

# OBRAZOVNE NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU IZ UČENIČKE I NASTAVNIČKE PERSPEKTIVE

Saša Puzić, Iris Marušić, Jelena Matić Bojić,  
Ivana Pikić Jugović, Josip Šabić

*Biblioteka Posebna izdanja*





## Partneri/članovi Mreže



# OBRAZOVNE NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU IZ UČENIČKE I NASTAVNIČKE PERSPEKTIVE

Saša Puzić  
Iris Marušić  
Jelena Matić Bojić  
Ivana Pikić Jugović  
Josip Šabić

Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

Zagreb, 2023.

**Autori:** Saša Puzić, Iris Marušić, Jelena Matić Bojić, Ivana Pikić Jugović, Josip Šabić

**Naslov:** Obrazovne nejednakosti u srednjoškolskom obrazovanju iz učeničke i nastavničke perspektive

**Izdavač:** Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

**Za izdavača:** Boris Jokić

**Recenzenti:** Margareta Gregurović, Institut za migracije i narodnosti

Nenad Karajić, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Gordana Kuterovac Jagodić, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

**Lektura:** Marijana Pasarić

**Grafičko oblikovanje:** Prorsus komunikacije d.o.o.

© 2023 Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

ISBN: 978-953-6218-98-1

**Zahvala:** Autori žele zahvaliti svim školama, učenicima i nastavnicima koji su sudjelovali u istraživanju.

Ova publikacija je izdana u sklopu projekta *Tematska mreža Cjeloživotno obrazovanje dostupno svima*, čiji je nositelj Institut za razvoj obrazovanja (Prilaz Gjure Deželića 30, 10000 Zagreb, +385 1 4555151, iro@iro.hr). Projekt je sufinanciran sredstvima Europske unije iz Europskog socijalnog fonda (85%) i sredstvima Državnog proračuna Republike Hrvatske (15%). Ukupna vrijednost projekta iznosi 470.217,35 EUR (3.542.852,64 HRK).

[www.strukturfondovi.hr](http://www.strukturfondovi.hr)

[www.esf.hr](http://www.esf.hr)



Projekt je sufinancirala Europska unija iz Europskog socijalnog fonda.  
Sadržaj publikacije isključiva je odgovornost Instituta za društvena istraživanja u Zagrebu.

Izrazi u tekstu koji imaju rodni značaj (npr. učenik, nastavnik) obuhvaćaju na jednak način i muški i ženski rod.

# SADRŽAJ

<b>1. Uvod</b> .....	7
1.1. Konceptualni okvir i pregled istraživanja.....	8
1.1.1. Teorija kulturne reprodukcije.....	8
1.1.2. Teorija situiranih očekivanja i vrijednosti .....	9
1.1.3. Teorija prijetnje stereotipom.....	9
1.1.4. Model manjinskog stresa .....	10
1.2. Pregled empirijskih istraživanja nejednakosti u srednjoškolskom obrazovanju u Hrvatskoj .....	11
1.2.1. Razlike s obzirom na društveno porijeklo .....	12
1.2.2. Rodna dimenzija obrazovnih nejednakosti.....	14
1.2.3. Razlike s obzirom na vrstu srednjoškolskog programa .....	16
1.2.4. Obrazovne nejednakosti i LGBTIQ učenici .....	17
1.2.5. Romi i srednjoškolsko obrazovanje.....	19
1.2.6. Azilanti, izbjeglice i migranti u obrazovanju .....	20
1.2.7. Učenici s teškoćama i obrazovne nejednakosti.....	20
<b>2. Cilj i problemi istraživanja</b> .....	22
<b>3. Metodologija istraživanja</b> .....	23
3.1. Kvantitativno istraživanje.....	23
3.1.1. Uzorak učenika.....	23
3.1.2. Uzorak nastavnika.....	25
3.1.3. Skale upitnika za učenike .....	26
3.1.4. Skale upitnika za nastavnike.....	30
3.2. Kvalitativno istraživanje.....	32
3.3. Prikaz rezultata – uzorak učenika.....	33
3.4. Prikaz rezultata – uzorak nastavnika.....	34

<b>4. Rezultati istraživanja obrazovnih nejednakosti u srednjoškolskom obrazovanju – učenička perspektiva</b> .....	36
4.1. Nalazi kvantitativnog istraživanja – učenička perspektiva .....	36
4.1.1. Obrazovni ishodi .....	37
Opći uspjeh i zaključne ocjene .....	37
Aspiracija za studiranje .....	42
Akademska samoefikasnost.....	44
4.1.2. Dobrobit učenika .....	48
Osjećaj pripadnosti školi .....	48
Kvaliteta odnosa učenika i nastavnika - pozitivni aspekti .....	52
Kvaliteta odnosa učenika i nastavnika – negativni aspekti .....	56
Negativna iskustva s drugim učenicima .....	60
Zadovoljstvo životom.....	64
Utjecaj pandemije bolesti COVID-19 na različite aspekte života.....	66
4.1.3. Stavovi učenika prema društvenim nejednakostima.....	71
Percepcija društvenih nejednakosti .....	71
Orijentacija na socijalnu dominaciju .....	75
4.1.4. Kulturne aktivnosti učenika izvan škole.....	82
Čitalačke navike .....	82
Izvanškolske aktivnosti.....	86
Kulturne aktivnosti tijekom pandemije bolesti COVID-19.....	90
4.2. Nalazi kvalitativnog istraživanja – učenička perspektiva .....	94
4.2.1. Faktori koji utječu na školski uspjeh iz učeničke perspektive .....	94
4.2.2. Mišljenje učenika o tome kako se učenici u nepovoljnom položaju osjećaju u školi .....	101
4.2.3. Podrška škole učenicima u nepovoljnom položaju iz učeničke perspektive .....	103
4.2.4. Prijedlozi učenika za snažniju podršku škole učenicima u nepovoljnom položaju....	104
4.2.5. Društvena važnost solidarnosti s učenicima u nepovoljnom položaju iz učeničke perspektive .....	106
4.2.6. Utjecaj pandemije bolesti COVID-19 na život i obrazovanje iz učeničke perspektive .....	107
4.2.7. Zaključak kvalitativnog istraživanja – učenička perspektiva .....	109

<b>5. Rezultati istraživanja obrazovnih nejednakosti u srednjoškolskom obrazovanju – nastavnička perspektiva</b> .....	112
5.1. Nalazi kvantitativnog istraživanja – nastavnička perspektiva .....	112
5.1.1. Samoefikasnost nastavnika za rad u sociokulturno heterogenim razredima .....	113
5.1.2. Svijest o različitosti (dimenzija Vrijednost i poštivanje) .....	117
5.1.3. Orijentacija na socijalnu dominaciju .....	120
5.1.4. Percepcija društvenih nejednakosti .....	123
5.1.5. Školska klima .....	126
5.1.6. Nasilje među učenicima .....	130
5.1.7. Procjena povezanosti tipova ranjivosti učenika s uspjehom u srednjoj školi .....	133
5.1.8. Svladavanje obrazovnih ishoda od strane učenika nižeg socioekonomskog statusa i učenika s teškoćama u razvoju tijekom pandemije bolesti COVID-19 .....	136
5.1.9. Učestalost različitih poteškoća kod učenika nižeg socioekonomskog statusa i učenika s teškoćama u razvoju tijekom pandemije bolesti COVID-19 .....	139
5.2. Nalazi kvalitativnog istraživanja – nastavnička perspektiva .....	144
5.2.1. Faktori koji utječu na školski uspjeh iz nastavničke perspektive .....	144
5.2.2. Nastavnička percepcija učenika u nepovoljnom položaju .....	146
5.2.3. Doživljaj školskog neuspjeha učenika iz nastavničke perspektive .....	148
5.2.4. Izazovi s kojima se suočavaju nastavnici u radu s učenicima u nepovoljnom položaju .....	149
5.2.5. Predrasude nastavnika prema učenicima u nepovoljnom položaju .....	152
5.2.6. Podrška škole učenicima u nepovoljnom položaju iz nastavničke perspektive .....	153
5.2.7. Prijedlozi nastavnika za snažniju podršku škole učenicima u nepovoljnom položaju .....	155
5.2.8. Utjecaj pandemije bolesti COVID-19 na život i obrazovanje iz nastavničke perspektive .....	157
5.2.9. Zaključak kvalitativnog istraživanja – nastavnička perspektiva .....	159
<b>6. Rasprava o rezultatima istraživanja obrazovnih nejednakosti u srednjoškolskom obrazovanju</b> .....	162
6.1. Razlike prema društvenom porijeklu .....	162
6.2. Razlike prema vrsti školskog programa .....	165

6.3. Rodne razlike.....	167
6.4. Razlike prema statusu ranjivosti.....	170
6.5. Perspektive učenika i nastavnika o različitim aspektima obrazovnih nejednakosti.....	173
<b>7. Zaključak .....</b>	<b>176</b>
<b>Literatura .....</b>	<b>178</b>
<b>Prilog.....</b>	<b>189</b>



# 1. UVOD

Istraživači već desetljećima ukazuju na postojanost obrazovnih nejednakosti u suvremenim društvima unatoč obrazovnim reformama i širenju obuhvata formalnog obrazovanja (Brown i sur., 1997). To u osnovi znači da škole i druge obrazovne institucije, unatoč normativnom cilju izjednačavanja obrazovnih šansi, ne uspijevaju izjednačiti prilike i mogućnosti za različite skupine u nepovoljnom položaju (Müller, 2014). Shodno tome, i brojna istraživanja u Hrvatskoj potvrđuju da društveno i obiteljsko porijeklo, kao i neka druga moguća obilježja ranjivosti (npr. tjelesni invaliditet, etnička pripadnost ili seksualna orijentacija) u značajnoj mjeri utječu na obrazovno postignuće i obrazovna iskustva učenika i studenata, od osnovnoškolskog, preko srednjoškolskog, do visokoškolskog obrazovanja (Hrvatski zavod za javno zdravstvo, 2015; Jokić i Ristić Dedić, 2010; Jugović i Bezinović, 2020; Kunac i sur., 2018; Puzić i sur., 2019; Puzić i sur., 2021a). U tom smislu, obrazovne nejednakosti mogu se odrediti kao postojanje razlika među društvenim skupinama u pristupu obrazovanju, obrazovnim iskustvima i dobrobiti te postignuću. Obrazovne nejednakosti proizlaze prvenstveno iz širih društvenih odnosa, tj. iz nepriznavanja manjinskih identiteta i nejednake raspodjele ekonomskog, kulturnog, socijalnog i simboličkog kapitala u društvu, te se mogu shvatiti kao rezultat interakcije institucijskih (na razini obrazovnih ustanova ili obrazovnog sustava) i biografskih faktora (Puzić i sur., 2021a). Prema opisanom shvaćanju obrazovnih nejednakosti i s njima povezanih obilježja ranjivosti, skupine u nepovoljnom položaju mogu se odrediti kao skupine u većem riziku od nejednakog pristupa obrazovanju, niže dobrobiti tijekom obrazovnog procesa te nižih obrazovnih postignuća zbog okolnosti ili karakteristika koje su značajnim dijelom izvan njihove kontrole (Skledar Matijević i sur., 2023; usp. UNESCO, 2017).

Navedeno konceptualno određenje dopušta da se problematika obrazovnih nejednakosti promotri cjelovito i iz perspektive različitih dionika obrazovnog procesa. Važno je naglasiti da se na taj način ujedno izbjegavaju moguća ograničenja povezana s time da se nejednakosti u obrazovanju promatraju razmjerno jednostrano, ili s gledišta nejednakih obrazovnih ishoda (češće u fokusu istraživača), ili s obzirom na razlike u dobrobiti učenika (rjeđe u fokusu istraživača). Sukladno tome, cilj ovoga istraživanja bio je produbiti razumijevanje različitih aspekata obrazovnih nejednakosti u srednjoškolskom obrazovanju iz učeničke i nastavničke perspektive. U tu svrhu prvo su predstavljene neke od teorija važnih za objašnjenje i razumijevanje obrazovnih nejednakosti, zajedno s pregledom recentnih istraživanja obrazovnih nejednakosti u srednjoškolskom

obrazovanju u Hrvatskoj. Nakon toga izloženi su rezultati aktualnog kvantitativnog i kvalitativnog istraživanja s učenicima i nastavnicima srednjih škola, koji se potom razmatraju s obzirom na uvodno izložene teorijske perspektive i empirijske nalaze.

### **1.1. Konceptualni okvir i pregled istraživanja**

Teorije koje objašnjavaju obrazovne nejednakosti nije lako svesti pod zajednički nazivnik. Riječ je o različitim teorijskim perspektivama koje u svojem fokusu imaju različite vrste ranjivosti ili pripadnosti određenim skupinama zbog kojih se učenici nalaze u nepovoljnijem položaju u obrazovnom sustavu po pitanju obrazovnog postignuća, odabira ili psihološke dobrobiti. Ovdje smo se fokusirali na Bourdieuvu teoriju kulturne reprodukcije (1977), teoriju situiranih očekivanja i vrijednosti Eccles i suradnika (1983), teoriju prijetnje stereotipom (Steele i Aronson, 1995) te model manjinskog stresa (Meyer, 2003).

#### **1.1.1. Teorija kulturne reprodukcije**

Mnogobrojna istraživanja u Hrvatskoj (Doolan i sur., 2018; Jokić i Ristić Dedić, 2010; Puzić i sur., 2021c) i svijetu (Shavit i Blossfeld, 1993; Sirin, 2005; Strand, 2014) ukazuju na postojanost obrazovnih nejednakosti. To znači da škole i druge obrazovne institucije uglavnom ne uspijevaju izjednačiti obrazovne prilike i mogućnosti za različite skupine u nepovoljnom položaju. Teorija kulturne reprodukcije P. Bourdieua (1977) postojanost ovih obrazovnih nejednakosti u osnovi objašnjava klasnim, etničkim i drugim razlikama u socijalizacijskim uvjetima i procesima i njihovom interakcijom s obrazovnim sustavom i obrazovnim institucijama. Društveno uvjetovane razlike u obiteljskoj socijalizaciji dovode do toga da učenici iz društveno privilegiranih obitelji (učenici iz viših klasa, većinskog etnokulturnog porijekla i dr.) u pravilu započinju i nastavljaju svoje školovanje s višim obrazovnim aspiracijama, kao i s više obrazovno relevantnih znanja i vještina nego učenici iz društveno deprivilegiranih skupina (učenici iz nižih klasa ili učenici koji pripadaju određenim etničkim manjinama). Osnovni je razlog za to što kultura u školama odgovara kulturi dominantnih skupina u društvu pa Bourdieu (1997), osim razlika u ekonomskom kapitalu učenika, govori i o razlikama u kulturnom kapitalu učenika. Kulturni kapital učenika uključuje njihove jezične, kulturne i kognitivne kompetencije i sklonosti, kao i druge aspekte usvojene dominantne kulture koji se mogu prevesti u obrazovni uspjeh (Šabić i Puzić, 2022). Shodno tome, očekivanja uz pomoć kojih nastavnici procjenjuju akademski potencijal učenika i njihova školska postignuća u pravilu favoriziraju učenike s više kulturnog kapitala (Puzić i Košutić, 2015). S druge strane, nedostatak kulturnog kapitala može utjecati na slabiju prilagodbu školskom okruženju te na negativan odnos učenika prema školi. Ove negativne predispozicije prema školi često rezultiraju obrazovnim (samo)isključivanjem učenika s manje kulturnog i ekonomskog kapitala (Puzić i Košutić, 2015). Važnost kulturnog kapitala za objašnjenje obrazovnih nejednakosti potvrđena je u brojnim empirijskim

istraživanjima na različitim obrazovnim razinama i u različitim obrazovnim kontekstima (DiMaggio, 1982; Flere i sur., 2010; Puzić i sur., 2021b).

### **1.1.2. Teorija situiranih očekivanja i vrijednosti**

Rodne razlike u različitim obrazovnim ishodima kao što su akademsko postignuće i aspiracije ili obrazovni i karijerni odabiri, u literaturi se često objašnjavaju teorijom situiranih očekivanja i vrijednosti (Eccles i sur., 1983; Eccles i Wigfield, 2020). Prema ovoj teoriji, objašnjenja rodni razlika leže u različitoj akademskoj motivaciji mladića i djevojaka, ali i u njihovim rodnim ulogama i stereotipima, uvjerenjima njihovih roditelja i nastavnika te širem društvenom kontekstu u kojem se odvija socijalizacija. Ključne su pretpostavke teorije da su akademska postignuća i obrazovni odabiri oblikovani učeničkim očekivanjima uspjeha i subjektivnim vrijednostima poput interesa, percipirane korisnosti, važnosti uspjeha i cijene truda. Empirijska istraživanja, među kojima su i neka domaća kvantitativna i kvalitativna istraživanja, posljednjih četrdesetak godina potvrđuju točnost ovih pretpostavki (Eccles i sur., 1983; Fong i sur., 2021; Jugović, 2017; Lauermann i sur., 2017; Pikić Jugović i Baranović, 2022).

Prema teoriji, rodne uloge i rodni stereotipi o školskim predmetima i obrazovnim područjima također oblikuju učeničku motivaciju i obrazovne ishode. Iako su se ove hipoteze empirijski nešto rjeđe provjeravale, rezultati postojećih istraživanja idu im u korist. Pokazalo se da stereotipi o matematici i fizici kao muškim domenama predviđaju niža akademska postignuća učenica i njihove slabije namjere odabira studija u tim područjima, a prihvaćanje stereotipa o društveno-humanističkom području kao ženskom području objasnilo je slabije namjere mladića da odaberu ovo područje za studiranje (Jugović, 2017; Jugović i sur., 2016; Starr i Simpkins, 2021). Slabije izražena maskulinitet i izraženija feminitet predviđali su manju vjerojatnost odabira studija u STEM području (Jugović, 2017).

Sljedeća je ključna pretpostavka da su motivacijska uvjerenja učenika oblikovana uvjerenjima važnih osoba iz njihove okoline kao što su roditelji i nastavnici. U istraživanjima se potvrdilo da učenici, koje roditelji i nastavnici procjenjuju kompetentnima u određenim područjima poput matematike, jezika ili sporta, zaista sebe procjenjuju sposobnijima u tim područjima, bivaju uspješniji u njima i u većoj mjeri biraju takve vrste aktivnosti (Simpkins i sur., 2015; Wigfield i sur., 2015).

### **1.1.3. Teorija prijetnje stereotipom**

Prijetnja stereotipom je socijalno-psihološki fenomen koji se odnosi na lošije postignuće pripadnika stereotipiziranih skupina na težim zadacima, u kontekstu u kojem su negativni stereotipi o sposobnostima njihove grupe istaknuti (Steele, 1997). Većina istraživanja u ovom području odnosi se na ona o negativnim učincima

prijetnje stereotipom za žene povezano sa stereotipom o nižim sposobnostima u numeričkom području te za Afroamerikance povezano sa stereotipom o nižim intelektualnim sposobnostima (Flore i Wicherts, 2015; Nadler i Clark, 2011), no širi se i na istraživanja ovog fenomena kod osoba nižeg socioekonomskog statusa i imigrantskog statusa (povezano sa stereotipima o lijenosti i nižoj inteligenciji) (Appel i sur., 2015; Croizet i Millet, 2012). Teorija se koristi kako bi se objasnilo lošije postignuće stereotipiziranih skupina na ispitima znanja i sposobnosti, ali i posljedično njihovo odustajanje od bavljenja područjima za koja postoji negativan stereotip o njihovoj skupini (npr. žene u STEM-u).

Prijetnja stereotipom snažnija je kod osoba kojima je domena koja se ispituje osobno važna, tj. s kojom se umjereno do snažno identificiraju (Keller, 2002; Steele, 1997, 1999). Za te je pojedince svijest o negativnom stereotipu o njihovoj skupini, ali ne nužno i prihvaćanje tog stereotipa, dovoljna za pojavu prijetnje stereotipom (Steele, 1997). Svjesnost o stereotipu u eksperimentalnim se istraživanjima ispitivala implicitno, odnosno tako da se stereotip nije izravno spominjao (npr. sudionici su trebali zaokružiti vlastiti rod/spol, etničku pripadnost ili obrazovanje roditelja), ili eksplicitno, odnosno tako da je prije ispunjavanja zadatka stajao opis stereotipa (npr. izjava da su na tom testu muškarci uspješniji od žena, odnosno da su pripadnici domaćeg stanovništva uspješniji od imigranata). Prema ovoj teoriji, svijest o negativnom stereotipu o vlastitoj grupi izaziva strah ili tjeskobu, što dovodi do samohendikepiranja osobe u rješavanju problema i rezultira lošijim postignućem (Smith i White, 2002; Steele, 1999; Steele i Aronson, 1995). Drugim riječima, kombinacija anksioznosti i samohendikepiranja, koja se vidi kod osoba izloženih prijetnji stereotipom, doprinosi njihovom lošijem postignuću.

Pojedinačna istraživanja i meta-analize pokazali su postojanje prijetnje stereotipom vezano za rasnu/etničku pripadnost, rod, socioekonomski status odnosno klasu, kao i imigrantski status (Appel i sur., 2015; Croizet i Claire, 1998; Croizet i Millet, 2012; Flore i Wicherts, 2015; Nadler i Clark, 2011; Picho i sur., 2013). Budući da meta-analize upućuju na to da je prijetnja stereotipom sveprisutan društveni fenomen koji zahvaća različite skupine, implikacije su ovih nalaza da je važno voditi brigu o načinima na koje prijetnja stereotipom može doprinijeti pristranostima u obrazovanju, posebice prilikom testiranja. Kako bi se smanjila prijetnja stereotipom, preporuča se prilikom testiranja ili direktno konfrontirati očekivanje temeljeno na negativnom stereotipu, ili barem izostaviti pitanja koja mogu aktivirati stereotip kao što su ona koja se odnose na rod, etničku pripadnost, socioekonomski ili imigrantski status (Nadler i Clark, 2011).

### **1.1.4. Model manjinskog stresa**

Model manjinskog stresa (Meyer, 2003) većinom se koristi za objašnjenje lošijeg mentalnog zdravlja osoba manjinske seksualne orijentacije, a Poteat i suradnici (2014) skrenuli su pažnju na važnost ovog modela za razumijevanje razlika u obrazovnim ishodima s obzirom na seksualnu orijentaciju. U razvoju koncepta manjinskog stresa pošlo se od pretpostavki da je manjinski stres jedinstven, kroničan i društveno utemeljen (Meyer, 2003). Drugim riječima, manjinski stres dodatan je stres kojeg pripadnici manjina doživljavaju povrh

## 1. UVOD

općeg stresa kojeg doživljavaju svi ljudi. Osim toga, on je kroničan, odnosno povezan s relativno stabilnim društvenim i kulturnim strukturama. Naposljetku, manjinski stres smatra se društveno utemeljenim budući da proizlazi iz društvenih procesa koji su izvan pojedinca.

Prema modelu manjinskog stresa, seksualne manjine suočavaju se s jedinstvenim i hostilnim stresorima povezanim s pripadnošću seksualnim manjinama, što rezultira negativnim učinkom na njihovo zdravlje (Meyer, 2003). U modelu se razlikuju distalni i proksimalni stresori vezani uz pripadnost manjinskoj skupini. Distalni stresori uključuju predrasude, diskriminaciju ili nasilje s kojima se pripadnici različitih manjina suočavaju i koji stvaraju stresno okruženje za život. Proksimalni stresori u ovom se modelu odnose na specifična iskustva seksualnih manjina kao što su skrivanje vlastite seksualne orijentacije, očekivanje odbacivanja, ili internaliziranu homonegativnost (Meyer, 2003). Nadalje, pretpostavka je da socijalna potpora i osjećaj povezanosti s osobama koje su na sličan način stigmatizirane, mogu imati pozitivan efekt na mentalno zdravlje i ublažiti osjećaj stresa (Crocker i Major, 1989).

