Sciences*, 36(2), 113-122.
138. Martinson, B. & Chu, S. (2009). Game - Based Learning in Design History. In R. E. Ferdig (Ed.), *Handbook of Research on Effective Electronic Gaming in Education* (pp. 478-488). Hershey: Information Science Reference.
139. Michael, D. & Chen, S. (2006). *Serious Games - Games That Educate, Train and Inform*. Boston: Thomson Course Technology PTR.
140. Miletić, M. (2004). Medijska pismenost: stvarnost, potrebe, mogućnosti. U Zbornik radova sa međunarodnog skupa *Komunikacija i mediji u savremenoj nastavi* (str. 62-76). Jagodina/Beograd: Učiteljski fakultet/Institut za pedagoška istraživanja.
141. Moore, J. L., Dickson-Deane, C. & Gaylen, K. (2011). e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? *Internet and Higher Education*, (14), 129-135.

142. Mueller, J. A. (2009). The Best Defense is a Good Offense: Student-Athlete Amateurism Should Not Become a Fantasy. *University Illinois Journal of Law, Technology and Policy*, (2), 527-573.
143. Mundy, J. & Odum, L. (1998). *Leisure education: Theory and practice*. (2nd ed). Champaign, IL: Sagamore Publishing.
144. Murphy, J. R. (1974). *Concepts of Leisure: Philosophical Implications*. Eaglewood Cliffs: Prentice-Hall.
145. Mwololo-Waema, T. (2005). A Brief History of the Development of an ICT Policy in Kenya. In F. E. Etta & L. Elder (Eds.), *At The Crossroads: ICT Policy Making in East Africa* (pp. 25-43). Ottawa, Cairo, Dakar, Montevideo, Nairobi, New Delhi, Singapore: International Development Research Centre.
146. Nichols, M. (2003). A theory of eLearning. *Educational Technology & Society*, 6(2), 1-10.
147. Nikitović, V. (2015). *Popis stanovništva, domaćinstava i stanova 2011. u Republici Srbiji – Populacija Srbije početkom 21. veka*. Beograd: Republički zavod za statistiku.
148. Nikolić Maksić, T. (2009). *Self-koncept i obrazovanje u slobodnom vremenu odraslih* (neobjavljen magistarski rad). Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu, Beograd.
149. Nikolić Maksić, T. (2015). *Obrazovanje kao činilac kvaliteta slobodnog vremena odraslih* (neobjavljena doktorska disertacija). Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu, Beograd.
150. Nikolić-Maksić, T. & Ljujić, B. (2010). The Use of Learning Log in Online Education. In R. Penkova, V. Mircheva, N. Tsvetkova & M. Legurska (Eds.), *ICT in the Education of the Balkan Countries* (pp. 109-112). Varna: BASOPED.
151. Nikolić-Maksić, T. i Ljujić, B. (2012). O igri u odraslom dobu i njenim obrazovnim implikacijama. *Andragoške studije*, (2), 105-125.
152. Novak, J. & Levy, L. (2008). *Play the Game: The Parent's Guide to Video Games*. Boston: Thomson Course Technology (a division of Thomson Learning Inc.).

153. O'Brien, D. (2010). A Taxonomy of Educational Games. In Y. Baek (Ed.), *Gaming for Classroom – Based Learning: Digital Role Playing as a Motivator of Study* (pp. 1-23). Hershey: Information Science Global (an imprint of IGI Global).
154. O'Rourke, M., Hart, P. D. & Baldwin, G. (2004). How the Internet has Changed Volunteering: Findings from a VolunteerMatch User Study. *The Journal of Volunteer Administration*, 22(3), 16-22.
155. Oblinger, D. (2006a). *Simulations, games and learning*. EDUCAUSE.
156. Oblinger, D. G. (2006b). *Learning Spaces*. EDUCAUSE.
157. Ovesni, K. (1998). On-line model obrazovanja odraslih i njegova primena u pripremanju andragoških kadrova. *Zbornik predavanja NETFORUM '98* (str. 64-72). Beograd: SC & YUCCA.
158. Ovesni, K. (2001a). *Obrazovanje andragoških kadrova (Evropska iskustva)*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta u Beogradu.
159. Ovesni, K. (2001b). Razvoj kadrova za koncepciju medijske pismenosti. U M. Danilović i S. Popov, S. (Ur.), *Tehnologija, informatika, obrazovanje* (str. 127-140). Novi Sad: Institut za pedagoška istraživanja i Centar za razvoj i primenu nauke, tehnologije i informatike.
160. Ovesni, K. (2009). *Andragoški kadrovi – profesija i profesionalizacija*. Beograd: IPA
161. Ovesni, K. i Samurović, S. (1997). Alternativni modeli obrazovanja odraslih. *Andragoške studije*, 4(2), 111-126.
162. Oye, N. D., Iahad, N. & Rahim, N. (2012). ICT Literacy among University Academicians: A Case of Nigerian Public University. *ARNP Journal of Science and Technology*, 2(2), 98-110.
163. Payne, G. & Payne, J. (2004). *Key Concepts in Social Research*. London: SAGE.
164. Pearce, C. & Artemesia (2009). *Communities of Play: Emergent Cultures in Multiplayer Games and Virtual Worlds*. Cambridge, Massachusetts, London: The MIT Press.

165. Pejatović, A. (2005). *Obrazovanje i kvalitet života*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta.
166. Peng, W. & Liu, M. (2009). An Overview of Using Electronic Games for Health Purposes. In R. E. Ferdig (Ed.), *Handbook of Research on Effective Electronic Gaming in Education* (pp. 388-401). Hershey: Information Science Reference.
167. Petrina, S. (2007). *Advanced Teaching Methods for the Technology Classroom*. Hershey/London/Melbourne/Singapore: Information Science Publishing.
168. Picot, A. & Lorenz, J. (Eds.) (2010). *ICT for the Next Five Billion People: Information and Communication for Sustainable Development*. New York: Springer.
169. Pivec, M. & Kearney, P. (2007). Games for Learning and Learning from Games. *Informatica*, 31(4), 419-423.
170. Poter, Dž. (2011). *Medijska pismenost*. Beograd: Clio.
171. Pravilnik o naučnim, umetničkim, odnosno stručnim oblastima u okviru obrazovno-naučnih, odnosno obrazovno-umetničkih polja (2007). *Službeni glasnik Republike Srbije*, br. 30 od 27. marta 2007, 112/08, 72/09.
172. Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the horizon*, 9(5), 1-6.
173. Preston, C. (2006). A Creative Approach to Educational Computing: Key Incidents in a Typical life Cycle. In J. Impagliazzo (Ed.), *History of Computing and Education 2 (HCE2): IFIP 19th World Computer Congress, WG 9.7, TC9: History of Computing, Proceedings of the Second Conference on the History of Computing and Education, August 21-24, 2006, Santiago, Chile* (pp. 77-91). New York: Springer.
174. Qian, Y. (2009). An Investigation of Current Online Educational Games. In R. E. Ferdig (Ed.), *Handbook of Research on Effective Electronic Gaming in Education* (pp. 67-82). New York: Information Science Reference (an imprint of IGI Global).
175. Radojković, M. i Miletić, M. (2006). *Komuniciranje, mediji i društvo*. Novi Sad: Stylos.

176. Ristanović, D. (2004). Kompjuterski posredovana komunikacija u obrazovnom procesu. U *Komunikacija i mediji u savremenoj nastavi* (str. 523-532). Jagodina: Učiteljski fakultet.
177. Rivoltella, P. C. (2008). From Media Education to Digital Literacy: A Paradigm Change?. In P. C. Rivoltella (Ed.), *Digital Literacy: Tools and Methodologies for Information Society* (pp. 217-230). Hershey (US)/London (UK): IGI Publishing (an imprint of IGI Global).
178. Rojek, C. (2005). *Leisure Theory: Principles and Practices*. Hampshire, New York: Palgrave Macmillan.
179. Rojek, C. (2010). *The Labour of Leisure*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: SAGE.
180. Rosenburg, M. J. (2001): *E-learning: Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age*. New York: McGraw - Hill Professional.
181. Ruzgar, N. S. (2005). A research on the purpose of Internet usage and learning via Internet. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 4(4), 27-32.
182. Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
183. Salmon, G. (2006). *E-tivities: The Key to Active Online Learning*. London/New York: RoutledgeFalmer (Taylor & Francis Group).
184. Salvato, N. (2009). Out of Hand: YouTube Amateurs and Professionals. *The Drama Review*, 53(3), 67-83.
185. Samolovčev, B. (1966). *Osnovi andragogije*. Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika.
186. Santosh, P. (2005). *Planning and Management in Distance Education*. London (UK) and Sterling (VA): Kogan Page Ltd.
187. Sauv e, L. (2010). Using Educational Online Game to Stimulate Learning. In Y. Baek (Ed.), *Gaming for Classroom - Based Learning: Digital Role Playing as a Motivator of Study* (pp. 138-158). New York: Information Science Reference (an imprint of IGI Global).



188. Savićević, D. (1994). Savremeni teorijsko - metodološki pristupi u andragoškim istraživanjima. *Andragoške studije*, 1(1-2), 9-32.
189. Savićević, D. (1996). *Metodologija istraživanja u vaspitanju i obrazovanju*. Niš: Učiteljski fakultet.
190. Savićević, D. (2011). *Uvod u metodologiju andragogije*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov”.
191. Šefer, Ž. M. (2001). *Zašto fikcija?* Novi Sad: Svetovi.
192. Sheehan, K. (2001). E-mail Survey Response Rates: A Review. *Journal Of Computer Mediated Communication*, 6(2).
193. Sinha, M. K. (2012). Internet literacy skills and Internet usage patterns to access e-resources by Assam university library users: an evaluative study. *International Research Journal of Library, Information and Archival Studies*, 1(1) 10-26.
194. Sinha, M. K., Bhattacharjee, S. & Bhattacharjee, S. (2013). ICT and Internet Literacy Skills for Accessing to E-Resources available under N-LIST Programme: A Case Study of College Library Users of Barak Valley, South Assam. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*. Paper 948.
195. Siragusa, L., Dixon, K. C. & Dixon, R. (2007). Designing quality e-learning environments in higher education. *Proceedings ascilite Singapore* (pp. 923-935).
196. Sivan, A. & Ruskin, H. (2000). Introduction. In A. Sivan & H. Ruskin (Eds.), *Leisure Education, Community Development and Populations with Special Needs* (pp. 1-12). Wallingford, New York: CABI Publishing (a division of CABI International).
197. Sivan, A. (2007). Educating for Leisure. In E. Cohen-Gewerc & R. A. Stebbins (Eds.), *The Pivotal Role of Leisure Education: Finding Personal Fulfillment in This Century* (51-69). State College (PA): Venture Publishing, Inc.
198. Smiljanić, V. (1999). *Psilogologija starenja*. Beograd: Centar za primenjenju psihologiju Društva psihologa Srbije.
199. Štambuk, V. (2005). *Informatika i internet*. Beograd: Čigoja.

200. Stebbins, R. A. (2004). Serious Leisure, Volunteerism and Quality of Life. In J. T. Haworth & A. J. Veal (Eds.), *Work and Leisure* (pp. 201-212). London, New York: Routledge.
201. Stebbins, R. A. (2006). *Serious Leisure: A perspective of Our Time*. New Brunswick (NJ): Transaction Publishers.
202. Stebbins, R. A. (2010). Addiction to Leisure Activities: Is it Possible? *Leisure Reflections*, (24), 19-22.
203. Stumbo, N. P. & Peterson, C. A. (2004). *Therapeutic Recreation Program Design: Principles and Procedures (4th Edition ed.)*. San Francisco (CA): Pearson.
204. Šutić, V. (2015). *Upotreba informaciono-komunikacionih tehnologija u Republici Srbiji, 2015. (Saopštenje za javnost)*. Beograd: Republički zavod za statistiku.
205. Sutton-Smith, B. (2001). *The Ambiguity of Play*. Cambridge (MA): Harvard University Press.
206. Tang, S., Hanneghan, M. & El Rhalibi, A. (2009). Introduction to Games - Based Learning. In T. Connolly, M. Stansfield & L. Boyle (Eds.), *Games - Based Learning Advancements for Multi - Sensory Human Computer Interfaces - Techniques and Effective Practices* (pp. 1-17). New York: Information Science Reference (an imprint of IGI Global).
207. Tatnall, A. & Davey, B. (2006). Early Computer Awareness Courses in Australian Secondary Schools: Curricula from the Late 1970s and Early 1980s. In J. Impagliazzo (Ed.), *History of Computing and Education 2 (HCE2): IFIP 19th World Computer Congress, WG 9.7, TC9: History of Computing, Proceedings of the Second Conference on the History of Computing and Education, August 21-24, 2006, Santiago, Chile* (pp. 107-116). New York: Springer.
208. Tatnall, A., Kereteletswe, O. C. & Visscher, A. (Eds.) (2010). *Information Technology and Managing Quality Education*. New York: Springer.
209. Terras, M. (2010). Digital curiosities: resource creation via amateur digitization. *Literary and Linguistic Computing*, 25(4), 425-438.