Model manjinskog stresa potvrđen je brojnim istraživanjima, pogotovo negativnih učinaka distalnih i proksimalnih stresora na mentalno zdravlje LGBTIQ osoba (npr. Cox i sur., 2008; Fredriksen-Goldsen i sur., 2013; Hightow-Weidman i sur., 2011; Lea i sur., 2014). U svojem recentnom pregledu, Hoy-Ellis (2023) unosi interseksionalnu perspektivu, prepoznajući važnost iskustva istovremenog pripadanja različitim manjinama i njegovog utjecaja na mentalno i tjelesno zdravlje, a istraživanja zaista ukazuju na drugačija iskustva sa stigmatizacijom kod LGBTIQ osoba s obzirom na njihovu etničku pripadnost ili socioekonomski status (McGarrity, 2014; Shangani i sur., 2020). Model manjinskog stresa koristio se i za ispitivanje na drugim manjinskim populacijama, kao što su osobe s autizmom, kod kojih se pokazalo da diskriminacija, internalizirana stigma i skrivanje značajno objašnjavaju lošije mentalno zdravlje (Botha i Frost, 2020). Model se također pokazao korisnim u objašnjenju lošijeg mentalnog zdravlja migranata, izbjeglica i tražitelja azila (Fox i sur., 2020; Frost, 2020; Golembi i sur., 2020).

## **1.2. Pregled empirijskih istraživanja nejednakosti u srednjoškolskom obrazovanju u Hrvatskoj**

U ovom pregledu izložit ćemo najvažnije nalaze dosadašnjih istraživanja nejednakosti u srednjoškolskom obrazovanju u Hrvatskoj po pitanju roda, društvenog porijekla, vrste srednjoškolskog programa te nekih drugih vrsta ranjivosti, primjerice manjinskog statusa uključujući LGBTIQ učenike, učenike romske nacionalne manjine, učenike azilante, izbjeglice i migrante, te učenike s teškoćama. Obrazovne nejednakosti shvaćene su u širem smislu i obuhvaćale su razlike u akademskom uspjehu, motivaciji, obrazovnim aspiracijama i odabirima, ali i osjećaju pripadnosti školi, odnosima s vršnjacima i nastavnicima te psihološkoj dobrobiti i zadovoljstvu.

### 1.2.1. Razlike s obzirom na društveno porijeklo

Međunarodna istraživanja ukazuju na to da su obrazovni ishodi povezani s društvenim porijeklom, odnosno da lošije obrazovne ishode postižu učenici nižeg socioekonomskog statusa ili kulturnog kapitala (npr. OECD, 2019). U ovom empirijskom pregledu, socioekonomski status najčešće se operacionalizirao stupnjem obrazovanja roditelja, njihovim radnim statusom, statusom zanimanja roditelja ili prihodima kućanstva (npr. Matković, 2010; Puzić i sur., 2019), a kulturni kapital također obrazovanjem roditelja, ali i djedova i baka, učeničkim kulturnim aktivnostima i navikama (Košutić i sur., 2015; Puzić i sur., 2019), te stoga možemo reći da se ti koncepti ponekad preklapaju.

Opći školski uspjeh učenika završnih razreda srednjih škola u Hrvatskoj objašnjen je višim socioekonomskim statusom (mjeranim putem statusa zanimanja roditelja), visokoškolskim obrazovanjem roditelja i učeničkim kulturnim aktivnostima (Puzić i sur., 2019). Istraživanje PISA provedeno 2006. godine na petnaestogodišnjacima - učenicima srednjih škola u Hrvatskoj također je ukazalo na to da je socioekonomski status značajan prediktor obrazovnog postignuća na ispitu iz prirodoslovlja (Gregurović i Kuti, 2010). Pritom su bolji uspjeh postizali učenici obrazovnijih roditelja, s većim mjesečnim prihodima kućanstva, višim novčanim izdvajanjima za obrazovne potrebe, višim obiteljskim obrazovnim resursima (npr. posjedovanje vlastitog radnog stola za učenika) i oni koji su posjedovali više kulturnih dobara (npr. knjiga i umjetničkih djela) (Gregurović i Kuti, 2010). Na podacima istraživanja PISA iz 2009. godine pokazali su se slični nalazi: viši socioekonomski status (obrazovanje roditelja, prihodi kućanstva), te materijalna (posjedovanje kulturnih dobara, broj knjiga u kućanstvu) i relacijska dimenzija kulturnog kapitala (uživanje u čitanju, čestina razgovaranja o političkim i društvenim pitanjima) bili su značajni prediktori u objašnjenju učeničke prirodoslovne pismenosti (Puzić i sur., 2016). U istraživanju PISA iz 2018. godine, pokazalo se da je u Hrvatskoj učinak socioekonomskog statusa na učeničko postignuće u čitalačkoj pismenosti bio slab, te da spada u ispodprosječno slabe učinke u usporedbi s ostalim državama (Markočić Dekanić i sur., 2019).

Viši socioekonomski status i obrazovanje roditelja također su objašnjavali učeničke aspiracije prema visokom obrazovanju na uzorcima maturanata iz različitih tipova škola u Hrvatskoj (Odak i Puzić, 2019; Pavić i Vukelić, 2009; Puzić i sur., 2019; Puzić i sur., 2021c). Pokazalo se i da više obrazovne aspiracije imaju učenici čiji su, ne samo roditelji, već i djedovi ili bake stekli visoko obrazovanje (Košutić i sur., 2015). Učeničke kulturne aktivnosti također su objašnjavale snažnije učeničke aspiracije prema visokom obrazovanju (Puzić i sur., 2019; Puzić i sur., 2021c). Specifičnije, odnosno prestižnije obrazovne aspiracije, poput studiranja u Zagrebu ili inozemstvu, također su bile povezane s društvenim porijeklom učenika. Aspiracija prema studiranju u Zagrebu bila je povezana s visokoškolskim obrazovanjem barem jednog roditelja i s aktivnim radnim statusom roditelja, a aspiracija za studiranjem u inozemstvu s visokoškolskim obrazovanjem obaju roditelja i višim mjesečnim prihodima kućanstva (Puzić i sur., 2020).

Obrazovne nejednakosti s obzirom na socioekonomski status vidljive su i u učeničkoj motivaciji i razlozima za odluku o studiranju. Učenici obrazovnijih roditelja bili su više intrinzično motivirani (primjerice, imali

## 1. UVOD

su razvijeniji interes za područje studija) od učenika slabije obrazovanih roditelja, koji su bili dominantno motivirani praktičnim razlozima (Odak i Puzić, 2019). Nadalje, veće povjerenje u vlastite sposobnosti uspješnog polaganja državne mature, upisa i završavanja željenog studija imali su učenici čiji su roditelji višeg obrazovnog statusa (Odak i Puzić, 2019).

Neopravdani izostanci i rano napuštanje školovanja kao nepovoljni obrazovni ishodi mogu također biti povezani sa socioekonomskim statusom. Dostupno je samo jedno istraživanje provedeno na prigodnom uzorku zagrebačkih gimnazijalaca, koje je pokazalo da, unatoč pretpostavci da će učenici obrazovanih majki imati manje neopravdanih izostanaka, nije bilo povezanosti između obrazovanja majki i broja izostanaka (Markuš, 2009). Rano napuštanje školovanja pokazalo se povezanim sa socioekonomskim statusom u nekoliko istraživanja. Niske razine roditeljskog obrazovanja i prihoda kućanstva bile su povezane s povećanim rizikom ranoga napuštanja školovanja u analizi mikrobaze podataka Ankete o radnoj snazi od 1999. do 2008. godine (Matković, 2010). Do sličnih spoznaja došlo se i u istraživanju u kojem su se najznačajnijim prediktorima ranog napuštanja školovanja pokazali nizak socioekonomski status obitelji, nizak stupanj obrazovanja majke te loš školski uspjeh učenika i učestalo ponavljanje razreda (Ferić i sur., 2010).

Osim nejednakosti vidljivih u uže definiranim obrazovnim ishodima poput uspjeha, aspiracija, motivacije ili napuštanja školovanja, smatramo važnim skrenuti pažnju na nejednakosti u dobrobiti učenika, uključujući iskustva i odnose s vršnjacima te mentalno zdravlje. Jedan od negativnih indikatora dobrobiti je i iskustvo s vršnjačkim nasiljem. U istraživanju na nacionalno reprezentativnom uzorku učenika 2. razreda srednje škole (te također 5. i 7. razreda osnovne škole) u Hrvatskoj, pokazalo se da je među učenicima koji doživljavaju nasilje veći udio onih koji imaju ispodprosječan materijalni status, te da su počinitelji vršnjačkog nasilja češće djeca iz obitelji iznadprosječnog materijalnog statusa (Sušac i sur., 2016). Kvalitativno istraživanje sa srednjoškolcima (iz gimnazija, četverogodišnjih i trogodišnjih srednjih strukovnih škola) iz obitelji korisnika prava na zajamčenu minimalnu naknadu dalo je dublji uvid u učinak siromaštva na dobrobit i kvalitetu života djece (Kletečki Radović i sur., 2017). Pokazalo se da su učenici svjesni negativnih učinaka ekonomske krize na njih same i na njihovu obitelj. Oni uočavaju da materijalna neimaština otežava različite aspekte njihovih života povezane s osnovnim uvjetima za život, zdravlje, obrazovanje, vršnjačke odnose i slobodno vrijeme, te pristup informacijama i mogućnost izražavanja vlastitog mišljenja. Primijećene su i razlike između učenika koji žive u siromašnijoj i bogatijoj zajednici. Učenici okruženi siromašnijom zajednicom svjedoče o još skromnijim mogućnostima školovanja i provođenja slobodnog vremena, dok učenici iz bogatijeg okruženja vide obrazovanje kao mogući način izlaska iz siromaštva (Kletečki Radović i sur., 2017).

U istraživanju na prigodnom uzorku učenika prvih i drugih razreda srednjih škola u Hrvatskoj pokazale su se statistički značajne razlike s obzirom na materijalni status u razini internaliziranih problema, odnosno depresivnosti, anksioznosti i stresa (Ambruš i sur., 2021). Učenici ispodprosječnog materijalnog statusa imali su više razine depresivnosti i anksioznosti od učenika s prosječnim i iznadprosječnim materijalnim statusom, te višu razinu stresa od učenika prosječnog materijalnog statusa. Niža razina otpornosti pronađena je kod

učenika ispodprosječnog materijalnog statusa nego kod onih s iznadprosječnim materijalnim statusom. Slabiji materijalni status bio je povezan i s neadaptivnim strategijama suočavanja sa stresom. Primjerice, učenici ispodprosječnog materijalnog statusa rjeđe su koristili pozitivne samoupute i socijalnu podršku, a češće rezignaciju kao strategiju suočavanja, nego učenici prosječnog i/ili iznadprosječnog materijalnog statusa (Ambruš i sur., 2021). Nasuprot tome, recentno istraživanje o nošenju s izazovima pandemije provedeno na nacionalno reprezentativnom uzorku učenika završnih razreda srednjih škola, pokazalo je da učenici s višim kulturnim kapitalom, tj. učenici čije su majke višeg obrazovnog statusa i učenici iz kućanstava s većim brojem knjiga, utjecaj pandemije bolesti COVID-19 na svoje živote procjenjuju negativnijim od drugih učenika (Gregurović i sur., 2022). Ovakav se nalaz objašnjava mogućom, razmjerno većom, prisilnom sociokulturnom deprivacijom ovih učenika i njihovih obitelji tijekom pandemije.

### **1.2.2. Rodna dimenzija obrazovnih nejednakosti**

Populacijski podaci na hrvatskim srednjoškolicima pokazuju da djevojke imaju bolji opći školski uspjeh od mladića (Školski e-Rudnik [Vol. 2], Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2023b). Nadalje, djevojke u četvrtom razredu srednje škole imaju bolje prosječne ocjene iz hrvatskog jezika, matematike i engleskog jezika nego mladići, pri čemu su razlike u engleskom jeziku neznatne (Školski e-Rudnik [Vol. 3], Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2023c). Nešto drugačije nalaze pokazuju rezultati na državnoj maturi i ispitivanju PISA. Primjerice, na maturi djevojke imaju bolje ocjene iz hrvatskog jezika, dok su mladići bolji u matematici i engleskom jeziku (Školski e-Rudnik [Vol. 3], Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2023c). Podaci ispitivanja PISA pokazali su da su djevojke uspješnije u čitalačkoj pismenosti, mladići u matematičkoj pismenosti, dok u prosječnom rezultatu iz prirodoslovne pismenosti nije utvrđena rodna razlika (Markočić Dekanić i sur., 2019; OECD, 2015b).

Rodne razlike značajne su i na obrazovnim aspiracijama i planovima o zaposlenju odmah po završetku srednjoškolskog obrazovanja. Naime, djevojke više aspiriraju upisati studij nego mladići, iako su obrazovne aspiracije visoke i kod djevojaka i kod mladića (Jugović, 2019). Manji dio mladića i djevojaka planira se zaposliti odmah nakon srednje škole, a među njima su mladići brojniji (Jugović, 2019). Aspiracije vjerojatno jednim dijelom proizlaze iz vrste srednjoškolskog obrazovanja koje učenici pohađaju, a u gimnazijama nakon kojih se očekuje upisivanje visokog obrazovanja veći je udio djevojaka (63,6 %). U četverogodišnjim strukovnim školama podjednak je omjer djevojaka (46,1 %) i mladića (53,9 %), dok je u trogodišnjim strukovnim školama veći udio mladića (68,8 %) (Državni zavod za statistiku, 2022).

Nadalje, djevojke imaju veću motivaciju za hrvatski jezik, uključujući interes, percipiranu korisnost, važnost postignuća te očekivanje uspjeha i percepciju vlastitih sposobnosti, a niža očekivanja vlastitog uspjeha i procjene vlastitih sposobnosti u matematici i fizici (Jugović, 2010, 2017; Jugović i sur., 2016). Učenički interesi u različitim područjima učenja i rada jasno su podijeljeni na „muška” i „ženska” područja (Jugović, 2019). U istraživanju na nacionalno reprezentativnom uzorku srednjih škola pokazalo se da jezično, društveno,



## 1. UVOD

umjetničko te biomedicinsko i zdravstveno područje u većoj mjeri zanimaju djevojke nego mladiće. Tehničko, informatičko, biotehničko područje, sport i tjelovježba, te matematičko, prirodoslovno i humanističko područje više su zanimali mladiće (Jugović, 2019). Dobivene su razlike očekivane (osim neočekivanog nalaza za humanističko područje) i u skladu sa statističkim podacima o rodnoj neravnoteži u srednjoškolskim programima te na studijima i znanstvenim odnosno umjetničkim područjima u Hrvatskoj i Europskoj uniji (Državni zavod za statistiku, 2022; EIGE, 2018; Školski e-Rudnik [Vol. 1], Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2023a). Preciznije, statistički podaci o rodnoj neravnoteži pri odabiru srednjoškolskih programa pokazuju da su djevojke brojnije u područjima kao što su veterina (79,1 %), zdravstvo (77,0 %) te ekonomija i trgovina (69,6 %), a mladići u brodogradnji (98,3 %), strojarstvu (97,7 %), elektrotehnici (96,1 %) te graditeljstvu i geodeziji (67,3 %) (Školski e-Rudnik [Vol. 1], Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2023a).

U raznim istraživanjima na hrvatskim srednjoškolcima također su vidljive rodne razlike u namjerama upisivanja pojedinih studija te aspiracijama prema područjima studija: mladići u većoj mjeri planiraju upisati tehničke studije, a djevojke društveno-humanističke (Jugović, 2010, 2015, 2017). Iako postoje razlike između djevojaka i mladića u rodnoj tipičnosti obrazovnih aspiracija, te su razlike stabilne kroz vrijeme, odnosno odabiri djevojaka i mladića kroz godine školovanja ne postaju ni više ni manje rodno stereotipni u odnosu na početak srednjoškolskog obrazovanja (Jugović i sur., 2020).

Osim rodnim razlikama u akademskom uspjehu, motivaciji i odabirima, neka su se istraživanja na srednjoškolcima bavila i njihovom predanošću i privrženošću školi, informiranošću o prijelazu u visoko obrazovanje, izostancima te pedagoškim mjerama. Istraživanje na srednjoškolcima iz Primorsko-goranske županije pokazalo je da su djevojke predanije izvršavanju školskih obaveza od mladića te da rodne razlike u privrženosti školi nisu statistički značajne (Roviš i Bezinović, 2011). Kada je riječ o informiranosti o prijelazu iz srednjoškolskog u visoko obrazovanje, djevojke su se češće informirale i raspolagale s više točnih informacija o tom procesu od mladića (Jugović, 2019). Što se tiče rodni razlika u izostancima, rezultati nisu jednoznačni. U ispitivanju na reprezentativnom uzorku srednjoškolaca u Zadru, Obrovcu i Korčuli pokazalo se da su mladići imali značajno veći broj neopravdanih sati od djevojaka, dok u broju opravdanih izostanaka nije bilo značajne rodne razlike (Zrilić, 2007). S druge strane, u istraživanju provedenom na prigodnom uzorku učenika drugog razreda jedne zagrebačke gimnazije pokazalo se da rod nije bio povezan s ukupnim brojem izostanaka, kao ni s brojem opravdanih i neopravdanih sati (Markuš, 2009). Populacijski podaci pokazuju da djevojke u srednjoj školi imaju nešto veći ukupni broj izostanaka, kao i broj opravdanih izostanaka, dok mladići imaju nešto veći broj neopravdanih izostanaka po učeniku (Školski e-Rudnik [Vol. 2], Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2023b). Posebno su izražene rodne razlike u pedagoškim mjerama. Među srednjoškolcima koji su školske godine 2021./2022. dobili kaznenu mjeru čak je 70,4 % mladića, dok je među onima koji su dobili pohvalu 60,5 % djevojaka (Školski e-Rudnik [Vol. 2], Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2023b).

O rodnim razlikama u dobrobiti hrvatskih srednjoškolaca možemo saznati iz istraživanja o rizičnim ponašanjima, iskustvu s vršnjačkim nasiljem, mentalnom zdravlju i zadovoljstvu životom. Na uzorku zagrebačkih srednjoškolaca rizična su se ponašanja ispitala pomoću skale od tri faktora: 1. bezvoljnost i rastresenost;

## 1. UVOD

2. markiranje i konzumiranje psihoaktivnih tvari; i 3. agresivno ponašanje (Ricijaš i sur., 2010). U tom su istraživanju utvrđene rodne razlike u agresivnom ponašanju, pri čemu su mu mladići skloniji. Rodne razlike u bezvoljnosti i rastresenosti te u markiranju i konzumiranju psihoaktivnih tvari nisu dobivene (Ricijaš i sur., 2010). U istraživanju vršnjačkog nasilja na nacionalno reprezentativnom uzorku srednjoškolaca, pokazalo se da su djevojke u većem udjelu bile žrtve vršnjačkog nasilja te istovremeno počinitelji i žrtve, kao i da su u većoj mjeri sudjelovale u relacijskom nasilju, dok su mladići bili skloniji fizičkom i verbalnom nasilju (Sušac i sur., 2016).

Istraživanje s učenicima prvih razreda srednjih škola u većim hrvatskim gradovima pokazalo je da višu razinu mentalne dobrobiti imaju mladići (Gačal i sur., 2022). Longitudinalno istraživanje s učenicima prvog razreda srednje škole utvrdilo je povezanost učestalosti psihosomatskih i emocionalnih teškoća s rodom, pri čemu su djevojke imale učestalije teškoće (Kozjak Mikić i sur., 2012). Do sličnih rezultata došlo se i u istraživanju na uzorku učenika prvih i drugih razreda srednjih škola. Naime, rodne razlike dobivene su u razini internaliziranih problema, pri čemu su djevojke imale više razine internaliziranih problema od mladića, uključujući depresivnost, anksioznost i razinu doživljenog stresa (Ambruš i sur., 2021). Istraživanje života u Hrvatskoj u doba pandemije na srednjoškolskom uzorku, također je ukazalo na to da djevojke imaju više simptoma narušenog psihičkog zdravlja i pesimističniji pogled na svijet, da su manje zadovoljne životom i u većoj mjeri zabrinute za vlastitu budućnost nego mladići. Uz to, djevojke su izvjestile i o više teškoća spavanja od mladića (Keresteš, 2021). Istraživanje provedeno 2021. godine na nacionalno reprezentativnom uzorku učenika završnih razreda srednjih škola utvrdilo je da djevojke procjenjuju učinke pandemije negativnijima (Gregurović i sur., 2022). Nadalje, mladići su iskazali veću razinu otpornosti od djevojaka (Ambruš i sur., 2021). U istraživanju pozitivnog razvoja adolescenata u kojem su sudjelovali učenici prvih razreda srednjih škola utvrđene su značajne rodne razlike pri čemu su djevojke iskazale značajno višu razinu brižnosti te veću odgovornost na dimenzijama karaktera od mladića, dok su se mladići procjenjivali samosvjesnijima od djevojaka. Vezano za strategije suočavanja, djevojke su češće od mladića koristile umanjivanje, kontrolu situacije, socijalnu podršku, pasivno izbjegavanje, ruminaciju, rezignaciju i agresiju, dok su mladići češće koristili distrakciju kao strategiju suočavanja (Ambruš i sur., 2021). Rodne razlike u korištenju strategija suočavanja nisu dobivene jedino za korištenje pozitivnih samouputa (Ambruš i sur., 2021).

### **1.2.3. Razlike s obzirom na vrstu srednjoškolskog programa**

O razlikama u obrazovnom postignuću s obzirom na vrstu srednjoškolskog programa možemo saznati iz podataka PISA istraživanja. Pokazalo se da su učenici gimnazijskih programa u prosjeku ostvarili bolje rezultate u čitalačkoj, matematičkoj i prirodoslovnoj pismenosti od učenika svih ostalih obrazovnih programa (Markočić Dekanić i sur., 2019). Nadalje, učenici strukovnih škola imaju niže ocjene te postižu slabije rezultate na državnoj maturi u odnosu na učenike gimnazija (Školski e-Rudnik [Vol 2. i 3], Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2023b i 2023c; Šabić, 2019).

## 1. UVOD

Učenici koji pohađaju različite vrste srednjoškolskog obrazovanja razlikuju se u obrazovnim aspiracijama i planovima o zaposlenju nakon srednje škole. Gimnazijalci imaju snažnije aspiracije prema visokom obrazovanju od učenika strukovnih škola, dok obrnuto vrijedi za planove o zaposlenju odmah po završetku srednjoškolskog obrazovanja (Jokić, 2019). Nadalje, veće povjerenje u vlastite sposobnosti uspješnog polaganja ispita državne mature, upisa i završetka željenog studija imaju učenici gimnazijskih programa, dok učenici strukovnih programa imaju veću sigurnost da će pronaći željeni posao (Jokić, 2019).

Nadalje, istraživale su se razlike u predanosti učenju i privrženosti školi te izostancima s obzirom na vrstu srednjoškolskog programa. U istraživanju na srednjoškolcima Primorsko-goranske županije pokazalo se da su učenici gimnazijskih programa iskazali višu razinu predanosti izvršavanju školskih obaveza od učenika strukovnih škola, dok razlika u privrženosti školi nije bilo (Roviš i Bezinović, 2011). Recentni podaci iz Školskog e-Rudnika pokazuju da učenici strukovnih škola imaju veći broj izostanaka s nastave nego gimnazijalci (Školski e-Rudnik [Vol. 2], Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2023b). U istraživanju sa srednjoškolcima iz Zadra, Obrovca i Korčule pokazalo se da veći broj neopravdanih sati imaju učenici strukovnih programa nego gimnazijalci (Zrilić, 2007). Kada je riječ o opravdanim satima, najveći broj opravdanih izostanaka pokazao se u trogodišnjim strukovnim programima, a najmanji u četverogodišnjim (gimnazije su bile u sredini) (Zrilić, 2007). Učenici strukovnih programa imaju i veći udio kaznenih mjera u ukupnom broju pedagoških mjera od učenika gimnazija (Školski e-Rudnik [Vol. 2], Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2023b).