210. Thoman, E. (2008). *Literacy for the 21st Century: An Overview and Orientation Guide to Media Literacy Education*. Malibu (CA): Center for Media Literacy (CML).
211. Tinio, V. (2003). *ICT in Education*. New York: UNDP.
212. Triacca, L., Bolchini, D., Botturi, L., & Inversini, A. (2004). Mile: Systematic usability evaluation for e-Learning web applications. *AACE Journal*, 12(4).
213. United Nations ICT Task Force (2003). *Tools for Development - Using ICT to Achieve the Millennium Development Goals (Working Paper for WSIS)*. Geneva: UNICTTF.
214. Urdan, T. A. & Weggen, C. C. (2000). *Corporate E-learning: Exploring A New Frontier*. WR Hambrecht+ Co Equity Research.
215. Van Deursen, A. J. A. M. & Van Dijk, J. A. G. M. (2009). Using the Internet: Skill related problems in users' online behaviour. *Interact Comput*, 21(5-6), 393-402.
216. Van Eck, R. (2009). A Guide to Integrating COTS Game into Your Classroom. In R. E. Ferdig (Ed.), *Handbook of Research on Effective Electronic Gaming in Education* (pp. 179-199). New York: Information Science Reference (an imprint of IGI Global).
217. Varank, I. (2006). A Comparison of a Computer - Based and Lecture - Based Computer Literacy Course: A Turkish Case. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 2(3), 112-123.
218. Veale, K. H. (2004). A Doctoral Study of the Internet for Genealogy. *HAOL*, (7), 7-14.
219. Vukmirović, D. (2011). *Klasifikacija zanimanja (popis stanovništva, domaćinstava i stanova 2011. godine)*. Beograd: Republički zavod za statistiku.
220. Vuksanović, D. (2008). *Knjiga za medije – mediji za knjigu*. Beograd: Clio.
221. Ward-Wimmer, D. (2003). Introduction: The Healing Potential of Adults at Play. In C. E. Schaefer (Ed.), *Play Therapy with Adults* (pp. 1-11). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.

- 
222. Watson, D. (2006). Forty Years of Computers and Education: A Roller - Coaster Relationship. In J. Impagliazzo (Ed.), *History of Computing and Education 2 (HCE2): IFIP 19th World Computer Congress, WG 9.7, TC9: History of Computing, Proceedings of the Second Conference on the History of Computing and Education, August 21-24, 2006, Santiago, Chile* (pp. 1-48). New York: Springer.
223. Weinberger, A., Reiserer, M., Ertl, B., Fischer, F. & Mandl, H. (2005). Facilitating collaborative knowledge construction in computer - mediated learning environments with cooperation scripts. In R. Bromme, F. W. Hesse & H. Spada (Eds.), *Barriers and Biases in Computer-Mediated Knowledge Communication* (pp. 15-37). New York (NY): Springer.
224. Whitton, N. (2007). *Motivation and computer game based learning*. Proceedings of the ASCILITE, Singapore (pp. 1063-1067). Tugun: Australian Society for Computers in Learning in Tertiary Education.
225. Whitton, N. (2009). Learning and Teaching with Computer Games in Higher Education. In T. Connolly, M. Stansfield & L. Boyle (Ed.), *Games - Based Learning Advancements for Multi - Sensory Human Computer Interfaces - Techniques and Effective Practices* (pp. 18-33). New York: Information Science Reference (an imprint of IGI Global).
226. Whitton, N. (2010). *Learning With Digital Games - A Practical Guide to Engaging Students in Higher Education*. Taylor and Francis.
227. Williams, K. (2003). Literacy and Computer Literacy: Analyzing the NRC's Being Fluent with Information Technology. *Journal of Literacy and Technology*, 3(1), 1-20.
228. Wouters, P., Van der Spek, E. D. & Van Oostendorp, H. (2009). Current Practices in Serious Game Research: A review from Learning Outcomes Perspective. In T. Connolly, M. Stansfield & L. Boyle (Eds.), *Games - Based Learning Advancements for Multi - Sensory Human Computer Interfaces - Techniques and Effective Practices* (pp. 232-250). New York: Information Science Reference (an imprint of IGI Global).

229. Yien, J-M., Hung, C.M., Hwang, G.J and Lin, Y.C. (2011). A Game-Based Learning Approach to Improving Students' Learning Achievements in a Nutrition Course. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(2), 1-10.
230. Zagorac, I. (2006). Igra kao cjeloživotna aktivnost. *Metodički ogleđi*, 13(1), 69-80.
231. Zulu, S. F. C. (2011). Emerging Information and Communicatin Technology Policy Frame-work for Africa. In E. E. Adomi (Ed.), *Frameworks for ICT Policy: Government, Social and Legal Issues* (pp. 115-134). Hershey (PA): Information Science Reference (an Imprint of IGI Global).

## **PRILOZI**

## Prilog br. 1: Baterija instrumenata

### UPOTREBA INTERNETA I OBRAZOVANJE

Pred Vama je upitnik koji se koristi u istraživanju čiji je cilj da rasvetli odnos prema **upotrebi Interneta za obrazovanje u Vašem slobodnom vremenu**, što znači da ste Vi slobodno i samostalno izabrali da koristite Internet u obrazovne svrhe.

Molimo Vas da odgovorite na sva pitanja koja su data u nastavku. Ispitivanje je anonimno i Vaši odgovori će biti upotrebljeni **isključivo** u svrhu realizacije pomenutog naučnog istraživanja. Unapred Vam hvala na saradnji!

1. Kog ste pola?

- a) Muškog
- b) Ženskog

2. Koliko imate godina? \_\_\_\_\_

3. Gde stanujete?

- a) Selo
- b) Grad
- c) Negde drugde. Gde? \_\_\_\_\_

4. Koji je Vaš radni status?

- a) Zaposlen/a
- b) Nezaposlen/a
- c) Neki drugi status. Koji? \_\_\_\_\_

5. Koji je nivo Vašeg obrazovanja?

- a) Osnovno
- b) Srednje stručno sa trajanjem tri godine
- c) Srednje stručno sa trajanjem četiri godine
- d) Gimnazija
- e) Viša škola
- f) Fakultet / akademija / visoka škola
- g) Postdiplomsko obrazovanje

6. U koju oblast se svrstava škola koju ste završili?

- a) Prirodno-matematička
- b) Tehničko-tehnološka
- c) Društveno-humanistička
- d) Medicinska
- e) Umetnička
- f) Neka druga oblast. Koja? \_\_\_\_\_

7. Da li ste **trenutno** uključeni u neki od oblika institucionalnog obrazovanja, a da to ne morate (da je to deo Vašeg slobodnog vremena)?

- a) Jesam trenutno
- b) Nisam trenutno
- c) Nekada sam bio/la uključen/a
- d) Samoobrazujem se nezavisno od institucije

8. Dole je dat spisak **sadržaja obrazovanja** u slobodnom vremenu. Molimo Vas da zaokružite onaj u koji ste **trenutno uključeni**, a da je to rezultat Vašeg slobodnog izbora (možete zaokružiti više odgovora).

- a) Fizičko-rekreativno-obrazovni (sadržaji koji se odnose na različite fizičko-rekreativne aktivnosti)
- b) Kulturno-obrazovni (sadržaji koji se odnose na različite kulture, narode, običaje i sl.)
- c) Umetničko-obrazovni (sadržaji koji se odnose na različite umetnosti – muziku, slikanje, književnost i sl.)
- d) Manuelno-obrazovni (sadržaji koji se odnose na aktivnosti ručnog stvaranja, pravljenje različitih predmeta, gajenje biljaka i sl.)
- e) Stručno-obrazovni (sadržaji koji su u vezi sa obavljanjem stručnih, profesionalnih i radnih zadataka)
- f) Nijedan
- g) Neki drugi obrazovni sadržaji. Koji? \_\_\_\_\_

9. Nevezano za Vašu trenutnu uključenost u obrazovanje u slobodnom vremenu, koji od ponuđenih sadržaja obrazovanja biste **želeli** da pohađate (možete zaokružiti više odgovora)?

- a) Fizičko-rekreativno-obrazovni (sadržaji koji se odnose na različite fizičko-rekreativne aktivnosti)
- b) Kulturno-obrazovni (sadržaji koji se odnose na različite kulture, narode, običaje i sl.)
- c) Umetničko-obrazovni (sadržaji koji se odnose na različite umetnosti – muziku, slikanje, književnost i sl.)
- d) Manuelno-obrazovni (sadržaji koji se odnose na aktivnosti ručnog stvaranja, pravljenje različitih predmeta, gajenje biljaka i sl.)
- e) Stručno-obrazovni (sadržaji koji su u vezi sa obavljanjem stručnih, profesionalnih i radnih zadataka)
- f) Nijedan
- f) Neki drugi obrazovni sadržaji. Koji? \_\_\_\_\_

10. Dole je data lista **oblika obrazovanja** u slobodnom vremenu. Molimo Vas da zaokružite onaj u koji ste **trenutno uključeni**, a da je to rezultat Vašeg slobodnog izbora (možete zaokružiti više odgovora).

- a) Predavanje
- b) Tribina
- c) Kurs
- d) Seminar
- e) Tutorijal
- f) Trening
- g) Radionica
- h) Ni u jedan
- i) Neki drugi oblik obrazovanja. Koji? \_\_\_\_\_

11. Nevezano za Vašu trenutnu uključenost u obrazovanje u slobodnom vremenu, u koji od ponuđenih oblika obrazovanja biste **želeli** da budete uključeni (možete zaokružiti više odgovora)?

- |               |  |
|---------------|--|
| a) Predavanje | f) Trening                             |
| b) Tribina    | g) Radionica                           |
| c) Kurs       | h) Ni u jedan                          |
| d) Seminar    | i) Neki drugi oblik obrazovanja. Koji? |
| e) Tutorijal  | _____                                  |



12. U tabeli je dat spisak **sadržaja obrazovanja** u slobodnom vremenu. Nevezano za Vašu trenutnu uključenost, molimo Vas da zaokruživanjem jednog broja pored svakog sadržaja izrazite koliko ste **često** učestvovali u njima.

Sadržaj obrazovanja	Nikada	1-2 puta	3-5 puta	Više od 5 puta
<b>Fizičko-rekreativno-obrazovni</b> (sadržaji koji se odnose na različite fizičko-rekreativne aktivnosti)	1	2	3	4
<b>Kulturno-obrazovni</b> (sadržaji koji se odnose na različite kulture, narode, običaje i sl.)	1	2	3	4
<b>Umetničko-obrazovni</b> (sadržaji koji se odnose na različite umetnosti – muziku, slikanje, književnost i sl.)	1	2	3	4
<b>Manuelno-obrazovni</b> (sadržaji koji se odnose na aktivnosti ručnog stvaranja, pravljenje različitih predmeta, gajenje biljaka i sl.)	1	2	3	4
<b>Stručno-obrazovni</b> (sadržaji koji su u vezi sa obavljanjem stručnih, profesionalnih i radnih zadataka)	1	2	3	4
<b>Neki drugi sadržaj obrazovanja. Koji? (dopišite)</b>	1	2	3	4

13. U tabeli je dat spisak **oblika obrazovanja** u slobodnom vremenu. Nevezano za Vašu trenutnu uključenost, molimo Vas da zaokruživanjem jednog broja pored svakog oblika izrazite koliko ste **često** učestvovali u njima.

Oblik obrazovanja	Nikada	1-2 puta	3-5 puta	Više od 5 puta
Predavanje	1	2	3	4
Tribina	1	2	3	4
Kurs	1	2	3	4
Seminar	1	2	3	4
Tutorijal	1	2	3	4
Trening	1	2	3	4
Radionica	1	2	3	4
Neki drugi oblik obrazovanja. Koji? (dopišite)	1	2	3	4

14. Molimo Vas da zaokružite jedan odgovor koji najbolje opisuje način na koji ste se **obrazovno pripremali za upotrebu Interneta?**

- a) Tokom redovnog školovanja (u okviru različitih predmeta)
- b) Kursevi izvan školovanja
- c) Seminari izvan školovanja
- d) Radionice izvan školovanja
- e) Online obrazovni oblici izvan školovanja
- f) Privatni časovi
- g) Samoobrazovanje
- h) Nisam se obrazovno pripremao/la za upotrebu Interneta
- i) Neki drugi način. Koji? \_\_\_\_\_

15. Dole je dat spisak pojedinih **operacija koje se odnose na korišćenje Interneta**. S obzirom da je moguće teorijsko poznavanje bez veštine korišćenja i obrnuto (kao što dobar teoretičar muzike ne mora da bude dobar pevač i obratno), molimo Vas da Vaša **teorijska znanja i veštine korišćenja Interneta** ocenite zaokruživanjem brojeva od 1 do 5 pored svake operacije, gde 1 označava najmanju ocenu, a 5 najvišu ocenu.