U istraživanju učestalosti psihosomatskih i emocionalnih teškoća tijekom prvog razreda srednje škole pokazalo se da je učestalost teškoća povezana s vrstom školskog programa. Učenici iz gimnazija imali su učestalije teškoće od učenika strukovnih programa, a za učestalost emocionalnih teškoća također je bila značajna interakcija roda i vrste školskog programa pri čemu se mladići iz gimnazija nisu statistički značajno razlikovali od djevojaka (Kozjak Mikić i sur., 2012).

### 1.2.4. Obrazovne nejednakosti i LGBTIQ učenici

U hrvatskom kontekstu nisu pronađeni podaci o školskom uspjehu, akademskoj motivaciji ili obrazovnim aspiracijama LGBTIQ učenika odnosno o eventualnoj razlici na tim obrazovnim ishodima s obzirom na seksualnu orijentaciju ili rodni identitet.

U istraživanju na uzorku srednjoškolaca od 14 do 19 godina u četiri hrvatske županije (Primorsko-goranska, Ličko-senjska, Istarska i Dubrovačko-neretvanska) pokazalo se da je 13,3 % djevojaka i 10,0 % mladića izjavilo da su iskusili osjećaje privlačnosti prema osobama istog spola (Bezinović i Tkalčić, 2005). U recentnom istraživanju iskustava i potreba mladih LGBTIQ osoba u Hrvatskoj (Štambuk, 2022) jedna od tema bila su njihova iskustva srednjoškolskog i visokoškolskog obrazovanja. Većina sudionika izjavljuje da ni u srednjoj školi ni na fakultetu od strane svojih vršnjaka i vršnjakinja nisu doživjeli fizičko nasilje zbog svog LGBTIQ identiteta. Sudionici i sudionice češće su bili izloženi verbalnom i *online* nasilju zbog LGBTIQ

## 1. UVOD

identiteta tijekom srednje škole nego tijekom studiranja. *Online* nasilju barem jednom bilo je izloženo 38 % sudionika, dok su verbalnom nasilju bili izloženi češće – 61 % sudionika barem je jednom doživjelo verbalno nasilje zbog svog LGBTIQ identiteta (Štambuk, 2022). Drugo istraživanje o LGBTIQ problematici u hrvatskim školama pokazalo je da su učenici, koji su osjetili istospolnu privlačnost, pogotovo ako su takvi osjećaju snažniji i češći, doživjeli više relacijskog i fizičkog nasilja od učenika koji nikada nisu doživjeli takve osjećaje (Jugović i Bezinović, 2020). Nadalje, učenici koji su osjećali istospolnu privlačnost smatrali su da dobivaju manje nastavničke podrške, brige i poštovanja u usporedbi s učenicima koji nisu osjećali privlačnost prema osobama istog spola (Jugović i Bezinović, 2020). Srednjoškolci koji su osjetili istospolnu privlačnost češće su imali psihosomatske simptome, bili su skloniji depresivnosti i manje zadovoljni svojim životom, više su tražili pažnju i priznanje od svojih vršnjaka te su češće bili agresivni od onih koji nikada nisu osjetili istospolnu privlačnost (Bezinović i Tkalčić, 2005). Istraživanje koje je Štambuk (2022) provela s mladim LGBTIQ osobama u Hrvatskoj pokazuje da je čak 41 % sudionika osjećalo da se njihov LGBTIQ identitet nikada nije poštivao niti uvažavao tijekom srednjoškolskog obrazovanja, te da se 28 % sudionika nikada nije osjećalo sigurno kao LGBTIQ osoba u srednjoj školi. Preko jedne trećine osjećalo je da ne mogu otvoreno izražavati svoj LGBTIQ identitet i razgovarati o njemu s vršnjacima, a preko polovice je osjećalo isto u vezi nastavnika i stručnog osoblja tijekom srednjoškolskog obrazovanja. U istom su istraživanju sudionici fokus grupa izražavali potrebu za snažnijom podrškom i jasnijim uputama o tome gdje tražiti podršku tijekom srednjoškolskog obrazovanja (Štambuk, 2022). Može se pretpostaviti da navedeni nedostatak podrške nastavnika dodatno otežava izazove s kojima se LGBTIQ učenici suočavaju u školi, a također predstavlja popuštenu priliku da škole zaštite svoje LGBTIQ učenike (Jugović i Bezinović, 2020).

Istraživanja o stavovima učenika prema LGBTIQ zajednici doprinose dojmu o hrvatskim školama kao premalo prihvaćajućim za LGBTIQ učenike. U 2010. godini među učenicima završnih razreda srednjih škola u Hrvatskoj njih 45,5 % slagalo se s tvrdnjom da je homoseksualnost vrsta bolesti, a 64,3 % smatralo je da homoseksualnim osobama treba zabraniti javni nastup jer loše utječu na mlade (Bagić, 2011). Pet godina kasnije, 2015. godine, nije se puno toga promijenilo: 54 % učenika završnih razreda smatralo je da je homoseksualnost bolest, 53 % slagalo se s tvrdnjom da homoseksualnim osobama treba zabraniti javni nastup, a 48 % da homoseksualne osobe ne smiju raditi s djecom (Bovan i Širinić, 2016). Najnovije istraživanje provedeno 2021. godine pokazalo je pozitivan pomak u stavovima srednjoškolaca u odnosu na prethodna razdoblja, iako su i dalje prisutne negativne procjene i diskriminatorne namjere prema homoseksualnim osobama. Oko trećine sudionika smatralo je da je homoseksualnost poremećaj ili bolest te da homoseksualne osobe ne bi trebale javno istupati zbog opasnosti od lošeg utjecaja na mlade, skoro polovica srednjoškolaca mislila je da se homoseksualna orijentacija ne bi trebala javno isticati, dok je gotovo 20 % sudionika smatralo da se osobama homoseksualne orijentacije treba zabraniti rad s djecom (Baketa i sur., 2021).

### 1.2.5. Romi i srednjoškolsko obrazovanje

Ključni problem u ostvarivanju boljšega obrazovanja romske populacije u Hrvatskoj rano je napuštanje školovanja mladih Roma, najčešće nakon završenog četvrtog ili šestog razreda osnovne škole (Bagić i sur., 2014). Samo 31 % mladih Roma u dobi od 15 do 18 godina pohađalo je srednjoškolsko obrazovanje, pri čemu su mladići (36 %) bili u većoj mjeri obuhvaćeni srednjoškolskim obrazovanjem nego djevojke (26 %) (Kunac i sur., 2018). Također se pokazalo da su mlade Romkinje u prosjeku češće upisivale četverogodišnje, a mladi Romi trogodišnje srednjoškolsko obrazovanje (Bagić i sur., 2014). Napuštanje srednjoškolskog obrazovanja evidentno je tijekom školske godine, tako da je na kraju svake školske godine 5 do 10 % manje polaznika srednjoškolskog obrazovanja iz romske populacije (Bagić i sur., 2014). Čak je 68 % Roma u Hrvatskoj u dobi od 18 do 24 godine ranije napustilo školovanje (60 % muškaraca i 78 % žena) (FRA, 2016). Prema rezultatima anketnog istraživanja s pripadnicima romske nacionalne manjine, slabe materijalne mogućnosti glavni su razlog prekidanja školovanja kod mladih Roma u dobi od 15 do 18 godina: čak 23,3 % njih napušta školovanje jer nema novaca (Kunac i sur., 2018). Drugi po važnosti razlog napuštanja školovanja, kojeg su navodili mladi Romi prethodni je lošiji školski uspjeh, a navelo ga je 18,1 % sudionika. Sklapanje braka treći je najčešće spominjani razlog napuštanja školovanja, a navelo ga je 5,6 % mladića i čak 20,2 % djevojaka.

Među Romima starijima od 15 godina pismeno je tek 85 % populacije, u usporedbi s gotovo 100 % većinske populacije (Bagić i sur., 2014). Pritom žene iz ukupne romske populacije zaostaju u pismenosti za ženama iz većinske populacije: među Romkinjama starijim od 15 godina pismeno je njih 78 %, dok je među ženama iz većinskog stanovništva pismeno 98,7 %. Razlike u mlađoj populaciji (u dobi od 15 do 24 godine) su manje, te možemo uočiti da je oko 95-96 % mladih Romkinja i Roma pismeno, u usporedbi s 99-100 % djevojaka i mladića iz većinske populacije (Bagić i sur., 2014). U ukupnoj je romskoj populaciji uočena i slabija pismenost Roma sa sela i Roma koji imaju djecu u odnosu na Rome iz gradova i one bez djece (Bagić i sur., 2014). Nadalje se pokazalo da je samo 26,9 % romskih srednjoškolaca uključeno u neku izvannastavnu aktivnost, dok ih 72,1 % ne sudjeluje ni u jednoj (Kunac i sur., 2018). Obrazovne aspiracije u romskoj populaciji prema podacima istraživanja o životu Romkinja i Roma u Hrvatskoj također su bile niže nego one većinske populacije (Baranović, 2009).

Nadalje, izvješće FRA-e iz 2018. o predrasudama i diskriminaciji prema Romima pokazalo je da se značajan postotak adolescenata i roditelja osjeća diskriminirano na temelju pripadnosti romskoj nacionalnoj manjini u kontaktu s obrazovnim institucijama: u Hrvatskoj je taj postotak 2011. godine iznosio 17 %, a 2016. godine 22 % (FRA, 2018). Osim toga, u istraživanju Miljević-Ričički i Pahić (2010), pokazalo se da su škole roditelje Rome rjeđe tražile da surađuju sa školom nego roditelje većinske populacije, no da su se oni rado odazivali pozivima za suradnju kada su im bili upućeni.

### 1.2.6. Azilanti, izbjeglice i migranti u obrazovanju

U Hrvatskoj je broj izbjeglica u porastu, a od 2006. do lipnja 2022. godine, prema službenim je podacima MUP-a, azil ili supsidijarnu zaštitu dobilo neznatno više od 1000 osoba, dok je prema podacima UNHCR-a, tijekom 2022. godine privremen dom u Hrvatskoj našlo više od 18 000 izbjeglica iz Ukrajine (Jelić i sur., 2023). Djeca mlađa od osamnaest godina čine oko 40 % osoba pod međunarodnom zaštitom u Hrvatskoj (Jelić i sur., 2023), a postotak razreda s barem jednim učenicom imigrantom bio je manji od 10 % (za razliku od 80 % i više u zemljama poput Kanade, Švedske i Tajvana) (Kim i Cooc, 2022). Hrvatska pripada zemljama s ispodprosječnim udjelom učenika migrantskog porijekla (9 %) (Markočić Dekanić i sur., 2019).

Što se tiče akademskog uspjeha, istraživanje PISA pokazalo je da su učenici migrantskog porijekla u Hrvatskoj u prosjeku imali slabije rezultate u čitalačkoj pismenosti od učenika koji nisu migranti, a razlika je iznosila 10 bodova, što je manje od OECD-ova prosjeka od 42 boda (Markočić Dekanić i sur., 2019; OECD, 2012a). Nakon što se uzme u obzir socioekonomsko porijeklo, učenici migrantskog porijekla ostvarili su slabije rezultate na testovima iz matematike u usporedbi s učenicima koji nisu migranti (Harte i sur., 2016). Usporedba rezultata iz matematike učenika migranata prve i druge generacije tijekom 2012. godine ukazala je na to da je Hrvatska jedna od rijetkih zemalja u kojoj učenici migranti prve generacije u matematičkoj pismenosti nadmašuju učenike migrante druge generacije (Harte i sur., 2016).

U hrvatskom se pak kontekstu pokazuje da druženja djece izbjeglica i djece većinskog, domaćeg stanovništva uglavnom ostaju unutar škole (Čorkalo Biruški, 2020), te da se namjerni i planirani susreti i druženja izbjeglica i domicilne djece u slobodno vrijeme rijetko događaju (Vrdoljak i sur., 2022). Hrvatski osnovnoškolci imaju pozitivne stavove prema djeci izbjeglicama, a stavovi su nešto pozitivniji u školama i razredima koje pohađaju djeca izbjeglice, u odnosu na one u kojima nema izbjeglica, što upućuje na pozitivan učinak kontakta za razvoj pozitivnih stavova i smanjenje predrasuda (Jelić i sur., 2023). Nadalje se pokazala relativno niska socijalna distanca hrvatskih osnovnoškolaca prema djeci izbjeglicama. Gotovo sva djeca rado bi prihvatila da djeca izbjeglice idu s njima u školu i u razred, a većina bi ih dijelila klupu ili se družila s djecom izbjeglicama izvan škole. Osim toga, preko 50 % učenika prihvatilo bi dijete izbjeglicu kao najboljega prijatelja ili prijateljicu. Istraživanje sa srednjoškolcima pokazalo je da su manje predrasuda prema imigrantima imale djevojke, učenici čije su majke stekle visoko obrazovanje i oni koji imaju više kulturnog kapitala, učenici odličnog općeg uspjeha, niže religioznosti te lijeve političke orijentacije (Matić i sur., 2016).

### 1.2.7. Učenici s teškoćama i obrazovne nejednakosti

Na kraju nastavne godine 2018./2019. prema podacima Ministarstva znanosti i obrazovanja u Hrvatskoj je u osnovnim školama bilo 7,6 % (N=24 358), a u srednjoj školi 3,8 % učenika s teškoćama (N=5 566) (prema Bilić i Balog, 2019). Prema podacima Državnog zavoda za statistiku (2022) na kraju školske godine 2020./2021. bilo je ukupno 6500 učenika s teškoćama u srednjoškolskom obrazovanju, od kojih 340 u

## 1. UVOD

gimnazijama, 2507 u tehničkim i srodnim školama, a najveći broj, njih 3653 u industrijskim i obrtničkim školama. Nadalje, prema podacima Hrvatskog zavoda za javno zdravstvo (2015) 63 % osoba s invaliditetom nije završilo osnovnu školu ili ima samo osnovnoškolsko obrazovanje, 28 % ima srednju stručnu spremu, 3 % ima višu ili visoku stručnu spremu, a 6 % je završilo posebne odgojno-obrazovne ustanove.

Pregledom literature ustanovljeno je da su istraživanja o obrazovnim ishodima i dobrobiti učenika s teškoćama u hrvatskom obrazovnom kontekstu malobrojna. U istraživanju usvojenosti leksičkog znanja kod učenika oštećena sluha u dobi od 15 do 22 godine pokazalo se uočljivo kašnjenje ispitanika oštećena sluha u odnosu na čujuće ispitanike na testu rječnika. Učenici oštećena sluha integrirani u redovne škole postigli su bolji rezultat od onih iz posebnih škola, dok između gluhih i implantiranih srednjoškolaca nisu pronađene razlike u leksičkom znanju (Radić i sur., 2008). U drugom istraživanju, s učenicima 6., 7. i 8. razreda osnovne škole i srednjoškolcima od 1. do 4. razreda, pokazalo se da učenici s oštećenjem sluha nisu u potpunosti stekli vještine potrebne za rješavanje zadataka razumijevanja čitanja uobičajenih za njihovu kronološku dob (Hrastinski i sur., 2014). U ovoj su studiji potvrđene i razlike s obzirom na vrstu škole, pri čemu su učenici iz redovnih škola postigli bolje rezultate od učenika iz posebnih odgojno-obrazovnih ustanova. Autorice zaključuju da je moguće da su uvjeti i atmosfera za učenje u posebnim školama za djecu s oštećenjem sluha manje zahtjevniji nego u redovnim školama (Hrastinski i sur., 2014).

U istraživanju o nasilju nad djecom s teškoćama u realnom i virtualnom svijetu sudjelovala su djeca i mladi s različitim teškoćama i njihovi roditelji (Bilić i Balog, 2019). U fokus grupama s učenicima osnovnih i srednjih škola sudjelovala su djeca i mladi s oštećenjima vida, teškoćama govorno-glasovne komunikacije, intelektualnim teškoćama, oštećenjima organa i organskih sustava, poremećajima u ponašanju, te djeca s višestrukim teškoćama. Sudionici su izvještavali o tome da su djeca s teškoćama izložena verbalnom (uvrede i ponižavanja na temelju njihove teškoće), relacijskom (odbacivanje, izoliranje) i fizičkom nasilju (povlačenje, guranje, izbacivanje iz kolica), seksualnom uznemiravanju te također elektroničkom nasilju. Prevladavajući osjećaji djece koja su doživjela nasilje bili su tuga, ljutnja, strah i bespomoćnost. Svi sudionici smatrali su da je vršnjačko nasilje za djecu s teškoćama teško iskustvo i ozbiljan problem, te su zahtijevali njihovu adekvatnu zaštitu i preventivne mjere koje bi spriječile da se takvo nasilje dogodi (Bilić i Balog, 2019).

Konačno, ispitana je i razina zadovoljstva podrškom kod učenika s teškoćama u hrvatskim srednjim školama iz njihove perspektive, ali i iz perspektive njihovih roditelja, ravnatelja, stručnih koordinatora, profesora srednjih škola i strukovnih nastavnika (Stančić i sur., 2015). Ispitane skupine razlikovale su se u procjenama zadovoljstva sustavom podrške učenicima s teškoćama u srednjoškolskom obrazovanju, pri čemu su sami učenici s teškoćama bili najzadovoljniji sustavom podrške i izrazili umjereno zadovoljstvo (Stančić i sur., 2015).

## 2. CILJ I PROBLEMI ISTRAŽIVANJA

Cilj istraživanja prikazanog u ovoj monografiji bio je produbiti razumijevanje različitih aspekata obrazovnih nejednakosti u srednjoškolskom obrazovanju iz učeničke i nastavničke perspektive. Polazeći od ovako definiranog cilja istraživanja postavljeni su sljedeći istraživački problemi:

- Utvrditi jesu li i kako nejednakosti u obrazovnim ishodima, dobrobiti, kulturnim aktivnostima izvan škole i stavovima učenika prema društvenim nejednakostima povezani s njihovim društvenim porijeklom, s vrstom školskog programa, s rodom i sa statusom ranjivosti
- Ispitati kako učenici percipiraju obrazovne nejednakosti u školi
- Utvrditi jesu li i kako pojedini aspekti obrazovnih nejednakosti relevantni za nastavnike, povezani s rodom nastavnika, dobi i predmetnim područjem koje se poučava
- Ispitati kako nastavnici percipiraju obrazovne nejednakosti u školi



## 3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Istraživanje je osmislio i proveo istraživački tim s Instituta za društvena istraživanja u Zagrebu u sklopu projekta „Tematska mreža Cjeloživotno obrazovanje dostupno svima”, sufinanciranog sredstvima Europske unije iz Europskog socijalnog fonda i sredstvima Državnog proračuna Republike Hrvatske. Korišten je mješoviti istraživački nacrt (engl. *mixed methods design*) koji podrazumijeva kombinaciju kvantitativne i kvalitativne metodologije. U kvantitativnom dijelu istraživanja provedeno je upitničko ispitivanje učenika i nastavnika, a u kvalitativnom dijelu fokus grupe s učenicima te intervjui s nastavnicima. Raznolikost istraživačkih metoda omogućila je dublje uvide u obrazovne nejednakosti u srednjoškolskom obrazovanju. Prije provedbe istraživanja, ishoda je potvrda Etičkog povjerenstva Instituta za društvena istraživanja u Zagrebu da je istraživanje koncipirano sukladno etičkim standardima.

### 3.1. Kvantitativno istraživanje

U kvantitativnom dijelu istraživanja sudjelovalo je 20 po slučaju odabranih javno financiranih srednjih škola iz Grada Zagreba te Krapinsko-zagorske, Međimurske, Varaždinske i Zagrebačke županije. U šest škola provodili su se isključivo gimnazijski programi, dok su se u ostalih 14 škola provodili strukovni programi.

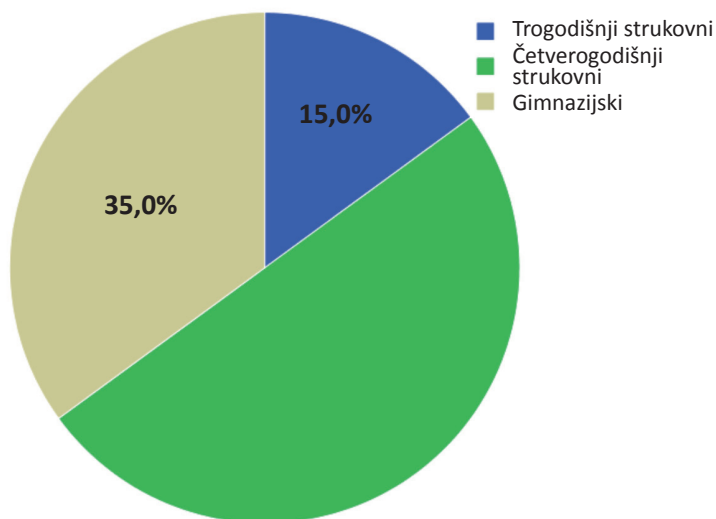
#### 3.1.1. Uzorak učenika

U istraživanju su sudjelovali učenici slučajno odabranih srednjih škola koji su u školskoj godini provedbe istraživanja (2021./2022.) pohađali drugi razred (15-16 godina). U svakoj školi su po slučaju odabrana tri razredna odjela u kojima je primijenjen upitnik za učenike. Učenici drugih razreda odabrani su za sudjelovanje u istraživanju jer učenici prvih razreda još nemaju toliko ekstenzivno iskustvo pohađanja konkretne škole kao učenici drugih razreda što bi moglo ograničiti njihove mogućnosti procjenjivanja određenih konstrukata (npr. kvalitete odnosa učenika i nastavnika ili osjećaja pripadnosti školi). S druge strane, iskustvo učenika viših razreda (trećih u trogodišnjim, odnosno četvrtih u četverogodišnjim školama) u većoj je mjeri uvjetovano različitim trajanjem srednjoškolskih programa i približavanja završnih ispita/državne mature, što bi moglo otežati usporedbu procjena učenika iz, primjerice, trogodišnjih strukovnih škola i gimnazija.

### 3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Tijekom travnja i svibnja 2022. godine, učenici su ispunjavali mrežni upitnik u svojim školama na satu putem mobitela, uz nadzor člana istraživačkog tima. Osim mrežne verzije, pripremljena je i verzija upitnika u papirnatom obliku koju su članovi istraživačkog tima primjenjivali u slučaju kada su postojale tehničke poteškoće s opremom (npr. ako netko od učenika nije imao mobitel ili ako su postojali problemi s internetskom vezom). Ispunjavanje upitnika bilo je dobrovoljno i anonimno. Prije ispunjavanja upitnika roditelji/ skrbnici učenika bili su informirani o projektu i istraživanju što je preporučeno Etičkim kodeksom istraživanja s djecom (Ajduković i Keresteš, 2020). Iako su svi učenici ispunjavali mrežni upitnik koristeći istu poveznicu, na početku upitnika učenici su trebali upisati šifru svog razrednog odjela koju im je dao član istraživačkog tima. Ovo je omogućilo vezu odgovora učenika i nastavnika na razini škole. Na ovaj način prikupljeni su odgovori 1238 učenika (40,7 % djevojaka). Na slici 3.1.1.A. prikazana je raspodjela učenika prema vrsti programa koji pohađaju. Polovina učenika pohađa četverogodišnje strukovne programe. Djevojaka je u poduzorku učenika trogodišnjih strukovnih programa bilo 2,2 %, u poduzorku učenika četverogodišnjih strukovnih programa 43,2 %, a u poduzorku učenika gimnazijskih programa 53,7 %.

Slika 3.1.1.A. Raspodjela učenika iz uzorka prema vrsti programa koji pohađaju (N = 1238)



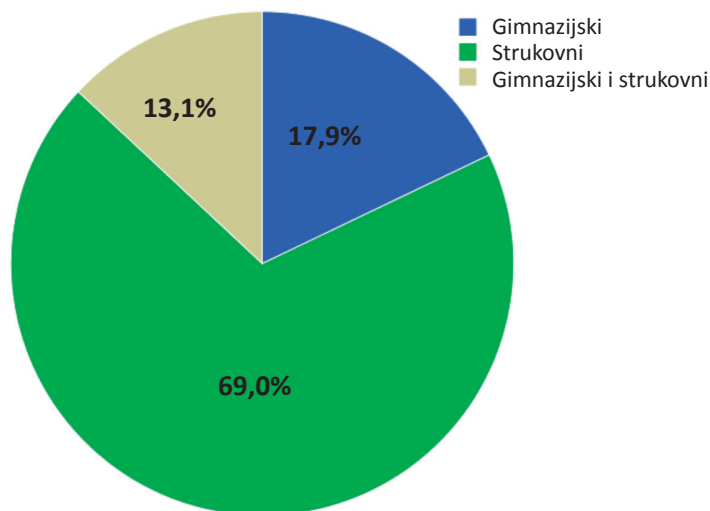
U populaciji učenika 2. razreda u pet županija u kojima je istraživanje provedeno, 23,0 % učenika pohađalo je trogodišnje strukovne, 41,7 % četverogodišnje strukovne, a 35,3 % gimnazijske programe (Školski e-Rudnik [Vol. 1], Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2023a). Iz ovoga proizlazi da je broj učenika koji pohađaju trogodišnje strukovne programe u našem uzorku bio blago podzastupljen, a broj učenika koji pohađaju četverogodišnje strukovne programe nadzastupljen.

U uzorku je bilo 44,4 % učenika koji su u upitniku označili da se smatraju različitima u odnosu na druge učenike iz svoje škole prema vjerskoj pripadnosti, nacionalnoj pripadnosti, tjelesnom invaliditetu, jeziku, seksualnoj orijentaciji, zdravstvenim poteškoćama i/ili poteškoćama u učenju. Polovina učenika (50,6 %) imala je roditelje kojima je najviši završeni stupanj obrazovanja bio srednja škola ili niže, 23,4 % učenika imalo je jednog roditelja koji je završio višu školu ili fakultet, a 26,0 % učenika imalo je oba roditelja koji su završili višu školu ili fakultet. Učenici iz uzorka tijekom svojeg su odrastanja u prosjeku vrlo rijetko sudjelovali u kulturnim aktivnostima ( $M=2,27$ ;  $SD=0,82$ ; na skali od Nikad [1] do Vrlo često [5]).

### 3.1.2. Uzorak nastavnika

Od travnja do svibnja 2022. godine, poveznice na mrežni upitnik za nastavnike distribuirane su elektroničkom poštom ravnateljima slučajno odabranih škola uz zamolbu da ih proslijede svim nastavnicima u svojoj školi. Ispunjavanje upitnika bilo je dobrovoljno i anonimno, ali je omogućavalo vezu odgovora nastavnika i odgovora učenika na razini škole jer je svaka škola dobila posebnu poveznicu na mrežni upitnik. Nastavnici su upitnik rješavali samostalno u vrijeme koje su sami odabrali. Na ovaj način prikupljeni su odgovori 268 nastavnika (69,4 % žena; medijan godina rada u nastavi 15). Većina je nastavnika iz uzorka poučavala isključivo u strukovnim programima, dok je manji broj nastavnika poučavao isključivo u gimnazijskim programima ili u obje vrste programa (Slika 3.1.2.A.).

Slika 3.1.2.A. Raspodjela nastavnika iz uzorka prema vrsti programa u kojem poučavaju (N = 268)



Nastavnici su u prosjeku imali 45,6 godina ( $SD = 1,94$ ). Većina nastavnika poučavala je predmete iz društveno-humanističkog područja (42,2 %), nešto više od trećine poučavalo je strukovne predmete (36,2 %), a petina je poučavala prirodoslovlje, matematiku ili informatiku (21,6 %). S obzirom da su podaci prikupljeni anonimnim mrežnim upitnikom koji su nastavnici samostalno ispunjavali, nije bilo moguće provesti analize karakteristika nastavnika koji nisu pristupili ispunjavanju upitnika.

#### **3.1.3. Skale upitnika za učenike**

Kako bi se osigurala mogućnost uvida u učeničku perspektivu obrazovnih nejednakosti u srednjoškolskom obrazovanju, pripremljen je mrežni upitnik koji je sadržavao širok raspon mjera i konstrukata. Osnovni podaci o skalama upitnika za učenike prikazani su u tablici 3.1.3.A. Osim skala navedenih u tablici, upitnik je sadržavao i pitanja koja su se odnosila na sljedeće demografske varijable: spol/rod (ženski, muški), vrsta programa koji učenik pohađa (trogodišnji strukovni program, četverogodišnji strukovni program ili gimnazijski program), obrazovanje roditelja (najviši završeni stupnjevi obrazovanja majke i oca [osnovna škola, srednja škola, viša škola ili fakultet] na temelju čega je formirana varijabla „obrazovanje roditelja” s kategorijama „oba roditelja srednja škola ili niže”, „jedan roditelj viša škola ili fakultet” i „oba roditelja viša škola ili fakultet”), opći uspjeh i zaključne ocjene iz hrvatskog jezika, matematike i prvog stranog jezika u 1. razredu te očekivani opći uspjeh i očekivane zaključne ocjene iz hrvatskog jezika, matematike i prvog stranog jezika u 2. razredu.

### 3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Tablica 3.1.3.A. Skale upitnika za učenike – osnovni podaci

Naziv konstrukta/ skale i izvor	Broj čestica	Primjeri čestica	Skala odgovora
Kvaliteta odnosa učenika i nastavnika - pozitivni aspekti (prilagođeno iz Fischer i sur., 2017)	7	<i>Razmisli o svojim iskustvima u razredu tijekom protekla 2 mjeseca: za koliko nastavnika/ca koji ti predaju vrijede sljedeće tvrdnje?</i>  <i>Mogu vjerovati svojim nastavnicima.</i>	Za nijednog ili gotovo nijednog (1), Za neke od njih (2), Za većinu njih (3), Za sve ili gotovo sve od njih (4)
Kvaliteta odnosa učenika i nastavnika - negativni aspekti (prilagođeno iz upitnika za učenike iz istraživanja PISA 2015)	7	<i>Razmisli o svojim iskustvima u razredu tijekom protekla 2 mjeseca: koliko su ti se često događale sljedeće situacije?</i>  <i>Nastavnik/ca me ismijavao/la pred drugima.</i>	Nikad ili gotovo nikad (1), Jednom mjesečno (2), Jednom tjedno (3), Svaki ili gotovo svaki dan (4)
Akadska samoeфикаsnost (Jokić i sur., 2007)	6	<i>Molimo te procijeni koliko se svaka tvrdnja odnosi na tebe osobno:</i>  <i>Mislim da sam dobar u učenju.</i>	Uopće se ne odnosi na mene (1), Uglavnom se ne odnosi na mene (2), Niti se odnosi, niti ne odnosi na mene (3), Uglavnom se odnosi na mene (4), U potpunosti se odnosi na mene (5)
Osjećaj pripadnosti školi (prilagođeno iz upitnika za učenike iz istraživanja PISA 2018)	7	<i>Razmisli o svojoj školi: koliko se slažeš sa sljedećim tvrdnjama?</i>  <i>Lako sklapam prijateljstva u svojoj školi.</i>	Uopće se ne slažem (1), Ne slažem se (2), Slažem se (3), Potpuno se slažem (4)
Zadovoljstvo životom (prilagođeno iz Jokić i sur., 2019 i iz upitnika za učenike o dobrobiti iz istraživanja PISA 2018)	7	<i>Koliko si zadovoljan/na sljedećim?</i>  <i>Svojim zdravljem</i>	Izrazito sam nezadovoljan/na (1), Nezadovoljan/na sam (2), Niti sam nezadovoljan/na, niti zadovoljan/na (3), Zadovoljan/na sam (4), Izrazito sam zadovoljan/na (5)

### 3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Naziv konstrukta/ skale i izvor	Broj čestica	Primjeri čestica	Skala odgovora
Negativna iskustva s drugim učenicima (prilagođeno iz Sangalang i sur., 2015)	7	<i>Razmisli o svojim iskustvima s drugim učenicima iz tvoje škole tijekom protekla 2 mjeseca: koliko često ti se događalo sljedeće?</i>  <i>Zadirkivanje</i>	Nikad ili gotovo nikad (1), Jednom mjesečno (2), Jednom tjedno (3), Svaki ili gotovo svaki dan (4)
Čitalačke navike (prilagođeno iz upitnika za učenike iz istraživanja PISA 2018)	5	<i>Koliko često čitaš sljedeće vrste tekstova, a da nisu školska obaveza? (Uzmi u obzir i tiskane tekstove i tekstove na digitalnim uređajima.)</i>  <i>Novine</i>	Nikad ili gotovo nikad (1), Nekoliko puta godišnje (2), Otprilike jednom mjesečno (3), Nekoliko puta mjesečno (4), Nekoliko puta tjedno ili svaki dan (5)
Izvanškolske aktivnosti (originalni instrument sastavljen za potrebe ovog istraživanja)	5	<i>Jesi li do sada pohađao/la, barem godinu dana, navedene aktivnosti izvan škole? (ne odnosi se na instrukcije!)</i>  <i>Školu stranih jezika ili individualnu poduku iz stranih jezika</i>	Ne (0), Da (1)
Kulturne aktivnosti tijekom pandemije bolesti COVID-19 (originalni instrument sastavljen za potrebe ovog istraživanja)	4	<i>Koliko često si tijekom pandemije bolesti COVID-19 radio/la sljedeće?</i>  <i>Čitao/la knjige koje nisu dio školske lektire</i>	Nikad (1), Vrlo rijetko (2), Ponekad (3), Često (4), Vrlo često (5)
Utjecaj pandemije bolesti COVID-19 na različite aspekte života (prilagođeno iz Jokić i Ristić Dedić, 2021)	8	<i>Molimo te procijeni kako je pandemija bolesti COVID-19 utjecala na tvoje:</i>  <i>Odnose s bliskim prijateljima</i>	Vrlo negativno (1), Negativno (2), Ni pozitivno ni negativno (3), Pozitivno (4), Vrlo pozitivno (5)

### 3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Naziv konstrukta/ skale i izvor	Broj čestica	Primjeri čestica	Skala odgovora
Orijentacija na socijalnu dominaciju (prilagođeno iz Pratto i sur., 1994)	13	<p><i>Niže su navedena neka opća stajališta koja pojedinci mogu imati o različitim društvenim pitanjima. Koliko se slažeš sa svakom od navedenih tvrdnji?</i></p> <p><i>Neki su ljudi jednostavno manje vrijedni od ostalih.</i></p>	Uopće se ne slažem (1), Uglavnom se ne slažem (2), Niti se slažem, niti ne slažem (3), Uglavnom se slažem (4), U potpunosti se slažem (5)
Percepcija društvenih nejednakosti (prilagođeno iz Diemer i sur., 2017)	8	<p><i>Koliko se slažeš sa svakom od navedenih tvrdnji? Manje su šanse da će... ...žene dobiti dobre poslove.</i></p>	Uopće se ne slažem (1), Ne slažem se (2), Slažem se (3), U potpunosti se slažem (4)
Aspiracija za studiranje (preuzeto iz Jokić i sur., 2019)	1	<p><i>Molimo te procijeni koliko se slažeš s tvrdnjom:</i></p> <p><i>U budućnosti želim ići na fakultet.</i></p>	Uopće se ne slažem (1), Uglavnom se ne slažem (2), Niti se slažem, niti ne slažem (3), Uglavnom se slažem (4), U potpunosti se slažem (5)
Ranjivost (originalni instrument sastavljen za potrebe ovog istraživanja)	7	<p><i>Smatraš li se različitim u odnosu na druge učenike iz tvoje škole prema nekoj od sljedećih kategorija?</i></p> <p><i>Vjerska pripadnost</i></p>	Ne (0), Da (1)
Kulturne aktivnosti u odrastanju (originalni instrument sastavljen za potrebe ovog istraživanja)	4	<p><i>Koliko često su...?</i></p> <p><i>...te tvoji roditelji vodili u posjete muzejima ili umjetničkim galerijama?</i></p>	Nikad (1), Vrlo rijetko (2), Ponekad (3), Često (4), Vrlo često (5)

#### **3.1.4. Skale upitnika za nastavnike**

Osim na učeničku, istraživanje je bilo usmjereno i na nastavničku perspektivu obrazovnih nejednakosti u srednjoškolskom obrazovanju. U tablici 3.1.4.A. nalaze se osnovni podaci o skalama upitnika za nastavnike. Osim skala navedenih u ovoj tablici, upitnik je sadržavao i pitanja koja su se odnosila na sljedeće demografske varijable: spol (ženski, muški), dob (od sudionika se tražilo da brojkom upišu godine), godine rada u nastavi (do jedne godine, 1 godinu, 2 godine, [ . . . ], više od 35 godina), vrste programa u kojima nastavnik poučava (gimnazijski, četverogodišnji/petogodišnji strukovni, trogodišnji strukovni), skupina kojoj pripada predmet u kojem nastavnik ima najveću satnicu (općeobrazovni ili strukovni predmeti), predmet koji nastavnik poučava (odnosi se na nastavni predmet u kojem nastavnik ima najveću satnicu: hrvatski jezik, matematika, engleski jezik, njemački jezik, talijanski jezik, francuski jezik, biologija, kemija, fizika, geografija, povijest, informatika, likovna umjetnost, glazbena umjetnost, tjelesna i zdravstvena kultura, latinski jezik, grčki jezik, filozofija, sociologija, psihologija, politika i gospodarstvo, logika, vjeronauk, etika, neki drugi predmet).



### 3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Tablica 3.1.4.A. Skale upitnika za nastavnike – osnovni podaci

Naziv konstrukta/ skale i izvor	Broj čestica	Primjeri čestica	Skala odgovora
Samoeфикаsnost za rad u sociokulturno heterogenim razredima (prilagođeno iz upitnika za nastavnike iz istraživanja PISA 2018)	9	<i>Kako procjenjujete svoju vještinu poučavanja u razredu s visokim stupnjem različitosti? Pri odgovaranju na ovo pitanje molimo razmišljajte o različitosti u smislu kulturnog ili supkulturnog porijekla, društvenog porijekla, spola i roda, te vanjskog izgleda.</i>  <i>Mogu se nositi s izazovima razreda u kojem su prisutne različitosti.</i>	Uopće se ne slažem (1), Ne slažem se (2), Slažem se (3), U potpunosti se slažem (4)
Percepcija povezanosti vrsta ranjivosti učenika i njihovog uspjeha u srednjoj školi (originalni instrument sastavljen za potrebe ovog istraživanja)	8	<i>Molimo procijenite u kojoj su mjeri sljedeće karakteristike nekih učenika ili njihovih obitelji povezane s time da učenici nemaju jednake šanse za uspjeh u srednjoj školi:</i>  <i>Rod</i>  <i>Etnička pripadnost</i>	Nimalo (1), Neznatno (2), Donekle (3), Uvelike (4)
Školska klima (prilagođeno iz Bear i sur., 2016)	8	<i>Molimo procijenite koliko često se sljedeće tvrdnje odnose na učenike u Vašoj školi:</i>  <i>Učenici se međusobno dobro slažu.</i>	Nikad ili gotovo nikad (1), Rijetko (2), Ponekad (3), Često (4), Uvijek ili gotovo uvijek (5)
Nasilje među učenicima (prilagođeno iz Sullivan i sur., 2014)	8	<i>Osvrćući se na Vaš zadnji tjedan poučavanja, molimo Vas označiti koliko često ste se trebali nositi s pojedinim tipom negativnog ponašanja učenika:</i>  <i>Širenje glasina o drugim učenicima.</i>	Uopće ne (1), Jedan ili dva dana (2), Većinu dana (3), Barem jednom dnevno (4), Nekoliko puta dnevno (5)
Percepcija društvenih nejednakosti (prilagođeno iz Diemer i sur., 2017)	8	<i>Koliko se slažete sa svakom od navedenih tvrdnji? Manje su šanse da će...</i>  <i>... žene dobiti dobre poslove.</i>	Uopće se ne slažem (1), Ne slažem se (2), Slažem se (3), U potpunosti se slažem (4)

### 3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Naziv konstrukta/ skale i izvor	Broj čestica	Primjeri čestica	Skala odgovora
Svijest o različitosti (dimenzija Vrijednost i poštivanje) (prilagođeno iz Mosley-Howard, Witte i Wang, 2011)	6	<i>Koliko se slažete sa sljedećim tvrdnjama?</i>  <i>Širok raspon religijske različitosti dobar je za našu zemlju.</i>	Uopće se ne slažem (1), Uglavnom se ne slažem (2), Niti se slažem, niti ne slažem (3), Uglavnom se slažem (4), U potpunosti se slažem (5)
Orijentacija na socijalnu dominaciju (prilagođeno iz Pratto i sur., 1994)	13	<i>Niže su navedena neka opća stajališta koja pojedinci mogu imati o različitim društvenim pitanjima. Koliko se slažete sa svakom od navedenih tvrdnji?</i>  <i>U idealnom svijetu svi bi narodi bili ravnopravni.</i>	Uopće se ne slažem (1), Uglavnom se ne slažem (2), Niti se slažem, niti ne slažem (3), Uglavnom se slažem (4), U potpunosti se slažem (5)
Svladavanje obrazovnih ishoda od strane učenika nižeg socioekonomskog statusa i učenika s teškoćama u razvoju u razdoblju pandemije COVID-19 (prilagođeno iz Jokić i Ristić Dedić, 2021)	6 (po 3 za svaku skupinu učenika)	<i>U odnosu na razdoblje prije pandemije bolesti COVID-19, kako učenici nižeg socioekonomskog statusa/s teškoćama u razvoju tijekom ove školske godine...</i>  <i>svladavaju ishode učenja u Vašem predmetu?</i>	Znatno neuspješnije (1), Neuspješnije (2), Podjednako uspješno (3), Uspješnije (4), Znatno uspješnije (5)
Učestalost različitih poteškoća kod učenika nižeg socioekonomskog statusa i učenika s teškoćama u razvoju u razdoblju pandemije COVID-19 (prilagođeno iz Jokić i Ristić Dedić, 2021)	10 (po 5 za svaku skupinu učenika)	<i>U odnosu na razdoblje prije pandemije bolesti COVID-19, koliko često učenici nižeg socioekonomskog statusa/s teškoćama u razvoju tijekom ove školske godine imaju...</i>  <i>poteškoće u socijalnim odnosima?</i>	Znatno rjeđe (1), Rjeđe (2), Podjednako (3), Češće (4), Znatno češće (5)

## 3.2. Kvalitativno istraživanje

Kvalitativni dio istraživanja proveden je od travnja do lipnja 2022. godine u pet javno financiranih srednjih škola iz Grada Zagreba, Zagrebačke i Varaždinske županije. Dvije su škole bile strukovne, dvije gimnazije, a jedna je škola bila mješovita (provodi i gimnazijske i strukovne programe). Ove škole nisu sudjelovale u kvantitativnom dijelu istraživanja. U svakoj od pet škola provedeni su polustrukturirani intervjui s dvoje nastavnika (ukupno 10 intervjua) te tri fokus grupe s učenicima (15 fokus grupa). U fokus grupama, veličine od 6 do 10 učenika, razgovaralo se s ukupno 109 učenika, od toga s 46 učenika srednjih strukovnih škola,

39 učenika gimnazija i 24 učenika jedne tzv. mješovite srednje škole. Intervjui su trajali između 28 i 45 minuta, a fokus grupe između 27 i 49 minuta. Svi sudionici intervjuja i fokus grupa pristali su sudjelovati i bili su upoznati sa svim relevantnim informacijama povezanim s projektom i istraživanjem. Prije razgovora i roditelji/skrbnici učenika bili su informirani o projektu i istraživanju. Sve fokus grupe i intervjuje proveli su članovi istraživačkog tima. Razgovori u svim fokus grupama i intervjuima su, uz pristanak sudionika, snimljeni i transkribirani. Imena sudionika su u transkriptima izostavljena kako bi se zajamčila anonimnost.

Protokoli intervjuja s nastavnicima i fokus grupa s učenicima imali su sličnu strukturu te su sadržavali pitanja o nastavničkoj/učeničkoj percepciji obrazovnih prilika i mogućnosti učenika, razlikama među učenicima različitih škola/programa, prijedlozima i praksama za ublažavanje nejednakosti obrazovnih prilika i mogućnosti te utjecaju pandemije na život i obrazovanje. Na osnovi protokola i transkripata izrađen je kodni plan za analizu intervjuja s nastavnicima te kodni plan za analizu fokus grupa s učenicima.

### **3.3. Prikaz rezultata – uzorak učenika**

Prikaz rezultata upitničkog istraživanja u kojem su sudjelovali učenici organiziran je prema sljedećim konceptima ispitivanja upitnikom za učenike: 1. opći uspjeh i zaključne ocjene, 2. aspiracija za studiranje, 3. akademska samoefikasnost, 4. osjećaj pripadnosti školi, 5. kvaliteta odnosa učenika i nastavnika – pozitivni aspekti, 6. kvaliteta odnosa učenika i nastavnika – negativni aspekti, 7. negativna iskustva s drugim učenicima, 8. zadovoljstvo životom, 9. utjecaj pandemije bolesti COVID-19 na različite aspekte života, 10. percepcija društvenih nejednakosti, 11. orijentacija na socijalnu dominaciju, 12. čitalačke navike, 13. izvanškolske aktivnosti i 14. kulturne aktivnosti tijekom pandemije bolesti COVID-19.

Svaki koncept zastupljen je: 1. slikom u kojoj se nalazi postotna raspodjela odgovora na čestice koje ispituju dotični koncept, 2. tablicom u kojoj su prikazani prosječni rezultati i standardne devijacije odgovora učenika na česticama koje ispituju dotični koncept (i, tamo gdje je to primjereno, prosječni rezultat i standardna devijacija rezultata na ukupnoj skali) te rodne razlike, razlike prema vrsti programa i razlike među učenicima koji pripadaju/ne pripadaju ranjivim skupinama te 3. tablicom u kojoj su prikazane razlike među učenicima različitog društvenog porijekla (tj. učenicima čiji roditelji imaju različite razine obrazovanja) te razlike među učenicima prema razini uključenosti u kulturne aktivnosti u odrastanju.

Učenici su svrstani u skupinu učenika koji pripadaju ranjivim skupinama ako su u upitniku označili da se smatraju različitim u odnosu na druge učenike iz svoje škole prema nekoj od sljedećih kategorija: vjerska pripadnost, nacionalna pripadnost, tjelesni invaliditet, jezik, seksualna orijentacija, zdravstvene poteškoće te poteškoće u učenju.

Rodne razlike i razlike između učenika koji pripadaju/ne pripadaju ranjivim skupinama testirane su t-testom, a razlike prema vrsti programa i razlike prema obrazovanju roditelja analizom varijance i Scheffeovim *post-*

*hoc* testovima (rezultati *post-hoc* testova navođeni su samo u slučajevima kada su razlike bile statistički značajne). Veze razine uključenosti u kulturne aktivnosti u odrastanju i koncepata testirane su Pearsonovim koeficijentom korelacije s obzirom da su varijable bile kontinuirane. U tablici P.1. u Prilogu prikazana je i korelacijska matrica svih varijabli koje se odnose na koncepte obuhvaćene učeničkim upitnikom.

Osim kvantitativnih nalaza prikazani su i nalazi kvalitativnog dijela istraživanja (tj. nalazi fokus grupa s učenicima). Primijenjena je kvalitativna tematska analiza (Braun i Clarke, 2006), pri čemu su detektirani i kodirani sadržaji sukladno sljedećim tematskim cjelinama: učenička percepcija obrazovnih prilika i mogućnosti s fokusom na učenike u nepovoljnom položaju; razlike između škola/usmjerenja s obzirom na obrazovne prilike i mogućnosti; prijedlozi i prakse za ublažavanje nejednakosti obrazovnih prilika i mogućnosti; utjecaj pandemije na život i obrazovanje.