Operacije korišćenja Interneta	Teorijska znanja	Veštine korišćenja
1. Otvaranje <i>web siteova</i> unošenjem web adrese u adresno polje <i>web browsera</i> ( <i>Mozilla Firefox</i> i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2. Navigacija „napred“ i „nazad“ među web stranicama korišćenjem dugmića unutar <i>web browsera</i>	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3. Korišćenje pomoćnih dugmića u okviru <i>web browsera</i> ( <i>Refresh, Home Page</i> i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
4. Memorisanje <i>web siteova</i> ( <i>bookmarks, favourites</i> )	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5. Menjanje podešavanja <i>web browsera</i> (naslovne strane, istorije posećenih adresa i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6. Odabir odgovarajućeg Internet pretraživača ( <i>Yahoo, Google, i sl.</i> )	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
7. Odabir odgovarajućeg kriterijuma (reči, sintagme) za pretraživanje Interneta	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
8. Unošenje kriterijuma u odgovarajuće polje prilikom pretraživanja Interneta	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
9. Izvršavanje operacije pretraživanja Interneta na zadati kriterijum	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
10. Prikaz, pregled, pristupanje i korišćenje rezultata pretraživanja Interneta	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
11. Pronalaženje željenih elektronskih formulara na Internetu (peticije, prijave, zahtevi i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
12. Adekvatno popunjavanje polja u okviru elektronskih formulara na Internetu	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
13. Pravilna upotreba „dugmića“ u okviru elektronskih formulara na Internetu	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
14. Slanje elektronskih formulara putem Interneta	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
15. Pregled i verifikacija (provera) elektronskih formulara poslanih putem Interneta	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
16. Prepoznavanje potrebnih/željenih fajlova različitih formata putem Interneta	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
17. Korišćenje potrebnih/željenih fajlova različitih formata putem Interneta	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
18. Orijehtisanje tokom navigacije u okviru jednog <i>web sitea</i> na Internetu	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
19. Orijehtisanje tokom navigacije između dva ili više <i>web siteova</i> na Internetu	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
20. Orijehtisanje tokom navigacije kroz rezultate pretraživanja Interneta	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
21. Odabir adekvatnog <i>web sitea</i> i pretraživača prilikom traženja Informacija/podataka na Internetu	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Molimo Vas da nastavite popunjavanja tabele po istom principu kao na prethodnoj strani.

Operacije korišćenja Interneta	Teorijska znanja	Veštine korišćenja
22. Definisane opcije pretraživanja prilikom traženja Informacija/podataka na Internetu	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
23. Selekcija i rangiranje pronađenih informacija/podataka putem Interneta	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
24. Procenjivanje i vrednovanje pronađenih informacija/podataka putem Interneta	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
25. Preuzimanje i korišćenje potrebne/željene informacije/podatka sa Interneta	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
26. Postavljanje fajlova u vidu priloga e-mailu ( <i>attachment</i> )	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
27. Postavljanje fajlova na društvene mreže	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
28. Postavljanje fajlova u okviru servisa za deljenje podataka ( <i>Google Drive, Micro Torrent, Dropbox</i> i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
29. Postavljanje fajlova na online virtuelnim forumima	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
30. Postavljanje fajlova u okviru različitih sekcija <i>web siteova</i>	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
31. Upotreba „soba za ćaskanje“ ( <i>chat rooms</i> ) na Internetu	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
32. Slanje i prijem elektronske pošte ( <i>e-maila</i> )	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
33. Postavljanje tekstova na online forume i virtuelne oglasne table	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
34. Učešće u audio i video konferencijama putem Interneta	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
35. Upotreba socijalnih mreža ( <i>facebook, Twitter</i> i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
36. Korišćenje komercijalnih Internet servisa (igranje, trgovina, multimedija, planiranje putovanja i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
37. Korišćenje karijernih Internet servisa (učenje, školovanje, posao, karijera i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
38. Korišćenje građanskih Internet servisa (humanitarizam, ljudska prava, zaštita životne sredine i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
39. Korišćenje komunikacionih Internet servisa ( <i>chat, e-mail, forumi, audio i video konferencije</i> i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
40. Korišćenje opštih Internet servisa (čitanje vesti, informisanje o web dizajnu, kreiranje <i>web sitea</i> i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
41. Korišćenje softverskih aplikacija za navigaciju na Internetu (različiti <i>web browseri</i> i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
42. Korišćenje softverskih aplikacija za preuzimanje i postavljanje fajlova ( <i>Micro Torrent, Dropbox</i> i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
43. Korišćenje softverskih aplikacija za praćenje multimedijalnih sadržaja (audio i video <i>playeri</i> i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
44. Korišćenje softverskih aplikacija za komunikaciju putem Interneta ( <i>Skype, Adobe Connect</i> i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
45. Korišćenje sigurnosnih softverskih aplikacija (antivirus programi i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
46. Prihvatanje sadržaja sa Interneta i njihovo procenjivanje	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
47. Razmatranje istorijske, ekonomske i društvene pozadine Internet sadržaja	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
48. Poređenje Internet sadržaja u odnosu na (medijske) izvore koji ih plasiraju	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
49. Razmatranje i poređenje sastavnih delova Internet sadržaja sa kojima se dolazi u kontakt	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
50. Uviđanje i razmatranje kvaliteta, prednosti i nedostataka sadržaja sa Interneta	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

16. Sada Vas molimo da po sličnom principu kao u prethodnom pitanju ocenite Vaše **zadovoljstvo** teorijskim znanjima i veštinama korišćenja Interneta. Zaokružite jedan broj od 1 do 5 pored svake operacije korišćenja Interneta, pri čemu je 1 najmanja ocena, a 5 najveća ocena.

Operacije korišćenja Interneta	Teorijska znanja	Veštine korišćenja
1. <b>Korišćenje web browsera</b> (otvaranje <i>siteova</i> , navigacija u okviru <i>sitea</i> i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2. <b>Korišćenje Internet pretraživača</b> (odabir pretraživača, zadavanje kriterijuma, korišćenje rezultata i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3. <b>Popunjavanje Internet formulara</b> (pronalaženje, slanje, pregled formulara i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
4. <b>Navigacija na Internetu</b> (orijentisanje unutar <i>sitea</i> , među <i>siteovima</i> , među rezultatima pretrage i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5. <b>Lociranje i preuzimanje informacija (podataka) sa Interneta</b>	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6. <b>Kreiranje i postavljanje Internet sadržaja</b> ( <i>attachmenti</i> , <i>Dropbox</i> , <i>Google Drive</i> i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
7. <b>Komunikacija i interakcija putem Interneta</b> ( <i>e-mail</i> , <i>chat</i> , audio i video konferencije i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
8. <b>Korišćenje Internet servisa</b> (komercijalni, karijerni, građanski, komunikacioni i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
9. <b>Korišćenje softverskih aplikacija</b> (za navigaciju, komunikaciju, pregled fajlova, zaštitu i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
10. <b>Kritički odnos prema Internet sadržajima</b> (procenjivanje, upoređivanje, razumevanje pozadine i sl.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

17. Koliko često upotrebljavate Internet u slobodnom vremenu?

- a) Svakog dana
- b) Nekoliko puta nedeljno
- c) Nekoliko puta mesečno
- d) Nekoliko puta godišnje
- e) Ne koristim Internet kad ne moram