#### **3.4. Prikaz rezultata – uzorak nastavnika**

Prikaz rezultata prikupljenih od nastavnika ima sličnu strukturu kao i prikaz rezultata prikupljenih od učenika, a organiziran je prema sljedećim konceptima ispitanima upitnikom za nastavnike: 1. samoefikasnost za rad u sociokulturno heterogenim razredima, 2. svijest o različitosti (dimenzija Vrijednost i poštivanje), 3. orijentacija na socijalnu dominaciju, 4. percepcija društvenih nejednakosti, 5. školska klima, 6. nasilje među učenicima, 7. percepcija povezanosti tipova ranjivosti i uspjeha u srednjoj školi, 8. svladavanje obrazovnih ishoda od strane učenika nižeg socioekonomskog statusa i učenika s teškoćama u razvoju u razdoblju pandemije COVID-19, te 9. učestalost različitih poteškoća kod učenika nižeg socioekonomskog statusa i učenika s teškoćama u razvoju u razdoblju pandemije COVID-19.

Svaki koncept zastupljen je: 1. slikom u kojoj se nalazi postotna raspodjela odgovora na čestice koje ispituju dotični koncept, 2. tablicom u kojoj su prikazani prosječni rezultati i standardne devijacije odgovora nastavnika na česticama koje ispituju dotični koncept (i, tamo gdje je to primjereno, prosječni rezultat i standardna devijacija rezultata na ukupnoj skali) te rodne i dobne razlike, te 3. tablicom u kojoj su prikazane razlike među nastavnicima prema predmetnim područjima.

Nastavnici su prema predmetima koje poučavaju (onima u kojima imaju najveću satnicu) podijeljeni u sljedeća predmetna područja: 1. društveno-humanističko područje (hrvatski jezik, engleski jezik, njemački jezik, talijanski jezik, latinski jezik, geografija, povijest, likovna umjetnost, glazbena umjetnost, tjelesna i zdravstvena kultura, filozofija, sociologija, psihologija, politika i gospodarstvo, logika, vjeronauk i etika), 2. prirodoslovlje, matematiku i informatiku (biologija, kemija, fizika, matematika i informatika), te 3. strukovne predmete.

### 3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Pri odabiru statističkih metoda vodilo se računa o prirodi korištenih varijabli. Rodne razlike testirane su t-testom, veze dobi i konceptata Pearsonovim koeficijentom korelacije, a razlike prema predmetnim područjima analizom varijance i Scheffeovim *post-hoc* testovima. Također, u tablici P.2. u Prilogu prikazana je korelacijska matrica svih varijabli koje se odnose na koncepte obuhvaćene nastavničkim upitnikom.

Osim kvantitativnih nalaza, prikazani su i nalazi kvalitativnog dijela istraživanja (tj. nalazi intervjua s nastavnicima). Primijenjena je kvalitativna tematska analiza (Braun i Clarke, 2006), pri čemu su detektirani i kodirani sadržaji sukladno sljedećim tematskim cjelinama: nastavnička percepcija obrazovnih prilika i mogućnosti s fokusom na učenike u nepovoljnom položaju; razlike između škola/usmjerenja s obzirom na obrazovne prilike i mogućnosti; prijedlozi i prakse za ublažavanje nejednakosti obrazovnih prilika i mogućnosti; utjecaj pandemije na život i obrazovanje.

# 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

## 4.1. Nalazi kvantitativnog istraživanja – učenička perspektiva

Prikaz rezultata kvantitativnog istraživanja s učenicima (N=1238) sadrži osnovne nalaze povezane s 14 istraživanih konstrukata, grupiranih u četiri tematske cjeline:

### 1. Obrazovni ishodi

Opći uspjeh i zaključne ocjene

Aspiracija za studiranje

Akademski samoeфикаsnost

### 2. Dobrobit učenika

Osjećaj pripadnosti školi

Kvaliteta odnosa učenika i nastavnika - pozitivni aspekti

Kvaliteta odnosa učenika i nastavnika - negativni aspekti

Negativna iskustva s drugim učenicima

Zadovoljstvo životom

Utjecaj pandemije bolesti COVID-19 na različite aspekte života

### 3. Stavovi učenika prema društvenim nejednakostima

Percepcija društvenih nejednakosti

Orijentacija na socijalnu dominaciju

## 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

### 4. Kulturne aktivnosti učenika izvan škole

Čitalačke navike

Izvanškolske aktivnosti

Kulturne aktivnosti tijekom pandemije bolesti COVID-19

Osvrt na rezultate organiziran je prema sljedećem obrascu: osvrt na ukupni rezultat i raspodjelu odgovora za pojedini konstrukt, osvrt na rodne razlike, osvrt na razlike s obzirom na vrstu školskog programa koji učenici pohađaju, osvrt na razlike s obzirom na status ranjivosti učenika, osvrt na razlike s obzirom na obrazovanje roditelja pojedinog učenika te konačno, osvrt na razlike s obzirom na uključenost učenika u kulturne aktivnosti tijekom odrastanja. Prilikom interpretacije nalaza kvantitativnog istraživanja na uzorku učenika valja imati na umu da utvrđene razlike nisu uvijek velike te da je njihova značajnost u nekim slučajevima više statističke nego suštinske prirode (potencirana veličinom uzorka). Također, kod dijela konstrukata razlike među pojedinim skupinama utvrđene su tek na manjem broju čestica.

#### 4.1.1. Obrazovni ishodi

##### *Opći uspjeh i zaključne ocjene*

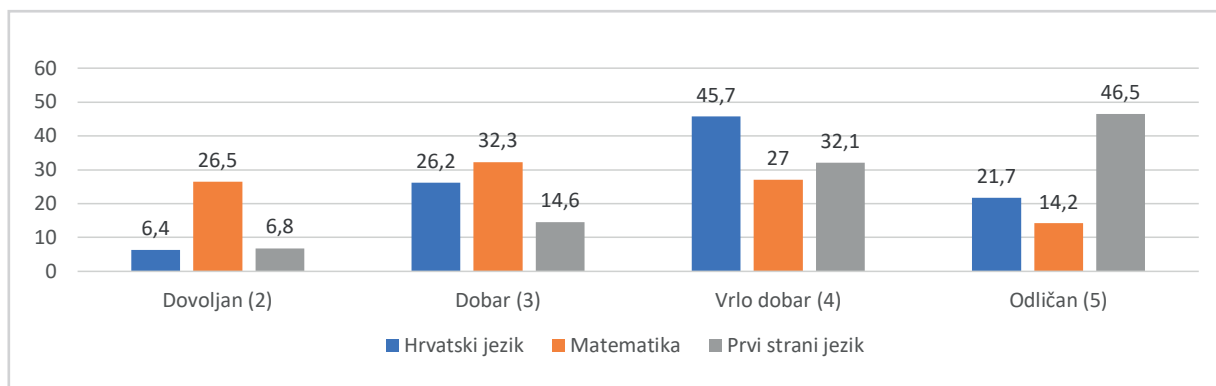
Prosječan opći uspjeh koji su učenici zahvaćeni uzorkom ostvarili u prvom razredu srednje škole je vrlo dobar (4,08), a sličan opći uspjeh (4,10) učenici u prosjeku očekuju i u drugom razredu (Tablica 4.1.1.A.). Prosjek zaključnih ocjena u prvom razredu srednje škole iz hrvatskog jezika bio je 3,83, iz matematike 3,29, a iz prvog stranog jezika 4,18. Učenici su realistični u procjeni svojih očekivanih zaključnih ocjena iz spomenutih školskih predmeta u drugom razredu srednje škole – u prosjeku očekuju uspjeh vrlo sličan onom koji su ostvarili u prvom razredu. Ako se razmotri raspodjela učeničkih odgovora, vidljivo je da je najveći postotak učenika u prvom razredu srednje škole iz hrvatskog jezika imao zaključnu ocjenu vrlo dobar (oko 46 %) (Slika 4.1.1.A.). Dobar je bila najčešća zaključna ocjena iz matematike (za 32 % učenika). Iz prvog stranog jezika, učenici su najčešće imali zaključnu ocjenu odličan (oko 47 % učenika). Slični su postotci i kod očekivanih zaključnih ocjena u drugom razredu (Slika 4.1.1.B.). Najveći je postotak učenika koji iz hrvatskog jezika očekuje vrlo dobar uspjeh, iz matematike dobar uspjeh i iz prvog stranog jezika odličan uspjeh.

U prosjeku, djevojke ostvaruju i očekuju statistički značajno viši opći uspjeh i više zaključne ocjene iz hrvatskog i prvog stranog jezika nego mladići (Tablica 4.1.1.A.). S druge strane, nisu utvrđene statistički značajne rodne razlike u ostvarenom uspjehu iz matematike u prvom razredu srednje škole, ni u očekivanom uspjehu iz matematike u drugom razredu srednje škole.

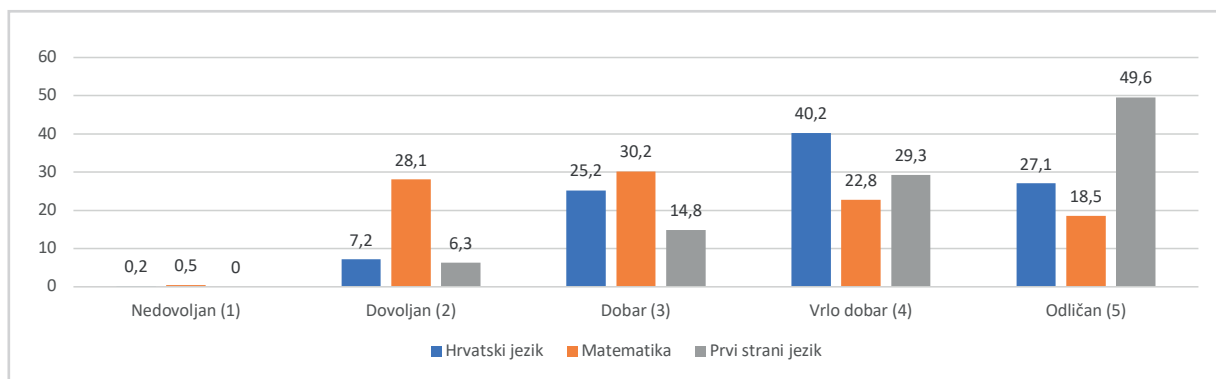
#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Učenici koji pohađaju različite vrste srednjoškolskih programa statistički se značajno međusobno razlikuju prema svom ostvarenom općem uspjehu i uspjehu iz prvog stranog jezika u prvom razredu srednje škole te očekivanom općem uspjehu te uspjehu iz prvog stranog jezika u drugom razredu srednje škole (Tablica 4.1.1.A.). Učenici koji pohađaju gimnazijske programe pritom očekuju najviše prosječne ocjene. Slijede učenici koji pohađaju četverogodišnje strukovne programe, dok učenici koji pohađaju trogodišnje strukovne programe imaju najniže prosječne ostvarene i očekivane uspjehe u ovim područjima. Nadalje, ostvareni i očekivani uspjeh iz hrvatskog jezika razlikuje se statistički značajno usporede li se učenici iz gimnazija i učenici iz strukovnih škola, dok se učenici iz strukovnih škola međusobno po tome ne razlikuju. Ista je

Slika 4.1.1.A. Zaključne ocjene na kraju 1. razreda – raspodjele odgovora (N = 1238)



Slika 4.1.1.B. Očekivane zaključne ocjene na kraju 2. razreda – raspodjele odgovora (N = 1238)





#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

situacija i s ostvarenim uspjehom iz matematike u prvom razredu srednje škole, dok se prema očekivanom uspjehu iz matematike u drugom razredu srednje škole razlikuju samo gimnazijalci i učenici četverogodišnjih strukovnih škola, pri čemu potonji očekuju nešto niži prosječni uspjeh.

Ostvareni i očekivani školski uspjeh razlikuje se i s obzirom na status ranjivosti učenika. Naime, učenici koji pripadaju nekoj od ranjivih skupina imaju u prosjeku statistički značajno niži ostvareni opći uspjeh, te nižu zaključnu ocjenu iz hrvatskog jezika i matematike u prvom razredu srednje škole, u usporedbi s učenicima koji nisu pripadnici neke od identificiranih ranjivih skupina (Tablica 4.1.1.A.). Također, učenici iz neke od ranjivih skupina imaju u prosjeku statistički značajno niži očekivani opći uspjeh, te niže očekivane zaključne ocjene iz hrvatskog jezika i matematike u drugom razredu srednje škole u usporedbi s učenicima koji nisu dio neke od identificiranih ranjivih skupina. Kad je riječ o ostvarenom i očekivanom uspjehu iz prvog stranog jezika, nisu utvrđene statistički značajne razlike među učenicima s obzirom na njihov status ranjivosti.

Obrazovanje roditelja pokazalo se bitnom odrednicom školskog uspjeha, i općeg i onog na razini predmeta. U većini slučajeva, učenici čija su oba roditelja završila višu školu ili fakultet imaju statistički značajno više prosjeke od ostalih učenika u uzorku – onih kojima je jedan roditelj završio višu školu ili fakultet i onih kojima su roditelji završili srednju školu ili postigli neku nižu obrazovnu razinu (Tablica 4.1.1.B.). Konkretno, radi se o višim prosjecima za varijable ostvarenog općeg uspjeha u prvom razredu srednje škole, ostvarenog uspjeha iz hrvatskog jezika u prvom razredu srednje škole, očekivanog općeg uspjeha u drugom razredu srednje škole, očekivanog uspjeha iz hrvatskog jezika u drugom razredu srednje škole, očekivanog uspjeha iz matematike u drugom razredu srednje škole te očekivanog uspjeha iz prvog stranog jezika u drugom razredu srednje škole. Kod ostvarenog uspjeha iz matematike i prvog stranog jezika u prvom razredu srednje škole, nađene su statistički značajne razlike među svim podskupinama učenika. Učenici čija su oba roditelja završila višu školu ili fakultet imaju statistički značajno više prosjeke od onih učenika kojima je jedan roditelj završio višu školu ili fakultet, a oni imaju statistički značajno više prosjeke od učenika kojima su roditelji završili srednju školu ili postigli neku nižu obrazovnu razinu.

Podaci ukazuju na sustavnu statistički značajnu nisku pozitivnu povezanost između uključenosti u kulturne aktivnosti tijekom odrastanja i školskog uspjeha (Tablica 4.1.1.B.). Što je veća uključenost u kulturne aktivnosti, to su viši prosjeci za varijable ostvarenog i očekivanog općeg uspjeha u prvom i drugom razredu srednje škole, te ostvarenog i očekivanog uspjeha u svim ispitivanim predmetima – hrvatskom jeziku, matematici i prvom stranom jeziku. Ove su povezanosti nešto veće za ostvareni i očekivani opći uspjeh i uspjeh iz hrvatskog jezika (oko 0,2), u usporedbi s povezanostima za ostvareni i očekivani uspjeh iz matematike i prvog stranog jezika (koje se kreću oko 0,1).

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.1.A. Opći uspjeh i zaključne ocjene – prosječne vrijednosti, razlike prema rodu,  
vrsti programa i statusu ranjivosti

	Cijeli uzorak		Rod					Vrsta programa						Ranjivost					
	M	SD	Djevojke		Mladići		t	3-godišnji strukovni program (1)		4-godišnji strukovni program (2)		Gimnazijski program (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeoov test)	Ne		Da		t
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
<i>1. razred</i>																			
Opći uspjeh	4,08	0,53	4,21	0,47	4,00	0,55	7,29**	3,83	0,62	3,99	0,51	4,32	0,42	84,52** 3 > 2 > 1	4,15	0,52	4,00	0,54	4,76**
Hrvatski jezik	3,83	0,84	3,89	0,81	3,78	0,86	2,37*	3,74	0,94	3,67	0,86	4,09	0,68	35,13** 3 > 1, 2	3,88	0,81	3,76	0,87	2,53*
Matematika	3,29	1,01	3,29	1,01	3,29	1,01	0,00	3,27	1,08	3,09	0,95	3,58	1,00	30,50** 3 > 1, 2	3,40	1,03	3,16	0,98	4,18**
Prvi strani jezik	4,18	0,92	4,26	0,87	4,13	0,95	2,51*	3,75	1,01	4,19	0,90	4,36	0,85	30,47** 3 > 2 > 1	4,21	0,91	4,15	0,93	1,12
<i>2. razred (očekivani uspjeh)</i>																			
Opći uspjeh	4,10	0,53	4,24	0,45	4,00	0,56	8,29**	3,83	0,64	4,02	0,51	4,32	0,41	76,38** 3 > 2 > 1	4,17	0,51	4,01	0,55	5,33**
Hrvatski jezik	3,87	0,90	4,01	0,87	3,77	0,91	4,68**	3,62	1,04	3,65	0,87	4,28	0,73	76,80** 3 > 1, 2	3,93	0,87	3,80	0,94	2,49*
Matematika	3,31	1,08	3,33	1,02	3,29	1,13	0,62	3,34	1,28	3,12	1,00	3,57	1,06	22,94** 3 > 2	3,40	1,09	3,18	1,06	3,54**
Prvi strani jezik	4,22	0,92	4,38	0,84	4,12	0,96	4,96**	3,60	1,09	4,21	0,89	4,51	0,73	69,25** 3 > 2 > 1	4,26	0,91	4,18	0,93	1,41

Napomena: \* p < 0,05; \*\* p < 0,01.

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.1.B. Opći uspjeh i zaključne ocjene – prosječne vrijednosti,  
razlike prema obrazovanju roditelja i kulturnim aktivnostima u odrastanju

	Cijeli uzorak		Obrazovanje roditelja						Kulturne aktivnosti u odrastanju							
	M	SD	Oba roditelja srednja škola ili niže (1)		Jedan roditelj viša škola ili fakultet (2)		Oba roditelja viša škola ili fakultet (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeo test)	Ispod -1SD		Između -1SD i 1 SD		Iznad 1SD		r
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
<i>1. razred</i>																
Opći uspjeh	4,08	0,53	4,00	0,53	4,09	0,54	4,25	0,49	24,39** 3 > 1, 2	3,91	0,55	4,09	0,52	4,28	0,49	0,18**
Hrvatski jezik	3,83	0,84	3,69	0,84	3,83	0,84	4,08	0,77	23,64** 3 > 1, 2	3,71	0,80	3,80	0,85	4,11	0,76	0,16**
Matematika	3,29	1,01	3,12	0,97	3,36	1,05	3,58	0,98	23,28** 3 > 2 > 1	3,10	0,97	3,30	1,02	3,45	1,01	0,10**
Prvi strani jezik	4,18	0,92	4,07	0,94	4,18	0,92	4,39	0,85	13,22** 3 > 2 > 1	4,01	0,95	4,19	0,91	4,39	0,88	0,10**
<i>2. razred (očekivani uspjeh)</i>																
Opći uspjeh	4,10	0,53	4,03	0,53	4,08	0,54	4,25	0,48	17,30** 3 > 1, 2	3,95	0,57	4,10	0,51	4,25	0,56	0,18**
Hrvatski jezik	3,87	0,90	3,71	0,89	3,84	0,91	4,20	0,85	32,23** 3 > 1, 2	3,66	0,91	3,84	0,91	4,20	0,80	0,21**
Matematika	3,31	1,08	3,16	1,04	3,27	1,11	3,64	1,06	21,15** 3 > 1, 2	3,15	1,13	3,31	1,07	3,47	1,09	0,09**
Prvi strani jezik	4,22	0,92	4,12	0,95	4,23	0,91	4,42	0,84	10,89** 3 > 1, 2	4,09	0,92	4,22	0,92	4,44	0,85	0,10**

Napomena: \* p < 0,05; \*\* p < 0,01.

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

##### *Aspiracija za studiranje*

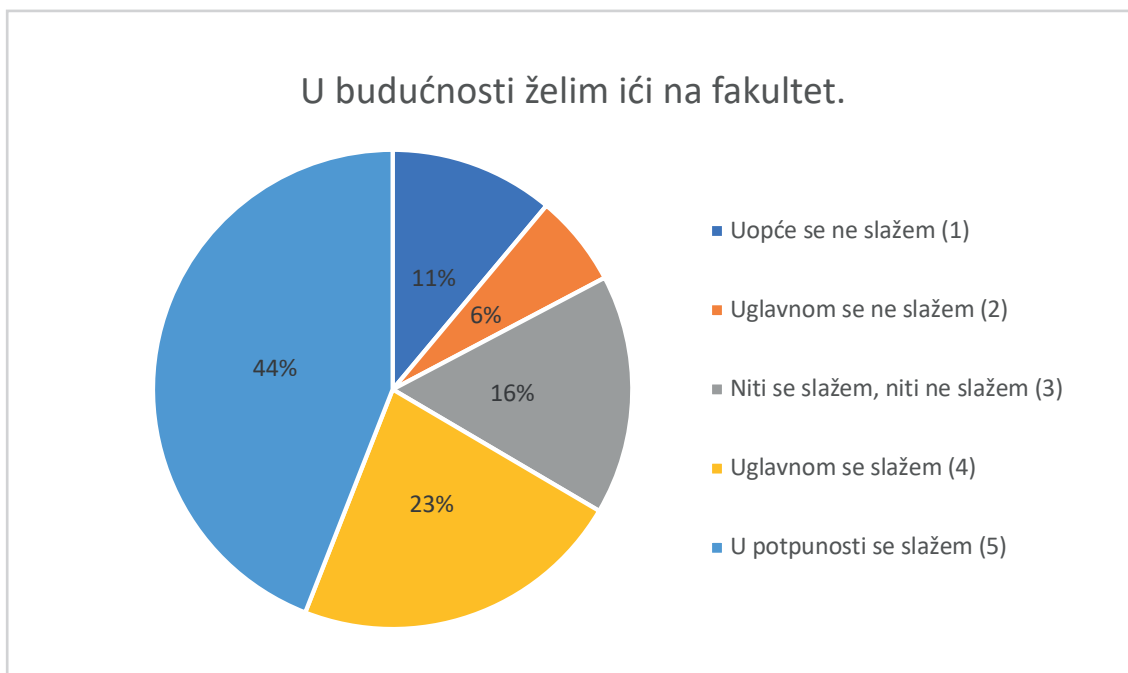
Osobna aspiracija učenika za studiranje ispitana je jednostavnom tvrdnjom „U budućnosti želim ići na fakultet.“, a zadatak učenika bio je da navedu svoje slaganje s njenim sadržajem. Uvidom u raspodjelu odgovora, vidljivo je da dvije trećine učenika ima želju za pohađanjem fakulteta (Slika 4.1.1.C.). Oko 17 % učenika to ne želi, dok je sličan postotak učenika još neopredijeljen po pitanju želje za studiranjem.

Istraživanjem su utvrđene statistički značajne rodne razlike u aspiraciji za studiranje (Tablica 4.1.1.C.). Djevojke žele ići na fakultet u većoj mjeri nego mladići.

Također su nađene velike razlike u aspiraciji za studiranje s obzirom na vrstu školskog programa koji učenici pohađaju (Tablica 4.1.1.C.). Očekivano, najvišu prosječnu aspiraciju imaju učenici iz gimnazijskih programa. Slijede učenici iz četverogodišnjih strukovnih programa, dok su na začelju, s prosječnom vrijednosti koja ne upućuje na želju za studiranjem, učenici trogodišnjih strukovnih programa.

Status ranjivosti pokazao se značajnim faktorom i kod pitanja aspiracije učenika za studiranje. Učenici koji pripadaju nekoj od ranjivih skupina u manjoj mjeri žele ići na fakultet od učenika koji se ne izjašnjavaju kao pripadnici ranjivih skupina (Tablica 4.1.1.C.). Ipak, valja naglasiti da je ta razlika nevelika (iako statistički značajna).

Slika 4.1.1.C. Aspiracija za studiranje – raspodjela odgovora (N = 1238)



4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Nadalje, postoje statistički značajne razlike u aspiraciji za studiranje među učenicima čiji roditelji imaju različite završene razine obrazovanja (Tablica 4.1.1.D.). U skladu s očekivanjima, najveću želju za studiranjem iskazuju učenici čija su oba roditelja završila višu školu ili fakultet. Slijede ih učenici kojima je jedan od roditelja završio višu školu ili fakultet, a tek onda učenici čiji su roditelji završili srednju školu ili neku nižu obrazovnu razinu.

Uključenost u kulturne aktivnosti tijekom odrastanja povezana je s aspiracijom učenika za studiranje (Tablica 4.1.1.D.). Naime, utvrđeno je da postoji umjerena pozitivna korelacija ovih dviju varijabli koja sugerira da što je veća bila izloženost učenika kulturnim sadržajima, to je veća i njihova želja za studiranjem.

Tablica 4.1.1.C. Aspiracija za studiranje – prosječne vrijednosti, razlike prema rodu, vrsti programa i statusu ranjivosti

	Cijeli uzorak		Rod					Vrsta programa						Ranjivost					
	M	SD	Djevojke		Mladići		t	3-godišnji strukovni program (1)		4-godišnji strukovni program (2)		Gimnazijski program (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)	Ne		Da		t
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
U budućnosti želim ići na fakultet.	3,82	1,35	4,28	1,06	3,51	1,43	10,83**	2,26	1,32	3,70	1,23	4,67	0,72	321,35** 3 > 2 > 1	3,90	1,32	3,73	1,38	2,14*

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.1.D. Aspiracija za studiranje – prosječne vrijednosti, razlike  
prema obrazovanju roditelja i kulturnim aktivnostima u odrastanju

	Cijeli uzorak		Obrazovanje roditelja						Kulturne aktivnosti u odrastanju							
			Oba roditelja srednja škola ili niže (1)		Jedan roditelj viša škola ili fakultet (2)		Oba roditelja viša škola ili fakultet (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)	Ispod -1SD		Između -1SD i 1 SD		Iznad 1SD		r
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
U budućnosti želim ići na fakultet.	3,82	1,35	3,55	1,42	3,84	1,31	4,38	1,04	42,87** 3 > 2 > 1	3,19	1,47	3,86	1,32	4,36	1,02	0,29**

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

#### *Akadska samoefikasnost*

Skalom akademske samoefikasnosti ispitano je kako učenici doživljavaju svoju učinkovitost i uspješnost u odgovaranju na zahtjeve akademske uloge učenika. Raspodjela rezultata i prosjeci na razini cjelokupne skale ukazuju na to da učenici sebe u prosjeku vide prilično akademski efikasnim (Slika 4.1.1.D., Tablica 4.1.1.E.). Primjerice, više od tri četvrtine učenika smatra da, kad se potrude, mogu razumjeti i vrlo teške sadržaje. Nešto više od 60 % učenika navodi da im je važno biti uspješan u svojoj akademskoj ulozi i smatra da u tome uspijeva, a gotovo 60 % učenika navodi da mogu bez problema naučiti sve što se u školi traži. Istovremeno, distribucija odgovora uz tvrdnju „Volim ići u školu.” prilično se razlikuje, pri čemu se tek četvrtina učenika izjašnjava da se navedeno uglavnom ili u potpunosti odnosi na njih.

Djevojke ostvaruju statistički značajno veći prosječni rezultat na skali akademske samoefikasnosti od mladića (Tablica 4.1.1.E.). Jednak je obrazac razlika utvrđen na većini tvrdnji ove skale.

Nadalje, statistički su značajne razlike u akademskoj samoefikasnosti učenika koji pohađaju različite srednjoškolske programe (Tablica 4.1.1.E.). Na razini cijele skale i kod pojedinih tvrdnji sustavno je prisutan trend prema kojem najvišu akademsku samoefikasnost imaju učenici upisani u gimnazijske programe. Slijede učenici iz četverogodišnjih strukovnih programa, pa tek onda učenici iz trogodišnjih strukovnih programa. Ponegdje, međutim, razlike među grupama ne dosežu razinu statističke značajnosti.

Usporedba učenika s obzirom na njihov status ranjivosti ukazuje na narušenu percepciju akademske samoefikasnosti kod učenika iz ranjivih skupina (Tablica 4.1.1.E.). Statistički je značajna razlika u procjenama

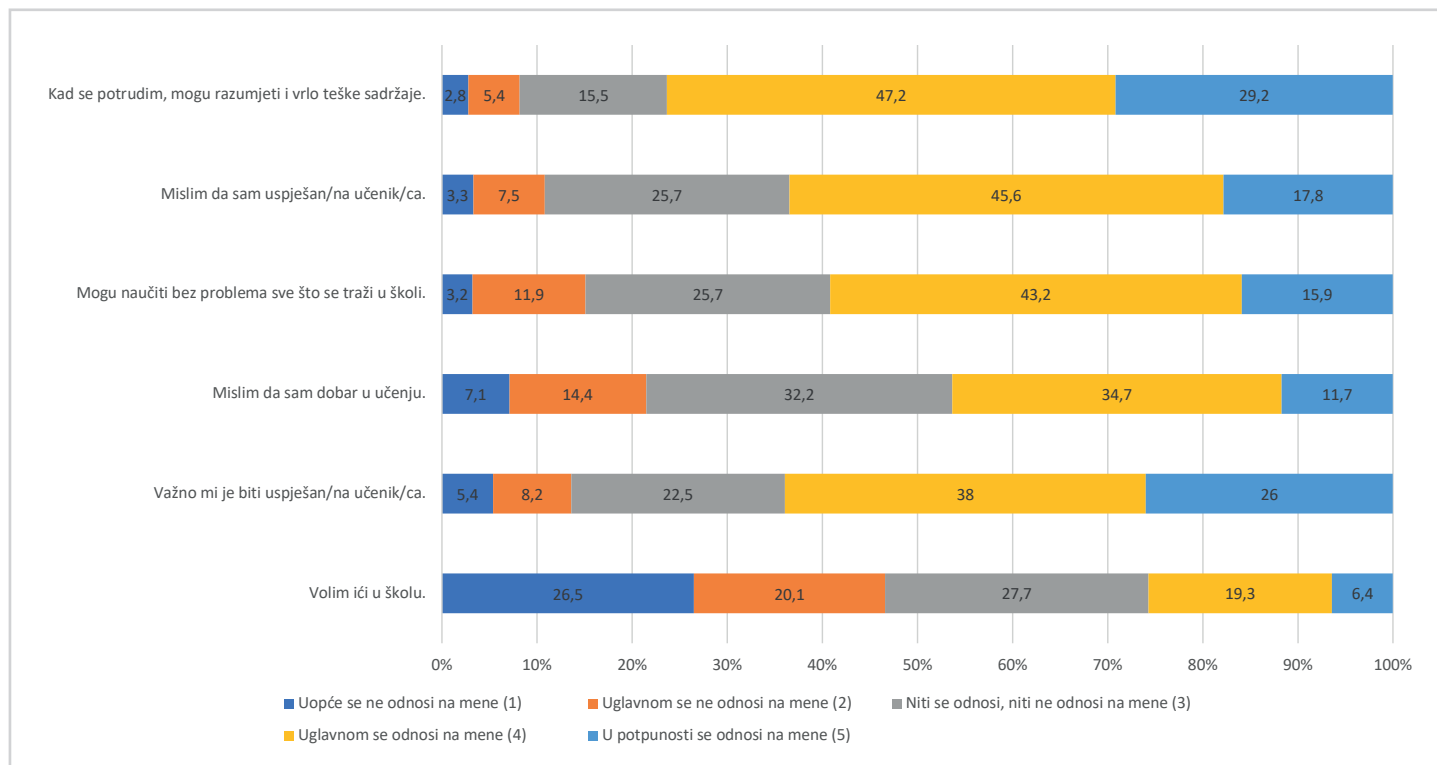
#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

akademske samoefikasnosti prisutna na razini ukupnog rezultata i triju izdvojenih tvrdnji. Kod ostalih tvrdnji također je vidljiv trend koji ukazuje na to da je akademska samoefikasnost učenika iz ranjivih skupina niža od samoefikasnosti učenika koji tim skupinama ne pripadaju. Jedina tvrdnja na kojoj se ne bilježi gotovo nikakva razlika je tvrdnja „Volim ići u školu”. Ranjivi učenici podjednako to (ne) vole kao i oni koje ne karakterizira ranjivost definirana ovim istraživanjem.

Razlike u akademskoj samoefikasnosti postoje i kad se napravi usporedba među učenicima čiji roditelji imaju različite razine obrazovanja (Tablica 4.1.1.F.). Statistički je značajna razlika nađena na razini ukupnog rezultata i dviju tvrdnji. Učenici čija su oba roditelja završila višu školu ili fakultet imaju veću ukupnu razinu akademske samoefikasnosti u usporedbi s učenicima čiji su roditelji završili srednju školu ili neki niži stupanj obrazovanja. Razlika između ove dvije skupine prisutna je i na razini tvrdnje koja ispituje procjenu sposobnosti za razumijevanje vrlo teških sadržaja. Kod tvrdnje „Volim ići u školu.” učenici čija su oba roditelja završila višu školu ili fakultet ostvaruju statistički značajno viši prosjek od učenika iz obje preostale skupine.

Konačno, postoji sustavna statistički značajna niska pozitivna povezanost akademske samoefikasnosti učenika i njihove uključenosti u kulturne aktivnosti tijekom odrastanja (Tablica 4.1.1.F.). Ova je povezanost prisutna i na razini ukupnog rezultata i na razini svih pojedinačnih tvrdnji. Učenici koji su tijekom odrastanja bili uključeniji u kulturne aktivnosti, imaju nešto višu razinu akademske samoefikasnosti od učenika koji su tim iskustvima tijekom odrastanja bili manje izloženi ili u potpunosti neizloženi.

Slika 4.1.1.D. Akademska samoefikasnost – raspodjele odgovora (N = 1238)



4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.1.E. Akademska samoefikasnost – prosječne vrijednosti,  
razlike prema rodu, vrsti programa i statusu ranjivosti

	Cijeli uzorak		Rod					Vrsta programa						Ranjivost					
	M	SD	Djevojke		Mladići		t	3-godišnji strukovni program (1)		4-godišnji strukovni program (2)		Gimnazijski program (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeoov test)	Ne		Da		t
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
Kad se potrudim, mogu razumjeti i vrlo teške sadržaje.	3,95	0,95	4,01	0,83	3,90	1,03	2,11*	3,40	1,27	3,93	0,89	4,20	0,77	49,15** 3 > 2 > 1	3,99	0,91	3,89	1,00	1,76
Mislim da sam uspješan/na učenik/ca.	3,67	0,96	3,77	0,90	3,60	1,00	3,09**	3,44	1,05	3,65	0,92	3,80	0,98	9,68** 3 > 2 > 1	3,75	0,93	3,58	0,98	3,18**
Mogu naučiti bez problema sve što se traži u školi.	3,57	1,00	3,51	0,97	3,61	1,02	-1,65	3,45	1,17	3,56	0,97	3,62	0,96	1,99	3,70	0,95	3,40	1,03	5,32**
Mislim da sam dobar u učenju.	3,30	1,07	3,42	1,04	3,21	1,09	3,34**	3,10	1,18	3,30	1,03	3,37	1,09	4,04* 3 > 1	3,43	1,04	3,13	1,09	4,89**
Važno mi je biti uspješan/na učenik/ca.	3,71	1,10	3,95	1,01	3,55	1,13	6,58**	3,27	1,25	3,67	1,09	3,96	0,98	27,49** 3 > 2 > 1	3,73	1,10	3,68	1,10	0,81
Volim ići u školu.	2,59	1,24	2,63	1,23	2,56	1,25	0,96	2,39	1,37	2,51	1,21	2,79	1,21	9,31** 3 > 1, 2	2,59	1,23	2,60	1,26	-0,15
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,75$ )	3,46	0,70	3,55	0,67	3,40	0,72	3,59**	3,17	0,80	3,44	0,67	3,62	0,66	28,49** 3 > 2 > 1	3,53	0,69	3,38	0,70	3,82**

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .



4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.1.F. Akademska samoefikasnost – prosječne vrijednosti, razlike prema  
obrazovanju roditelja i kulturnim aktivnostima u odrastanju

	Cijeli uzorak		Obrazovanje roditelja						Kulturne aktivnosti u odrastanju							
	M	SD	Oba roditelja srednja škola ili niže (1)		Jedan roditelj viša škola ili fakultet (2)		Oba roditelja viša škola ili fakultet (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)	Ispod -1SD		Između -1SD i 1 SD		Iznad 1SD		r
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Kad se potrudim, mogu razumjeti i vrlo teške sadržaje.	3,95	0,95	3,86	0,96	4,02	0,93	4,08	0,92	6,72** 3 > 1	3,62	1,11	3,96	0,91	4,23	0,83	0,21**
Mislim da sam uspješan/na učenik/ca.	3,67	0,96	3,63	0,96	3,74	0,86	3,71	1,03	1,38	3,53	1,03	3,67	0,93	3,86	0,98	0,10**
Mogu naučiti bez problema sve što se traži u školi.	3,57	1,00	3,56	1,00	3,53	1,00	3,63	0,99	0,87	3,42	1,10	3,57	0,96	3,73	1,00	0,10**
Mislim da sam dobar u učenju.	3,30	1,07	3,25	1,09	3,32	1,05	3,38	1,06	1,65	3,18	1,11	3,31	1,05	3,39	1,11	0,08**
Važno mi je biti uspješan/na učenik/ca.	3,71	1,10	3,64	1,13	3,75	1,07	3,80	1,08	2,31	3,51	1,19	3,70	1,07	3,96	1,10	0,15**
Volim ići u školu.	2,59	1,24	2,51	1,24	2,54	1,22	2,81	1,24	6,25** 3 > 1, 2	2,26	1,26	2,58	1,22	3,01	1,20	0,19**
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,75$ )	3,46	0,70	3,41	0,72	3,48	0,65	3,57	0,70	5,42** 3 > 1	3,25	0,76	3,47	0,66	3,70	0,74	0,21**

Napomena: \* p < 0,05; \*\* p < 0,01.

#### 4.1.2. Dobrobit učenika

##### *Osjećaj pripadnosti školi*

Istraživanjem je kod učenika ispitan osjećaj pripadanja školi i uklopljenosti među vršnjake u školi koju pohađaju. Prosječni rezultat na skali pripadnosti školi pokazuje da se, na razini cjelokupnog uzorka, učenici osjećaju dijelom školskog kolektiva kojem pripadaju (Tablica 4.1.2.A.). Oko 80 % učenika navodi da lako sklapaju prijateljstva u školi, da im se čini da ih drugi učenici vole i da osjećaju da pripadaju svojoj školi (Slika 4.1.2.A.). Istovremeno, oko 85 % učenika ne slaže se da se u školi osjećaju usamljeno, nelagodno i isključeno od vršnjaka. Ipak, nezanemariv je postotak onih učenika koji osjećaju usamljenost, nelagodu i kao da su stranci u vlastitoj školi. Radi se o, u ovom slučaju, visokih 15-ak % učenika, odnosno svakom šestom, sedmom učeniku u uzorku.

Postoji statistički značajna razlika između osjećaja pripadnosti školi kod djevojaka i mladića (Tablica 4.1.2.A.). Ona ide u korist mladića koji, na razini cjelokupnog rezultata, u prosjeku izvještavaju o većem osjećaju pripadnosti školi nego djevojke. Na razini pojedinih tvrdnji, mladići ostvaruju statistički značajno veće prosjeke na tvrdnjama koje impliciraju lako sklapanje prijateljstava i procjene da ih drugi učenici vole. Nasuprot tome, djevojke ostvaruju statistički značajno više rezultate na negativno orijentiranim tvrdnjama, poput onih koje se tiču osjećaja da ih drugi učenici isključuju te onih koje impliciraju nelagodu i usamljenost u vlastitoj školi.

Osjećaj pripadnosti školi ne razlikuje se ovisno o vrsti srednjoškolskog programa koji učenici pohađaju (Tablica 4.1.2.A.). Rezultati istraživanja ukazuju na to da nema statistički značajne razlike u osjećaju pripadnosti školi među učenicima trogodišnjih strukovnih programa, četverogodišnjih strukovnih programa i gimnazijskih programa, niti na razini pojedinih tvrdnji, niti na razini cjelokupne skale.

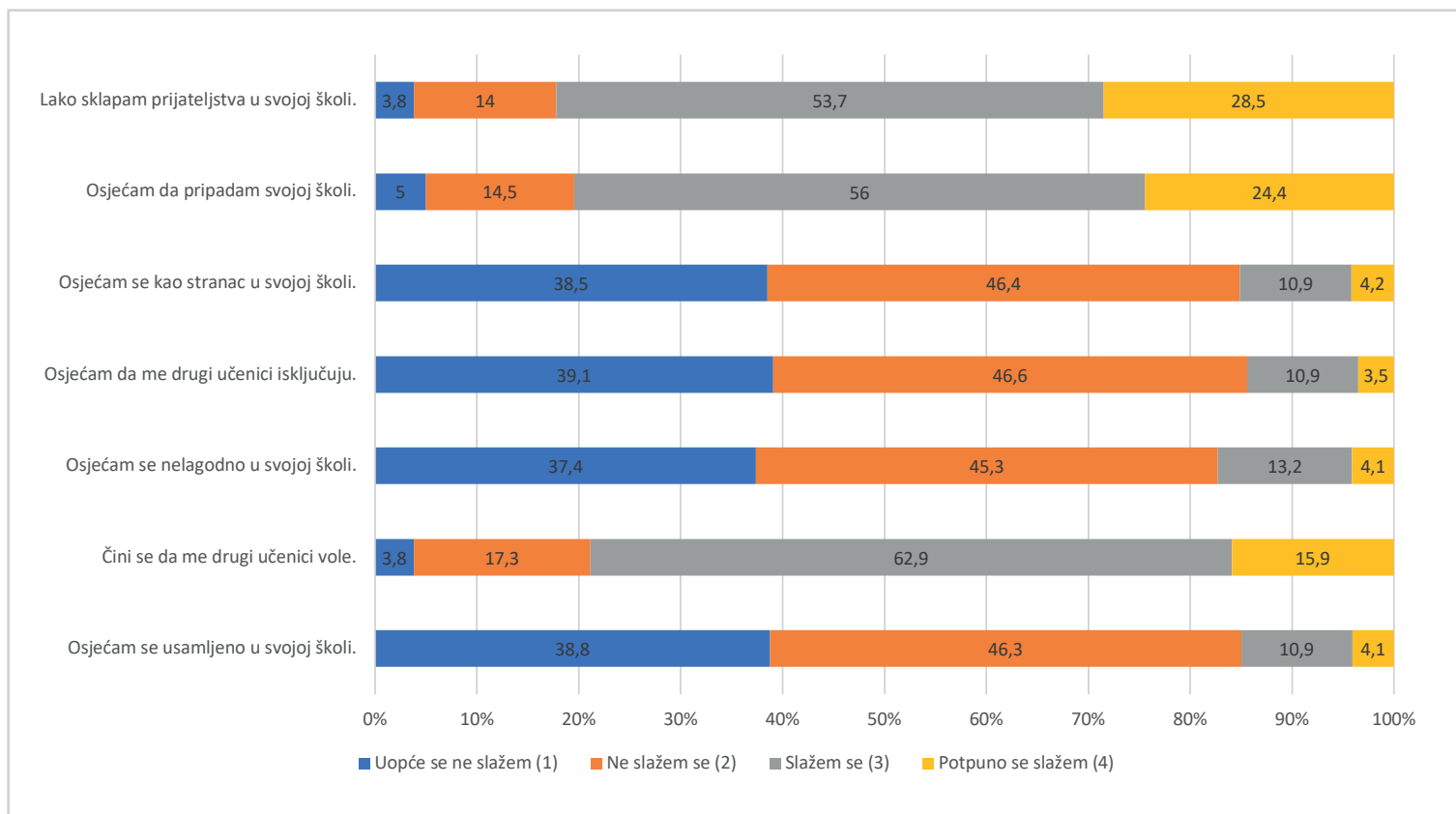
Učenici koji pripadaju nekoj od ranjivih skupina statistički značajno manje osjećaju pripadnost školi od učenika koje ne karakterizira ranjivost (Tablica 4.1.2.A.). Osim na ukupnom rezultatu, ovaj zaključak vrijedi i na razini pojedinih tvrdnji. Na pozitivno orijentiranim tvrdnjama, poput onih o lakom sklapanju prijateljstava i osjećaju da ih drugi učenici vole, učenici iz ranjivih skupina ostvaruju niže prosjeke od učenika koji se u okviru istraživanja ne definiraju kao ranjivi. Istovremeno, na tvrdnjama koje su negativno orijentirane i ukazuju, primjerice, na osjećaj isključenosti, nelagode i usamljenosti, učenici iz ranjivih skupina imaju više prosjeke od onih učenika koji nisu dio nijedne zahvaćene ranjive skupine.

Nisu utvrđene značajne razlike u osjećaju pripadnosti školi među učenicima čiji su roditelji ostvarili različite razine obrazovanja (Tablica 4.1.2.B.). Kod jedne tvrdnje postoji naznaka ( $p < 0,05$ ) da je veći osjećaj pripadnosti školi prisutan kod onih učenika kojima je barem jedan roditelj završio višu ili visoku razinu obrazovanja u usporedbi s onim učenicima čiji su roditelji stekli samo srednjoškolsko ili osnovnoškolsko obrazovanje.

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Konačno, neznačajna je povezanost između osjećaja pripadnosti školi i učeničke uključenosti u kulturne aktivnosti tijekom odrastanja (Tablica 4.1.2.B.). Na razini ukupnog rezultata, kao i na razini pojedinih tvrdnji (uz jednu iznimku), korelacije su vrlo niske, gotovo nulte. U skladu s tim, uključenost u kulturne aktivnosti tijekom odrastanja ne čini se relevantnim korelatom osjećaja pripadnosti školi kod učenika.

Slika 4.1.2.A. Osjećaj pripadnosti školi – raspodjele odgovora (N = 1238)



4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.2.A. Osjećaj pripadnosti školi – prosječne vrijednosti, razlike prema rodu,  
vrsti programa i statusu ranjivosti

	Cijeli uzorak		Rod					Vrsta programa						Ranjivost					
	M	SD	Djevojke		Mladići		t	3-godišnji strukovni program (1)		4-godišnji strukovni program (2)		Gimnazijski program (3)		ANOVA (F-omjer)	Ne		Da		t
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
Lako sklapam prijateljstva u svojoj školi.	3,07	0,76	3,00	0,78	3,11	0,74	-2,55*	3,15	0,80	3,06	0,75	3,05	0,75	1,36	3,11	0,74	3,02	0,78	2,06*
Osjećam da pripadam svojoj školi.	3,00	0,77	2,95	0,80	3,03	0,75	-1,80	3,04	0,75	2,97	0,77	3,02	0,77	0,99	3,10	0,72	2,88	0,81	4,92**
Osjećam se kao stranac u svojoj školi.	1,81	0,79	1,85	0,80	1,78	0,79	1,47	1,81	0,89	1,83	0,77	1,78	0,78	0,47	1,72	0,75	1,92	0,82	-4,47**
Osjećam da me drugi učenici isključuju.	1,79	0,77	1,87	0,78	1,73	0,76	3,08**	1,74	0,83	1,79	0,75	1,81	0,78	0,57	1,69	0,73	1,90	0,80	-4,67**
Osjećam se nelagodno u svojoj školi.	1,84	0,80	1,94	0,82	1,77	0,78	3,58**	1,79	0,83	1,84	0,80	1,86	0,79	0,55	1,72	0,72	1,97	0,87	-5,52**
Čini se da me drugi učenici vole.	2,91	0,69	2,85	0,68	2,95	0,70	-2,49*	2,92	0,79	2,90	0,67	2,93	0,68	0,25	2,97	0,65	2,84	0,74	3,12**
Osjećam se usamljeno u svojoj školi.	1,80	0,79	1,88	0,79	1,75	0,78	3,00**	1,77	0,84	1,80	0,78	1,82	0,77	0,28	1,70	0,72	1,92	0,85	-5,03**
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,85$ )	3,11	0,56	3,04	0,58	3,15	0,53	-3,60**	3,15	0,57	3,09	0,55	3,10	0,56	0,68	3,19	0,51	3,00	0,59	5,90**

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; u izračunu ukupnog rezultata čestice „Osjećam se kao stranac u svojoj školi”, „Osjećam da me drugi učenici isključuju”, „Osjećam se nelagodno u svojoj školi” i „Osjećam se usamljeno u svojoj školi” su obrnuto bodovane.