18. Koliko vremena provodite na Internetu u slobodnom vremenu?

- a) Veoma malo (manje od sat vremena nedeljno)
- b) Malo (Između sat vremena i tri sata nedeljno)
- c) Mnogo (između tri sata i pet sati dnevno)
- d) Veoma mnogo (više od pet sati dnevno)
- e) Ne koristim Internet kad ne moram

19. Koje od ponuđenih aktivnosti su prema Vašem mišljenju najpogodnije za **osposobljavanje** za upotrebu Interneta?

- a) **Amatersko** bavljenje različitim aktivnostima
- b) Bavljenje različitim **hobijima**
- c) Različite **volonterske** aktivnosti
- d) Nijedno od ponuđenog

20. Molimo Vas da ocenite **izraženost** pojedinih funkcija upotrebe Interneta u Vašem slobodnom vremenu ocenama od 1 do 5, pri čemu je 1 najmanja ocena, a 5 najveća ocena.

Funkcija upotrebe Interneta	Izraženost
1. <b>Obrazovna</b> (učenje, obrazovanje, informisanje, usavršavanje i lični razvoj)	1 2 3 4 5
2. <b>Zabavna</b>	1 2 3 4 5
3. <b>Lukrativna</b> (obežbeđivanje neke koristi - materijalne, emocionalne, duhovne i sl.)	1 2 3 4 5
4. <b>Socijalna</b> (uspostavljanje socijalnih kontakata)	1 2 3 4 5
5. <b>Hedonistička</b> (pronalaženje i korišćenje sadržaja koji na prvom mestu treba da obezbede uživanje)	1 2 3 4 5
6. <b>Rekreativna</b> (obežbeđivanje svojevrsnog oblika rekreacije)	1 2 3 4 5
7. <b>Odmor</b> (relaksacija)	1 2 3 4 5

21. Prema Vašem mišljenju koliko je **česta** upotreba Interneta u okviru pojedinih aktivnosti slobodnog vremena? Molimo vas da date svoju procenu zaokruživanjem jednog broja od 1 do 5, pri čemu je 1 najmanja ocena, a 5 najveća ocena.

Aktivnosti slobodnog vremena	Stepen učestalosti upotrebe Interneta
1. <b>Altruističko-pedagoške</b> (humanitarne i vaspitne aktivnosti, aktivnosti orijentisane na druge ljude, aktivnosti u udruženjima i sl.)	1 2 3 4 5
2. <b>Obrazovne</b> (aktivnosti kroz koje se stiču znanja, umenja, navike, sposobnosti, veštine, stavovi, vrednoszi i sl.)	1 2 3 4 5
3. <b>Fizičko-rekreativne</b> (šetnja, trčanje, aktivnosti u teretani i sportskim centrima i sl.);	1 2 3 4 5
4. <b>Manuelno-delatne</b> (aktivnosti manuelnog stvaranja, pravljenje različitih predmeta, gajenje biljaka i sl.)	1 2 3 4 5
5. <b>Hedonističko-hazardne</b> (bavljenje hazarderskim igrama i aktivnostima, avanturistička putovanja, estrada, seks i sl.)	1 2 3 4 5
6. <b>Kulturno-estetske</b> (aktivnosti u vezi sa stvaranjem i konzumiranjem kulturnih i umetničkih dobara, aktivnosti koje su produkt interesovanja za muziku, slikarstvo, književnost i sl.)	1 2 3 4 5
7. <b>Religijske</b> (aktivnosti koje su posledica religijskih interesovanja, poput poseta crkvama, liturgijama, religijska putovanja i sl.)	1 2 3 4 5

22. Šta mislite, koliko upotreba Interneta doprinosi Vašem **kvalitetu življenja** u slobodnom vremenu?

- Izuzetno. Bez Interneta se ne može zamisliti kvalitet življenja u slobodnom vremenu.
- Donekle. Internet je jedan od značajnijih resursa koji utiču na to da kvalitetno provedem slobodno vreme.
- Ne mogu da procenim. Internet smatram podjednako bitnim faktorom uz neke druge, koji mi pomažu da provedem kvalitetno slobodno vreme.
- Malo. Samo ponekad se oslanjam na Internet kada biram čime ću se baviti u slobodnom vremenu.
- Veoma malo. Prilikom organizacije slobodnog vremena gotovo nikada se ne oslanjam na Internet.

23. Molimo Vas da procenite koliko **često** birate pojedine sadržaje u Vašem obrazovanju putem Interneta u slobodnom vremenu. Učinite to zaokruživanjem jednog broja od 1 do 5 u tabeli pored svakog sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu.

Sadržaj obrazovanja	Veoma retko	Retko	Osrednje	Često	Veoma često
<b>Fizičko-rekreativno-obrazovni</b> (sadržaji koji se odnose na različite fizičko-rekreativne aktivnosti)	1	2	3	4	5
<b>Kulturno-obrazovni</b> (sadržaji koji se odnose na različite kulture, narode, običaje i sl.)	1	2	3	4	5
<b>Umetničko-obrazovni</b> (sadržaji koji se odnose na različite umetnosti – muziku, slikanje, književnost i sl.)	1	2	3	4	5
<b>Manuelno-obrazovni</b> (sadržaji koji se odnose na aktivnosti ručnog stvaranja, pravljenje različitih predmeta, gajenje biljaka i sl.)	1	2	3	4	5
<b>Stručno-obrazovni</b> (sadržaji koji su u vezi sa obavljanjem stručnih, profesionalnih i radnih zadataka)	1	2	3	4	5

24. Molimo Vas da procenite koliko je obrazovanje putem Interneta **pogodno** za usvajanje pojedinih sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu. Učinite to zaokruživanjem jednog broja od 1 do 5 u tabeli pored svakog sadržaja obrazovanja u slobodnom vremenu.

Sadržaj obrazovanja	Veoma nepogodno	Nepogodno	Osrednje	Pogodno	Veoma pogodno
<b>Fizičko-rekreativno-obrazovni</b> (sadržaji koji se odnose na različite fizičko-rekreativne aktivnosti)	1	2	3	4	5
<b>Kulturno-obrazovni</b> (sadržaji koji se odnose na različite kulture, narode, običaje i sl.)	1	2	3	4	5
<b>Umetničko-obrazovni</b> (sadržaji koji se odnose na različite umetnosti – muziku, slikanje, književnost i sl.)	1	2	3	4	5
<b>Manuelno-obrazovni</b> (sadržaji koji se odnose na aktivnosti ručnog stvaranja, pravljenje različitih predmeta, gajenje biljaka i sl.)	1	2	3	4	5
<b>Stručno-obrazovni</b> (sadržaji koji su u vezi sa obavljanjem stručnih, profesionalnih i radnih zadataka)	1	2	3	4	5

25. Molimo Vas da procenite koliko **uticaja** ima **obrazovanje putem Interneta** na bavljenje aktivnostima koje su date u tabeli. Učinite to zaokruživanjem jednog broja od 1 do 5 u tabeli pored svake aktivnosti.