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.2.B. Osjećaj pripadnosti školi – prosječne vrijednosti, razlike prema  
obrazovanju roditelja i kulturnim aktivnostima u odrastanju

	Cijeli uzorak		Obrazovanje roditelja							Kulturne aktivnosti u odrastanju						
	M	SD	Oba roditelja srednja škola ili niže (1)		Jedan roditelj viša škola ili fakultet (2)		Oba roditelja viša škola ili fakultet (3)		ANOVA (F-omjer)	Ispod -1SD		Između -1SD i 1 SD		Iznad 1SD		r
			M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Lako sklapam prijateljstva u svojoj školi.	3,07	0,76	3,03	0,78	3,15	0,71	3,09	0,73	2,57	3,05	0,78	3,06	0,76	3,14	0,73	0,05
Osjećam da pripadam svojoj školi.	3,00	0,77	2,95	0,78	3,06	0,74	3,06	0,76	3,42*	2,88	0,82	3,00	0,75	3,13	0,79	0,08**
Osjećam se kao stranac u svojoj školi.	1,81	0,79	1,83	0,79	1,78	0,77	1,78	0,80	0,75	1,87	0,83	1,80	0,78	1,77	0,81	-0,02
Osjećam da me drugi učenici isključuju.	1,79	0,77	1,81	0,77	1,76	0,74	1,77	0,79	0,53	1,77	0,78	1,79	0,75	1,80	0,84	0,03
Osjećam se nelagodno u svojoj školi.	1,84	0,80	1,85	0,81	1,77	0,78	1,86	0,79	1,19	1,93	0,91	1,82	0,77	1,82	0,79	-0,03
Čini se da me drugi učenici vole.	2,91	0,69	2,87	0,70	2,96	0,65	2,95	0,71	2,63	2,93	0,77	2,90	0,67	2,97	0,72	0,01
Osjećam se usamljeno u svojoj školi.	1,80	0,79	1,82	0,79	1,74	0,78	1,82	0,77	1,18	1,82	0,84	1,81	0,78	1,73	0,78	-0,03
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,85$ )	3,11	0,56	3,08	0,57	3,16	0,53	3,13	0,55	2,48	3,07	0,57	3,11	0,54	3,16	0,60	0,04

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; u izračunu ukupnog rezultata čestice „Osjećam se kao stranac u svojoj školi”, „Osjećam da me drugi učenici isključuju”, „Osjećam se nelagodno u svojoj školi” i „Osjećam se usamljeno u svojoj školi” su obrnuto bodovane.

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

##### *Kvaliteta odnosa učenika i nastavnika - pozitivni aspekti*

Istraživanjem je obuhvaćena učenička percepcija kvalitete odnosa s nastavnicima. Pritom se radi o procjeni *osobnog* odnosa učenika s nastavnicima, gdje učenici procjenjuju kvalitetu odnosa s nastavnicima za sebe osobno, a ne za svoj razred. Odvojeno se prikazuju nalazi koji upućuju na pozitivne (u ovom odjeljku) i negativne aspekte odnosa učenika i nastavnika (u sljedećem odjeljku).

Pozitivni aspekti odnosa učenika i nastavnika upućuju na odnos uvažavanja i povjerenja na relaciji učenik-nastavnik (npr. „Moji nastavnici me shvaćaju ozbiljno.“, „Mogu vjerovati svojim nastavnicima.“), ali i na prepoznavanje učeničkih snaga od strane nastavnika (npr. „Moji nastavnici znaju moje jake strane.“). Upitani da procijene za koliko je nastavnika u protekla dva mjeseca vrijedilo da s njima imaju pozitivan odnos, učenici su pretežno birali srednje kategorije odgovora koje ukazuju na to da to vrijedi za neke nastavnike ili većinu nastavnika (Slika 4.1.2.B.). Rjeđe su birane krajnje kategorije odgovora koje bi upućivale na to da učenik ne ostvaruje pozitivan odnos (gotovo) ni s jednim svojim nastavnikom ili da ga ostvaruje (gotovo) sa svim svojim nastavnicima. Najviša prosječna vrijednost dobivena je za tvrdnju „Dobro se slažem sa svojim nastavnicima.“, što učenici u prosjeku procjenjuju da vrijedi za većinu nastavnika (Tablica 4.1.2.C.). Najniža prosječna vrijednost dobivena je za tvrdnju „Moji nastavnici znaju moje jake strane.“. Učenici u prosjeku smatraju da njihove jake strane vide samo neki od nastavnika. Pretpostavka je da su to oni nastavnici koji poučavaju predmete u kojima su pojedini učenici uspješniji i eventualno njihovi razrednici.

Na razini ukupnog skalnog rezultata, nije zabilježena statistički značajna razlika u doživljavanju pozitivnih aspekata odnosa s nastavnicima na poduzorku mladića i djevojaka (Tablica 4.1.2.C.). Na razini pojedinih tvrdnji koje su uključene u skalu, pronađene su dvije statistički značajne rodne razlike u procjenama. Mladići daju nešto više procjene od djevojaka za tvrdnju „Mogu vjerovati svojim nastavnicima.“, dok obrnuto vrijedi za tvrdnju „Dobro se slažem sa svojim nastavnicima.“.

Usporede li se razlike u procjenama kvalitete odnosa s obzirom na vrstu školskog programa koji učenici pohađaju, na razini ukupnog skalnog rezultata vidljivo je da postoji statistički značajna razlika u procjenama koje daju učenici trogodišnjih strukovnih programa u odnosu na procjene koje daju učenici četverogodišnjih strukovnih i gimnazijskih programa (Tablica 4.1.2.C.). Pritom učenici trogodišnjih strukovnih programa izvještavaju da pozitivne aspekte odnosa s nastavnicima doživljavaju u manjoj mjeri, odnosno s manje nastavnika, nego je to slučaj kod ostatka učeničkog tijela. Na razini ukupnog rezultata, učenici četverogodišnjih strukovnih programa i učenici gimnazijskih programa ne razlikuju se statistički značajno u svojim procjenama pozitivnih aspekata odnosa s nastavnicima. Uvidom u razinu pojedinih tvrdnji, vidljivo je da su za ovo razlikovanje u ukupnom rezultatu ponajprije „odgovorne“ tvrdnje koje se tiču učeničke percepcije povjerenja i uvažavanja od strane nastavnika. Naime, za tvrdnje koje se tiču procjene učeničkih sposobnosti i učeničkih jakih strana učenici iz različitih školskih programa daju slične procjene. Kod tvrdnji koje se odnose na povjerenje i uvažavanje nastavnika, vidljiv je obrazac prema kojem gimnazijalci imaju statistički značajno više procjene od učenika trogodišnjih strukovnih škola (za tvrdnje „Mogu vjerovati svojim nastavnicima.“ i „Dobro se slažem sa svojim nastavnicima.“), a u jednom slučaju i od učenika četverogodišnjih strukovnih škola („Moji nastavnici me shvaćaju ozbiljno.“). Konačno, učenici trogodišnjih strukovnih škola, u odnosu

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

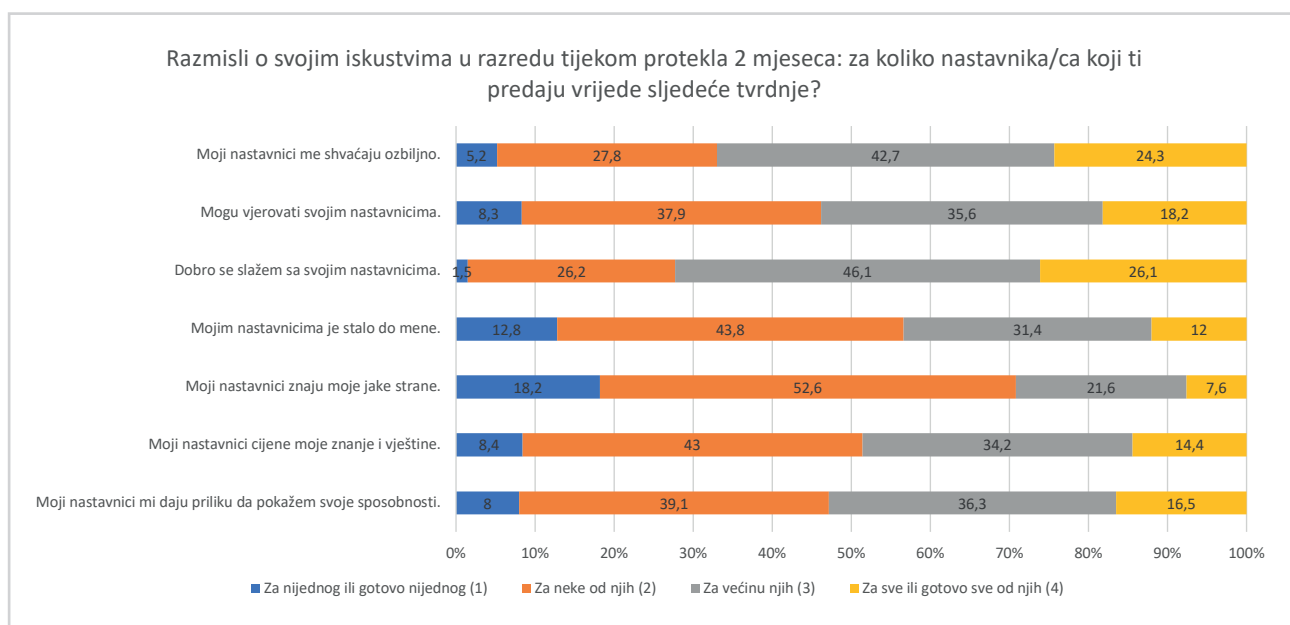
na preostale dvije skupine učenika, izvještavaju o statistički značajno manjem broju nastavnika za koje procjenjuju da im je stalo do njih.

Usporedbom iskustava učenika koje karakterizira neki oblik ranjivosti i onih koji po ispitanim kriterijima nisu u ranjivoj skupini, pokazuje se da potonji imaju statistički značajno više procjene na skali pozitivnih aspekata odnosa s nastavnicima (Tablica 4.1.2.C.). Uz jednu iznimku, na svim tvrdnjama te na ukupnom skalnom rezultatu prisutan je obrazac koji ukazuje na to da učenici koje karakterizira neki oblik ranjivosti procjenjuju da sa statistički značajno manjim brojem nastavnika doživljavaju pozitivne aspekte odnosa, nego što je to slučaj s učenicima koji nisu pripadnici nijedne od identificiranih ranjivih skupina.

Razmotre li se procjene kvalitete odnosa s nastavnicima među učenicima podijeljenima s obzirom na obrazovanje njihovih roditelja, zaključuje se da nema statistički značajne razlike u broju nastavnika za koje učenici procjenjuju da prema njima iskazuju pozitivne aspekte odnosa, ni na razini ukupne skale, ni na razini većine tvrdnji (Tablica 4.1.2.D.). Iznimka je tvrdnja „Moji nastavnici me shvaćaju ozbiljno.” za koju učenici čija su oba roditelja završila višu školu ili fakultet iskazuju da vrijedi za statistički značajno veći broj nastavnika, nego što to procjenjuju učenici čija oba roditelja imaju završenu srednju školu ili neki niži stupanj obrazovanja.

Konačno, kad se pogleda veza pozitivnih aspekata odnosa učenika s nastavnicima i učeničke uključenosti u kulturne aktivnosti tijekom odrastanja vidljivo je da i na razini ukupnog rezultata i na razini pojedinih tvrdnji postoji sustavna niska pozitivna povezanost ovih dviju varijabli (Tablica 4.1.2.D.). Učenici koji su tijekom odrastanja bili uključeni u kulturne aktivnosti, izvještavaju o nešto većem broju nastavnika s kojima ostvaruju pozitivan odnos.

Slika 4.1.2.B. Kvaliteta odnosa učenika i nastavnika –  
pozitivni aspekti – raspodjele odgovora (N = 1238)



4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.2.C. Kvaliteta odnosa učenika i nastavnika – pozitivni aspekti –  
prosječne vrijednosti, razlike prema rodu, vrsti programa i statusu ranjivosti

	Cijeli uzorak		Rod					Vrsta programa						Ranjivost					
	M	SD	Djevojke		Mladići		t	3-godišnji strukovni program (1)		4-godišnji strukovni program (2)		Gimnazijski program (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)	Ne		Da		t
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
Moji nastavnici me shvaćaju ozbiljno.	2,86	0,84	2,89	0,82	2,84	0,86	0,86	2,66	0,84	2,82	0,84	3,00	0,83	12,40** 3 > 1, 2	2,91	0,84	2,80	0,84	2,22*
Mogu vjerovati svojim nastavnicima.	2,64	0,87	2,56	0,84	2,69	0,89	-2,51*	2,47	0,94	2,65	0,87	2,70	0,84	4,47* 3 > 1	2,69	0,88	2,58	0,86	2,15*
Dobro se slažem sa svojim nastavnicima.	2,97	0,76	3,03	0,76	2,93	0,77	2,27*	2,82	0,81	2,96	0,76	3,04	0,75	5,63** 3 > 1	3,02	0,74	2,90	0,79	2,63**
Mojim nastavnicima je stalo do mene.	2,43	0,86	2,42	0,83	2,43	0,88	-0,05	2,25	0,87	2,46	0,88	2,46	0,83	4,68** 2, 3 > 1	2,47	0,86	2,37	0,86	1,99*
Moji nastavnici znaju moje jake strane.	2,19	0,82	2,15	0,82	2,21	0,82	-1,33	2,11	0,91	2,17	0,80	2,24	0,80	1,87	2,22	0,83	2,14	0,79	1,67
Moji nastavnici cijene moje znanje i vještine.	2,55	0,84	2,54	0,82	2,56	0,85	-0,40	2,48	0,90	2,56	0,84	2,55	0,81	0,81	2,62	0,84	2,46	0,82	3,37**
Moji nastavnici mi daju priliku da pokažem svoje sposobnosti.	2,61	0,85	2,62	0,82	2,61	0,88	0,10	2,55	0,92	2,62	0,85	2,63	0,83	0,52	2,71	0,83	2,49	0,86	4,64**
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,87$ )	2,61	0,62	2,60	0,60	2,61	0,64	-0,26	2,48	0,67	2,61	0,62	2,66	0,60	5,72** 2, 3 > 1	2,66	0,63	2,54	0,61	3,59**

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .



4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.2.D. Kvaliteta odnosa učenika i nastavnika – pozitivni aspekti – prosječne vrijednosti, razlike prema obrazovanju roditelja i kulturnim aktivnostima u odrastanju

	Cijeli uzorak		Obrazovanje roditelja						Kulturne aktivnosti u odrastanju							
	M	SD	Oba roditelja srednja škola ili niže (1)		Jedan roditelj viša škola ili fakultet (2)		Oba roditelja viša škola ili fakultet (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)	Ispod -1SD		Između -1SD i 1 SD		Iznad 1SD		r
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Moji nastavnici me shvaćaju ozbiljno.	2,86	0,84	2,82	0,83	2,84	0,82	2,97	0,86	3,89* 3 > 1	2,73	0,81	2,87	0,85	2,97	0,84	0,10**
Mogu vjerovati svojim nastavnicima.	2,64	0,87	2,60	0,87	2,61	0,83	2,73	0,90	2,34	2,47	0,93	2,64	0,85	2,80	0,87	0,11**
Dobro se slažem sa svojim nastavnicima.	2,97	0,76	2,98	0,77	2,91	0,74	3,01	0,78	1,25	2,90	0,80	2,96	0,75	3,10	0,77	0,09**
Mojim nastavnicima je stalo do mene.	2,43	0,86	2,43	0,85	2,41	0,84	2,44	0,89	0,08	2,25	0,87	2,43	0,85	2,61	0,85	0,11**
Moji nastavnici znaju moje jake strane.	2,19	0,82	2,19	0,80	2,19	0,83	2,18	0,84	0,01	2,04	0,82	2,19	0,81	2,34	0,84	0,13**
Moji nastavnici cijene moje znanje i vještine.	2,55	0,84	2,59	0,84	2,52	0,80	2,50	0,86	1,57	2,40	0,88	2,57	0,82	2,62	0,88	0,07*
Moji nastavnici mi daju priliku da pokažem svoje sposobnosti.	2,61	0,85	2,63	0,83	2,56	0,87	2,64	0,88	0,89	2,40	0,86	2,63	0,84	2,77	0,86	0,13**
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,87$ )	2,61	0,62	2,60	0,61	2,58	0,60	2,64	0,65	0,79	2,45	0,65	2,61	0,61	2,74	0,62	0,14**

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

##### *Kvaliteta odnosa učenika i nastavnika – negativni aspekti*

Skalom kojom se ispituju negativni aspekti odnosa učenika i nastavnika obuhvaćena su različita ponašanja koja učenici mogu iskusiti u razredu, poput strožeg ocjenjivanja i kažnjavanja u odnosu na druge učenike, ismijavanja, vikanja nastavnika i sl. Zadatak učenika bio je da procijene koliko su često u protekla dva mjeseca doživjeli svako od navedenih iskustava. Iz raspodjele odgovora i prosječnih vrijednosti za cijeli uzorak vidi se da negativne aspekte odnosa s nastavnicima učenici u prosjeku doživljavaju rjeđe od jednom mjesečno (Slika 4.1.2.C., Tablica 4.1.2.E.). Razmjerno je mali postotak učenika (oko 10 %) koji izvještavaju da su takva iskustva imali jednom tjedno ili češće. Iznimka je dobivena za tvrdnje „Imao/la sam dojam da moj nastavnik/ca misli da sam manje pametan/na nego što stvarno jesam.” što jednom tjedno ili češće doživljava oko četvrtina učenika i „Nastavnik/ca me prozivao/la rjeđe nego druge učenike.” što jednom tjedno ili češće doživljava 40 % učenika (međutim, upitno je doživljavaju li učenici rjeđe prozivanje kao negativnu pojavu).

Promotre li se rodne razlike, vidljivo je da na razini ukupnog skalnog rezultata postoji statistički značajna razlika u doživljavanju negativnih aspekata odnosa s nastavnicima (Tablica 4.1.2.E.). Pritom djevojke izvještavaju o nešto nižoj zastupljenosti negativnih aspekata odnosa s nastavnicima nego što je to slučaj kod mladića. Obrnut je nalaz zabilježen na tvrdnji „Nastavnik/ca me prozivao/la rjeđe nego druge učenike.” za koju djevojke daju više procjene učestalosti nego mladići.

Na razini ukupnog rezultata, nije nađena statistički značajna razlika u procjenama učestalosti doživljavanja negativnih aspekata odnosa s nastavnicima među učenicima koji pohađaju različite vrste školskog programa (Tablica 4.1.2.E.). Međutim, zabilježena su dva iskustva koja učenici trogodišnjih strukovnih programa procjenjuju znatno češćima nego učenici četverogodišnjih strukovnih i gimnazijskih programa. Radi se o iskustvima tijekom kojih nastavnik viče i kaže učeniku nešto uvredljivo. Također, za jedno iskustvo učenici trogodišnjih strukovnih programa navode da se zbiva češće nego što to navode učenici četverogodišnjih strukovnih programa – ono pri kojem ih nastavnik strože kažnjava nego druge učenike.

Učenici iz neke od ranjivih skupina statistički značajno češćom procjenjuju ukupnu pojavu negativnih aspekata odnosa s nastavnicima, u odnosu na učenike na koje se ne odnosi ni jedan od ispitanih kriterija ranjivosti (Tablica 4.1.2.E.). Takav je nalaz također utvrđen na tri pojedinačne tvrdnje, što ukazuje na to da navedena ispitana negativna iskustva nešto češće doživljavaju učenici iz ranjivih skupina. Na ovom mjestu, međutim, valja skrenuti pažnju na veću razliku u procjenama učenika koji su ranjivi i onih koji to nisu kod tvrdnje „Imao/la sam dojam da moj nastavnik/ca misli da sam manje pametan/na nego što stvarno jesam.”, što znatno češćim procjenjuju oni učenici koji pripadaju nekoj od ranjivih skupina.

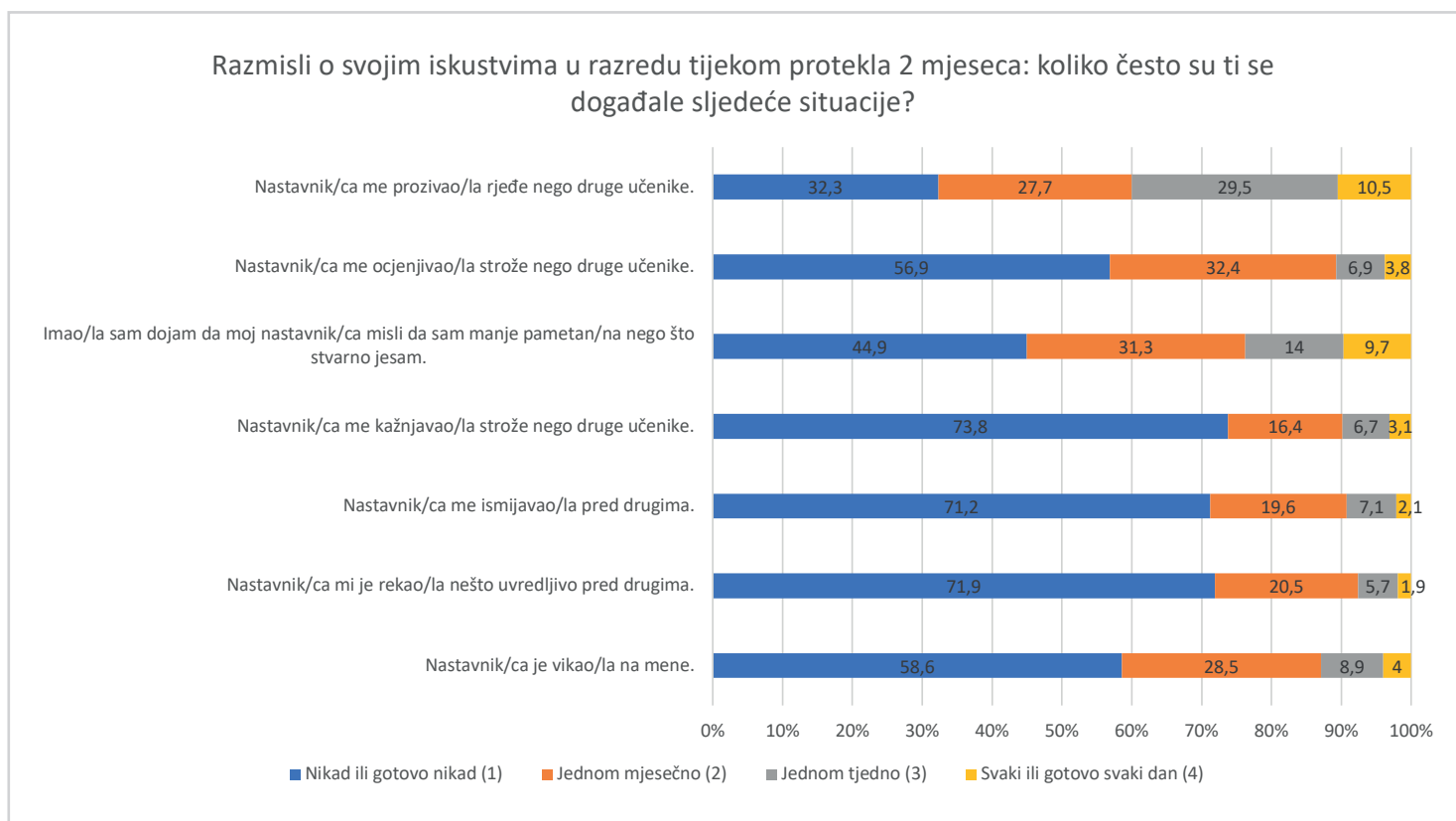
Na razini ukupnog rezultata nisu nađene statistički značajne razlike u učestalosti doživljavanja negativnih aspekata odnosa s nastavnicima među učenicima različitih razina obrazovanja roditelja (Tablica 4.1.2.F.). Statističku značajnost na pojedinim tvrdnjama dosegnule su dvije razlike: prva razlika koja ukazuje na češće

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

doživljavanje nastavničkog ismijavanja kod učenika čiji je jedan roditelj završio višu školu ili fakultet u odnosu na učenike čiji roditelji imaju završenu srednju školu ili niži stupanj obrazovanja, te druga razlika koja ukazuje na češće doživljavanje nastavničkog vikanja od strane učenika čiji roditelji imaju završenu srednju školu ili neki niži stupanj obrazovanja u odnosu na one učenike kojima su oba roditelja završila višu školu ili fakultet.