Aktivnosti	Ne utiče	Malo utiče	Osrednje	Utiče	Veoma utiče
<b>Amaterske</b> aktivnosti	1	2	3	4	5
Aktivnosti u vezi sa <b>hobijima</b>	1	2	3	4	5
<b>Volonterske</b> aktivnosti	1	2	3	4	5
<b>Neke druge aktivnosti. Koje?</b>	1	2	3	4	5

26. Često se putem medija informišemo o obrazovnoj ponudi u slobodnom vremenu. Molimo Vas da ocenite **zastupljenost** pojedinih medija kao kanala informisanja o obrazovnoj ponudi u Vašem slobodnom vremenu zaokruživanjem jednog broja od 1 do 5 u tabeli koja je dole data.

Mediji	Nezastupljen	Delimično zastupljen	Osrednje	Zastupljen	Veoma zastupljen
1. Štampani mediji	1	2	3	4	5
2. Radio	1	2	3	4	5
3. Televizija	1	2	3	4	5
4. Internet	1	2	3	4	5

27. Različiti mediji predstavljaju izvor obrazovanja u slobodnom vremenu. Molimo Vas da ocenite **mogućnosti** pojedinih medija sa aspekta obrazovanja u slobodnom vremenu. Učinite to zaokruživanjem jedne ocene u tabeli pored svakog medija.

Mediji	Nema mogućnosti	Male mogućnosti	Osrednje mogućnosti	Velike mogućnosti	Veoma velike mogućnosti
1. Štampani mediji	1	2	3	4	5
2. Radio	1	2	3	4	5
3. Televizija	1	2	3	4	5
4. Internet	1	2	3	4	5

28. Igranje **kompjuterskih igara** utiče na razvoj različitih znanja i veština. Prema vašem mišljenju, koliki je doprinos igranja kompjuterskih igara razvoju **veština** koje su date u tabeli? Molimo Vas da zaokružite brojeve od 1 do 5 kako biste izrazili svoje mišljenje.

<b>Veštine</b>	<b>Nema doprinosa</b>	<b>Mali doprinos</b>	<b>Osrednji doprinos</b>	<b>Veliki doprinos</b>	<b>Veoma veliki doprinos</b>
1. Motorne veštine	1	2	3	4	5
2. Intelektualne veštine	1	2	3	4	5
3. Emocionalne veštine	1	2	3	4	5
4. Socijalne veštine	1	2	3	4	5
5. Organizacione veštine	1	2	3	4	5
6. Veštine primene novih tehnologija	1	2	3	4	5
7. Veštine kritičkog odnosa prema različitim fenomenima	1	2	3	4	5

29. Šta mislite, kojim od **Internet servisa** se najviše možete obrazovati? Dajte svoju ocenu zaokruživanjem jednog broja od 1 do 5, gde je 1 najmanja ocena, a 5 najveća ocena.

<b>Internet servisi</b>	<b>Mogućnost obrazovanja</b>
1. Upotreba <i>web browsera</i> i pretraživača	1 2 3 4 5
2. Korišćenje sigurnosnih aplikacija/podešavanja	1 2 3 4 5
3. Korišćenje socijalnih mreža	1 2 3 4 5
4. Upotreba komercijalnih Internet servisa (e-mail, online kupovina i sl.)	1 2 3 4 5
5. Prikupljanje informacija (vesti, obaveštenja i sl.)	1 2 3 4 5
6. Preuzimanje i postavljanje fajlova	1 2 3 4 5
7. Obavljanje radnih zadataka	1 2 3 4 5
8. Igranje igrice	1 2 3 4 5
9. Komunikacija putem Interneta	1 2 3 4 5
10. Kreiranje sopstvenog sajta ili bloga	1 2 3 4 5
11. Traženje naučnih definicija	1 2 3 4 5
12. Pronalaženje i provera naučnih činjenica	1 2 3 4 5
13. Traženje informacija koje se tiču učenja i obrazovanja	1 2 3 4 5
14. Učestvovanje u organizovanim oblicima obrazovanja putem Interneta	1 2 3 4 5
15. Objavlivanje naučnih radova	1 2 3 4 5
16. Obrazovno-istraživački rad	1 2 3 4 5
17. Izrada projekata	1 2 3 4 5
18. Razmena ideja	1 2 3 4 5
19. Pristupanje elektronskim resursima (časopisima, knjigama, bibliotečkim katalozima, bazama podataka)	1 2 3 4 5



**30.** U tabeli koja sledi su date tvrdnje koje se odnose na **komunikaciju u obrazovanju koje se odvija putem Interneta**. Molimo Vas da, bez obzira na Vaše dosadašnje iskustvo u obrazovanju putem Interneta, izrazite u kojoj se meri slažete sa svakom od tvrdnji. Zaokružite jedan broj od 1 do 5, pri čemu brojevi označavaju:

- 1 - Uopšte se ne slažem
- 2 - Ne slažem se u potpunosti
- 3 - Neodlučan/na sam
- 4 - Delimično se slažem
- 5 - Slažem se u potpunosti

1. Smatram da je najdelotvorniji vid opštenja u obrazovanju putem Interneta direktan dijalog među učesnicima u obrazovanju.	1 2 3 4 5
2. Forumi su veoma pogodan oblik komunikacije u obrazovanju putem Interneta.	1 2 3 4 5
3. Veoma je značajno da se odmah dobije povratna informacija o nekom segmentu obrazovanja putem Interneta.	1 2 3 4 5
4. Bitno je izbegavanje brzih odgovora na zahteve tokom obrazovanja putem Interneta, jer oni dovode do površnih i često pogrešnih zaključaka.	1 2 3 4 5
5. Bitno je da komunikacija u obrazovanju putem Interneta bude kontinuirana i da se vremenom nadograđuje.	1 2 3 4 5
6. Nisam zagovornik primene audio i video konferencija kao komunikacionih oblika u obrazovanju putem Interneta.	1 2 3 4 5
7. Komunikacija putem e-maila ne bi trebalo da se koristi često u toku obrazovanja putem Interneta.	1 2 3 4 5
8. „Chat” - direktna razmena informacija putem Interneta je nešto bez čega ne bih mogao/la da zamislim kvalitetno obrazovanje putem Interneta.	1 2 3 4 5
9. Zadaci u obrazovanju putem Interneta bi trebalo da podrazumevaju promišljanje i istraživanje literature pre nego što se na njih odgovori.	1 2 3 4 5
10. Mislim da su naročito inspirativna ona zaduženja u obrazovanju putem Interneta koja pretpostavljaju neposredno dogovaranje, pregovaranje i saradnju učesnika u obrazovanju.	1 2 3 4 5

**31. Komunikacija** se, putem Interneta, može odvijati istovremeno i/ili u različitim vremenima. Šta mislite koja komunikacija bi trebalo da ima prednost u *obrazovanju putem Interneta*?

- a) Komunikacija koja se odvija istovremeno
- b) Komunikacija koja se odvija u različitim vremenima
- c) Treba da budu podjednako zastupljene

32. Kada se čovek obrazuje putem Interneta on **komunicira** na različite načine. Molimo Vas da različite načine komunikacije u kojima je *korisnik obrazovanja* centralna figura rangirate prema značaju koji im pridajete, tako što ćete na crticu ispred svake od njih upisati jedan broj od 1 do 4, pri čemu ćete brojem 1 označiti relaciju koju smatrate najmanje značajnom, a brojem 4 onu koju smatrate najznačajnijom.

- \_\_\_ Komunikacija na relaciji **korisnik obrazovanja-korisnik obrazovanja**
- \_\_\_ Komunikacija na relaciji **korisnik obrazovanja-sadržaj obrazovanja**
- \_\_\_ Komunikacija na relaciji **korisnik obrazovanja-moderator u obrazovnom procesu**
- \_\_\_ Komunikacija na relaciji **korisnik obrazovanja-obrazovna tehnologija/softver**

HVALA NA SARADNJI!

**Prilog br. 2: Biografija autora**

Bojan G. Ljujić je rođen u Beogradu 1983. godine. Diplomirao je 2009. godine na Katedri za andragogiju, na Odeljenju za pedagogiju i andragogiju, na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Beogradu. U okviru diplomskog rada sproveo je teorijsko-empirijsko istraživanje na temu *Kompjuterska pismenost studenata i odnos prema radu u računarskoj učionici*.

Bojan G. Ljujić je od 2010. godine do 2013. godine bio zaposlen kao istraživač-pripravnik, a od 2013. godine zaposlen je kao istraživač-saradnik na Institutu za pedagogiju i andragogiju, na Odeljenju za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu. Angažovan je na projektu *Modeli procenjivanja i strategije unapređivanja kvaliteta obrazovanja u Srbiji*, koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije. Saradnik je Društva za obrazovanje odraslih i član više naučnih organizacija među kojima su Društvo andragoga Srbije, European Society for Research on the Education of Adults – ESREA i Balkan Society for Pedagogy and Education – BASOPED. Autor je više od 20 radova koji su objavljeni u različitim naučnim časopisima i tematskim zbornicima. Učestvovao je u više nacionalnih i internacionalnih naučnih konferencija.

Oblasti njegovog stručnog i naučnog interesovanja su: dokoličarsko obrazovanje odraslih; komunikaciono-medijski aspekti obrazovanja odraslih; online obrazovanje i e-učenje odraslih; savremeni vidovi pismenosti; primena novih medija u obrazovanju odraslih; obrazovni aspekti igre odraslih; učenje odraslih zasnovano na kompjuterskoj igri.

**Prilog br. 3: Izjava o autorstvu**

## **Изјава о ауторству**

Име и презиме аутора: **Војан Лјујић**

Број индекса: **3А 090003**

### **Изјављујем**

да је докторска дисертација под насловом:

#### **Образовање као чинилац употребе Interneta u slobodnom vremenu odraslih**

- резултат сопственог истраживачког рада;
- да дисертација у целини ни у деловима није била предложена за стицање друге дипломе према студијским програмима других високошколских установа;
- да су резултати коректно наведени и
- да нисам кршио/ла ауторска права и користио/ла интелектуалну својину других лица.

**Потпис аутора**

У Београду, 31.05.2017. god.

**Prilog br. 4: Izjava o istovetnosti štampane i elektronske verzije doktorskog rada**

## **Изјава о истоветности штампане и електронске верзије докторског рада**

Име и презиме аутора: **Војан Лјујић**

Број индекса: **3А 090003**

Студијски програм: **Andragogija**

Наслов рада: **Образовање као чинилац употребе Интернета у слободном времену одраслих**

Ментор: **Prof. dr Nada Kačavenda-Radić**

Изјављујем да је штампана верзија мог докторског рада истоветна електронској верзији коју сам предао/ла ради похрањена у **Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Београду**.

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци везани за добијање академског назива доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада.

Ови лични подаци могу се објавити на мрежним страницама дигиталне библиотеке, у електронском каталогу и у публикацијама Универзитета у Београду.

**Потпис аутора**

У Београду, 31.05.2017. god.

**Prilog br. 5: Izjava o korišćenju****Изјава о коришћењу**

Овлашћујем Универзитетску библиотеку „Светозар Марковић“ да у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду унесе моју докторску дисертацију под насловом:

**Образовање као чинилац употребе Интернета у слободном времену одраслих**

која је моје ауторско дело.

Дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском формату погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију похрањену у Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Београду и доступну у отвореном приступу могу да користе сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце Креативне заједнице (Creative Commons) за коју сам се одлучио/ла.

1. Ауторство (CC BY)

2. Ауторство – некомерцијално (CC BY-NC)

**3. Ауторство – некомерцијално – без прерада (CC BY-NC-ND)**

4. Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима (CC BY-NC-SA)

5. Ауторство – без прерада (CC BY-ND)

6. Ауторство – делити под истим условима (CC BY-SA)

(Молимо да заокружите само једну од шест понуђених лиценци.  
Кратак опис лиценци је саставни део ове изјаве).

**Потпис аутора**

У Београду, 31.05.2017. год.

1. **Ауторство.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце, чак и у комерцијалне сврхе. Ово је најслободнија од свих лиценци.

2. **Ауторство – некомерцијално.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела.

**3. Ауторство – некомерцијално – без прерада. Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, без промена, преобликовања или употребе дела у свом делу, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела. У односу на све остале лиценце, овом лиценцом се ограничава највећи обим права коришћења дела.**

4. **Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце и ако се прерада дистрибуира под истом или сличном лиценцом. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела и прерада.

5. **Ауторство – без прерада.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, без промена, преобликовања или употребе дела у свом делу, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца дозвољава комерцијалну употребу дела.

6. **Ауторство – делити под истим условима.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце и ако се прерада дистрибуира под истом или сличном лиценцом. Ова лиценца дозвољава комерцијалну употребу дела и прерада. Слична је софтверским лиценцама, односно лиценцама отвореног кода.