Konačno, može se reći da nema povezanosti između učestalosti učeničkog doživljavanja negativnih aspekata u odnosu s nastavnicima i učeničke uključenosti u kulturne aktivnosti tijekom odrastanja (Tablica 4.1.2.F.). Na razini ukupnog rezultata i na razini pojedinih tvrdnji (uz jednu iznimku), korelacije su vrlo niske, gotovo nulte. Prema tome uključenost u kulturne aktivnosti tijekom odrastanja ne pokazuje se kao značajan korelat doživljavanja negativnih iskustava u odnosu s nastavnicima.

Slika 4.1.2.C. Kvaliteta odnosa učenika i nastavnika – negativni aspekti – raspodjele odgovora (N = 1238)



4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.2.E. Kvaliteta odnosa učenika i nastavnika – negativni aspekti –  
prosječne vrijednosti, razlike prema rodu, vrsti programa i statusu ranjivosti

	Cijeli uzorak		Rod					Vrsta programa						Ranjivost					
	M	SD	Djevojke		Mladići		t	3-godišnji strukovni program (1)		4-godišnji strukovni program (2)		Gimnazijski program (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)	Ne		Da		t
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
Nastavnik/ca me prozivao/la rjeđe nego druge učenike.	2,18	1,00	2,27	1,01	2,12	1,00	2,64**	2,10	0,99	2,21	0,99	2,18	1,03	0,87	2,16	1,01	2,21	1,00	-0,94
Nastavnik/ca me ocjenjivao/la strože nego druge učenike.	1,58	0,78	1,46	0,67	1,65	0,84	-4,49**	1,54	0,85	1,61	0,79	1,55	0,74	1,09	1,54	0,77	1,62	0,80	-1,69
Imao/la sam dojam da moj nastavnik/ca misli da sam manje pametan/na nego što stvarno jesam.	1,89	0,98	1,93	0,98	1,85	0,99	1,41	1,76	1,02	1,87	0,95	1,96	1,00	2,84	1,77	0,94	2,03	1,01	-4,63**
Nastavnik/ca me kažnjavao/la strože nego druge učenike.	1,39	0,75	1,25	0,61	1,49	0,82	-5,84**	1,54	0,90	1,33	0,69	1,42	0,74	6,25** 1 > 2	1,36	0,72	1,43	0,78	-1,70
Nastavnik/ca me ismijivao/la pred drugima.	1,40	0,71	1,32	0,62	1,46	0,77	-3,31**	1,42	0,81	1,39	0,70	1,41	0,69	0,07	1,36	0,70	1,45	0,73	-2,29*
Nastavnik/ca mi je rekao/la nešto uvredljivo pred drugima.	1,37	0,68	1,30	0,58	1,42	0,73	-3,11**	1,52	0,86	1,36	0,66	1,33	0,60	5,02** 1 > 2, 3	1,33	0,64	1,43	0,72	-2,41*
Nastavnik/ca je vikao/la na mene.	1,58	0,81	1,48	0,70	1,66	0,87	-3,99**	1,81	0,95	1,58	0,80	1,49	0,75	9,96** 1 > 2, 3	1,55	0,79	1,62	0,84	-1,54
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,77$ )	1,63	0,54	1,57	0,47	1,67	0,57	-3,04**	1,67	0,65	1,62	0,52	1,62	0,51	0,73	1,58	0,54	1,69	0,52	-3,40**

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.2.F. Kvaliteta odnosa učenika i nastavnika – negativni aspekti – prosječne vrijednosti, razlike prema obrazovanju roditelja i kulturnim aktivnostima u odrastanju

	Cijeli uzorak		Obrazovanje roditelja						Kulturne aktivnosti u odrastanju							
	M	SD	Oba roditelja srednja škola ili niže (1)		Jedan roditelj viša škola ili fakultet (2)		Oba roditelja viša škola ili fakultet (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)	Ispod -1SD		Između -1SD i 1 SD		Iznad 1SD		r
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Nastavnik/ca me prozivao/la rjeđe nego druge učenike.	2,18	1,00	2,20	0,98	2,21	1,00	2,13	1,05	0,54	2,24	1,08	2,17	0,98	2,17	1,03	-0,01
Nastavnik/ca me ocjenjivao/la strože nego druge učenike.	1,58	0,78	1,57	0,79	1,63	0,79	1,53	0,74	1,26	1,66	0,86	1,57	0,76	1,52	0,77	-0,05
Imao/la sam dojam da moj nastavnik/ca misli da sam manje pametan/na nego što stvarno jesam.	1,89	0,98	1,86	0,96	1,88	0,97	1,94	1,02	0,79	1,96	1,01	1,87	0,97	1,87	1,01	-0,01
Nastavnik/ca me kažnjivao/la strože nego druge učenike.	1,39	0,75	1,38	0,76	1,46	0,77	1,36	0,71	1,43	1,45	0,84	1,37	0,73	1,41	0,73	-0,02
Nastavnik/ca me ismijivao/la pred drugima.	1,40	0,71	1,35	0,68	1,48	0,75	1,42	0,74	3,43* 2 > 1	1,43	0,75	1,40	0,70	1,41	0,76	-0,01
Nastavnik/ca mi je rekao/la nešto uvredljivo pred drugima.	1,37	0,68	1,37	0,68	1,39	0,67	1,36	0,68	0,12	1,43	0,73	1,35	0,63	1,44	0,83	0,01
Nastavnik/ca je vikao/la na mene.	1,58	0,81	1,62	0,85	1,60	0,80	1,48	0,73	3,36* 1 > 3	1,74	0,90	1,57	0,78	1,49	0,83	-0,08**
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,77$ )	1,63	0,54	1,62	0,52	1,66	0,52	1,61	0,57	0,92	1,70	0,59	1,61	0,51	1,62	0,59	-0,04

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

##### *Negativna iskustva s drugim učenicima*

Istraživanjem je obuhvaćena učenička procjena učestalosti negativnih iskustava s drugim učenicima u školi. Zadatak učenika bio je da procijene koliko su se često u protekla dva mjeseca događale negativne pojave poput zadirkivanja, vrijeđanja, nepravednog postupanja i sl. Prema raspodjeli odgovora i prosjecima na cjelokupnom uzorku, vidljivo je da su negativna iskustva razmjerno rijetke, izolirane pojave koje se u prosjeku događaju rjeđe od jednom mjesečno (Slika 4.1.2.D., Tablica 4.1.2.G.). Najniža prosječna procjena dobivena je kod procjene učestalosti tjelesnog zlostavljanja, odnosno nasilja. Oko 91 % učenika navodi da se zlostavljanje ne događa nikad ili gotovo nikad. Kao najčešće negativno iskustvo, izdvaja se učenički dojam da vršnjaci prema njima nepravedno postupaju. I dalje je ta pojava razmjerno rijetka, odnosno u prosjeku se doživljava rjeđe od jednom mjesečno. Ipak, valja voditi računa o, u ovom slučaju, vrlo značajnom postotku učenika koji navode da često doživljavaju negativna iskustva s drugim učenicima. Tako, primjerice, oko 20 % učenika navodi da jednom tjedno ili češće doživljava zadirkivanje vršnjaka, 15 % jednom tjedno ili češće doživljava nazivanje pogrđnim imenima ili vrijeđanje, dok 5 % učenika navodi da jednom tjedno ili češće doživljava nasilje ili zlostavljanje od strane vršnjaka.

Rodne razlike u učestalosti doživljavanja negativnih iskustava s drugim učenicima na razini ukupnog rezultata nisu statistički značajne (Tablica 4.1.2.G.). Međutim, na dijelu čestica one su značajne. Konkretno, djevojke statistički značajno češće doživljavaju izoliranje i isključivanje od strane svojih vršnjaka i vršnjakinja, nego što to doživljavaju mladići, dok obratno vrijedi za pojave poput zadirkivanja, nazivanja pogrđnim imenima, prijetnje i nasilje koje su učestalije kod mladića nego kod djevojaka.

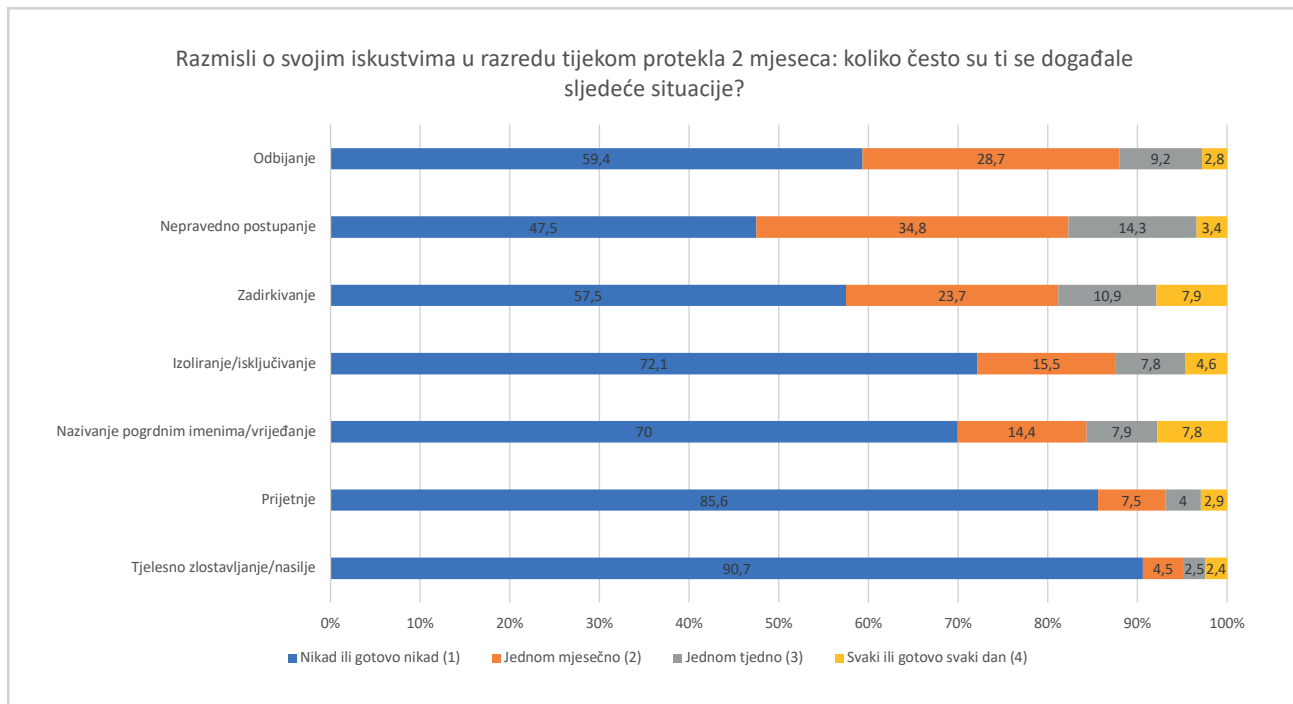
Učenici iz trogodišnjih strukovnih programa statistički značajno češće doživljavaju negativna iskustva s drugim učenicima u školi, nego što je to slučaj kod učenika iz četverogodišnjih strukovnih programa i učenika iz gimnazijskih programa (Tablica 4.1.2.G.). Ova se razlika očituje na razini ukupnog skalnog rezultata, i naročito, na razini triju izdvojenih negativnih iskustava - nazivanje pogrđnim imenima/vrijeđanje, prijetnje i tjelesno zlostavljanje/nasilje. Nije nađena statistički značajna razlika u učestalosti doživljavanja negativnih iskustava s vršnjacima između učenika koji pohađaju četverogodišnje strukovne programe i gimnazijske programe.

Svi ispitani oblici negativnih iskustava s drugim učenicima znatno se češće događaju učenicima koji pripadaju nekoj od ranjivih skupina (Tablica 4.1.2.G.). U odnosu na učenike koji ni po jednom od ispitanih kriterija ne spadaju u ranjivu skupinu, učenici iz ranjivih skupina statistički značajno češće doživljavaju odbijanje vršnjaka, izolaciju, zadirkivanje, vrijeđanje, prijetnje, nasilje i nepravedan tretman.

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Konačno, nisu utvrđene statistički značajne razlike u učestalosti doživljavanja negativnih iskustava s drugim učenicima, niti s obzirom na različite obrazovne razine roditelja, niti s obzirom na izloženost kulturnim aktivnostima tijekom odrastanja (Tablica 4.1.2.H.). Iz toga proizlazi da ova dva faktora ne predstavljaju protektivne faktore, a ni faktore rizika kad je riječ o učeničkom doživljavanju negativnih iskustava s vršnjacima u školi.

Slika 4.1.2.D. Negativna iskustva s drugim učenicima – raspodjele odgovora (N = 1238)



4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.2.G. Negativna iskustva s drugim učenicima – prosječne  
vrijednosti, razlike prema rodu, vrsti programa i statusu ranjivosti

	Cijeli uzorak		Rod					Vrsta programa							Ranjivost				
	M	SD	Djevojke		Mladići		t	3-godišnji strukovni program (1)		4-godišnji strukovni program (2)		Gimnazijski program (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeo test)	Ne		Da		t
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
Odbijanje	1,55	0,77	1,56	0,77	1,55	0,78	0,16	1,65	0,92	1,54	0,73	1,53	0,77	1,69	1,46	0,69	1,67	0,85	-4,78**
Nepravedno postupanje	1,74	0,83	1,79	0,82	1,70	0,83	1,80	1,68	0,86	1,74	0,82	1,75	0,82	0,56	1,66	0,79	1,84	0,86	-3,84**
Zadirkivanje	1,69	0,95	1,61	0,92	1,75	0,97	-2,57*	1,81	1,00	1,70	0,96	1,62	0,92	2,54	1,61	0,90	1,79	1,00	-3,34**
Izoliranje/ isključivanje	1,45	0,83	1,56	0,88	1,38	0,78	3,72**	1,50	0,91	1,44	0,80	1,44	0,82	0,40	1,34	0,73	1,58	0,91	-5,01**
Nazivanje pogrdnim imenima/ vrijeđanje	1,54	0,94	1,37	0,80	1,65	1,00	-5,40**	1,73	1,06	1,52	0,91	1,48	0,90	5,09** 1 > 2, 3	1,45	0,86	1,64	1,01	-3,38**
Prijetnje	1,24	0,66	1,14	0,51	1,31	0,74	-4,95**	1,47	0,88	1,21	0,60	1,19	0,62	13,08** 1 > 2, 3	1,18	0,57	1,32	0,76	-3,57**
Tjelesno zlostavljanje/ nasilje	1,17	0,57	1,12	0,50	1,20	0,62	-2,44*	1,32	0,77	1,11	0,43	1,19	0,64	10,15** 1 > 2, 3	1,13	0,52	1,21	0,63	-2,30*
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,80$ )	1,48	0,54	1,45	0,49	1,51	0,58	-1,86	1,59	0,71	1,47	0,50	1,46	0,51	4,68** 1 > 2, 3	1,40	0,49	1,58	0,59	-5,60**

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .



4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.2.H. Negativna iskustva s drugim učenicima – prosječne vrijednosti,  
razlike prema obrazovanju roditelja i kulturnim aktivnostima u odrastanju

	Cijeli uzorak		Obrazovanje roditelja						Kulturne aktivnosti u odrastanju							
	M	SD	Oba roditelja srednja škola ili niže (1)		Jedan roditelj viša škola ili fakultet (2)		Oba roditelja viša škola ili fakultet (3)		ANOVA (F-omjer)	Ispod -1SD		Između -1SD i 1SD		Iznad 1SD		r
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Odbijanje	1,55	0,77	1,54	0,75	1,58	0,79	1,57	0,80	0,37	1,58	0,71	1,55	0,79	1,56	0,79	0,00
Nepravedno postupanje	1,74	0,83	1,74	0,82	1,77	0,86	1,69	0,82	0,82	1,84	0,86	1,72	0,81	1,71	0,87	-0,04
Zadirkivanje	1,69	0,95	1,70	0,91	1,76	1,04	1,61	0,93	1,83	1,76	0,97	1,68	0,93	1,66	1,03	-0,03
Izoliranje/ isključivanje	1,45	0,83	1,46	0,82	1,46	0,83	1,43	0,83	0,15	1,49	0,85	1,45	0,82	1,41	0,85	-0,01
Nazivanje pogrdnim imenima/ vrijeđanje	1,54	0,94	1,53	0,91	1,59	0,98	1,48	0,93	1,01	1,58	0,93	1,52	0,92	1,54	1,01	-0,02
Prijetnje	1,24	0,66	1,24	0,65	1,27	0,71	1,22	0,65	0,43	1,26	0,67	1,23	0,65	1,27	0,73	0,00
Tjelesno zlostavljanje/ nasilje	1,17	0,57	1,15	0,54	1,18	0,59	1,17	0,60	0,25	1,15	0,55	1,15	0,54	1,22	0,70	0,04
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,80$ )	1,48	0,54	1,48	0,52	1,52	0,56	1,46	0,56	0,91	1,52	0,53	1,47	0,53	1,48	0,62	-0,02

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

##### *Zadovoljstvo životom*

Skala na kojoj su učenici davali procjene svog zadovoljstva životom obuhvaćala je njihovo zadovoljstvo vlastitim zdravljem, samim sobom, školskim uspjehom, odnosima i načinom kako provode vrijeme. Prosječni rezultat koji učenici na skali ostvaruju niži je od 4, što je stupanj koji odgovara odgovoru „Zadovoljan/zadovoljna sam” (Tablica 4.1.2.1.). Učenici su u prosjeku najzadovoljniji svojim odnosom s članovima obitelji i prijateljima, dok su najmanje (iako ne nisko) zadovoljni svojim školskim uspjehom i sami sobom. Ipak, da ima mjesta za poboljšanje pokazuju podaci da oko 15 % učenika, dakle svaki šesti-sedmi učenik u uzorku, iznosi nezadovoljstvo ili čak izrazito nezadovoljstvo samim sobom, svojim životom, svojim školskim uspjehom, svojim zdravljem i načinom kako provodi vrijeme (Slika 4.1.2.E.).

Nadalje, rezultati pokazuju da su, u usporedbi s mladićima, djevojke statistički značajno nezadovoljnije svojim životom i njegovim različitim aspektima – zdravljem, uspjehom, odnosima i dr. (Tablica 4.1.2.1.). Sustavne i razmjerno velike razlike prisutne su i na razini ukupnog rezultata i na razini pojedinih čestica.

Kad je riječ o razlikama prema vrsti školskog programa koji učenici pohađaju, nađena je statistički značajna razlika na ukupnom rezultatu skale zadovoljstva životom (Tablica 4.1.2.1.). Učenici trogodišnjih strukovnih programa iskazuju najviše zadovoljstvo životom, slijede učenici četverogodišnjih strukovnih programa, dok su gimnazijalci najkritičniji te se prema zadovoljstvu životom nalaze na začelju učeničkog tijela. Razlike u istom smjeru prisutne su i na gotovo svim pojedinačnim česticama, iako pojedina razlikovanja među skupinama nisu statistički značajna.

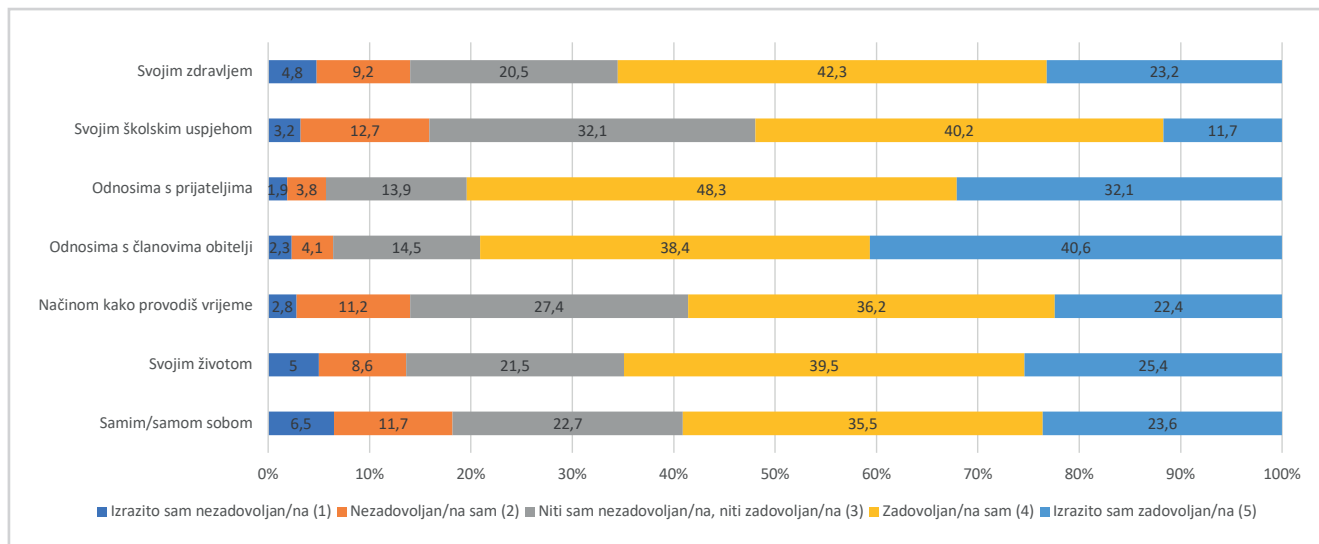
Učenici iz neke od ranjivih skupina imaju statistički značajno niže zadovoljstvo životom, nego učenici koji ne pripadaju nijednoj od ranjivih skupina identificiranih ovim istraživanjem (Tablica 4.1.2.1.). Ovaj se nalaz potvrđuje i na razini ukupnog rezultata i na razini pojedinih čestica – učenici iz ranjivih skupina iskazuju niže zadovoljstvo sobom, svojim zdravljem, odnosima s prijateljima, odnosima s članovima obitelji, načinom provođenja vremena, školskim uspjehom i dr.

Ukupni rezultat na skali zadovoljstva životom ne razlikuje se statistički značajno kod učenika čiji roditelji imaju različite razine obrazovanja (Tablica 4.1.2.J.). Na čestici o zadovoljstvu samim sobom nađeno je statistički značajno razlikovanje prema kojem učenici čiji je jedan roditelj završio višu školu ili fakultet imaju veće razine zadovoljstva od učenika čiji roditelji kao najviši stupanj obrazovanja imaju srednju školu ili neku nižu obrazovnu razinu.

Konačno, nađene su nulte, neznčajne korelacije između zadovoljstva životom i uključenosti u kulturne aktivnosti tijekom odrastanja (Tablica 4.1.2.J.). Zadovoljstvo životom u potpunosti je neovisno o dotadašnjim učeničkim iskustvima sudjelovanja u kulturnim aktivnostima.

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Slika 4.1.2.E. Zadovoljstvo životom – raspodjele odgovora (N = 1238)



Tablica 4.1.2.I. Zadovoljstvo životom – prosječne vrijednosti, razlike prema rodu, vrsti programa i statusu ranjivosti

	Cijeli uzorak		Rod					Vrsta programa						Ranjivost					
	M	SD	Djevojke		Mladići		t	3-godišnji strukovni program (1)		4-godišnji strukovni program (2)		Gimnazijski program (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)	Ne		Da		t
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
Svojem zdravljem	3,70	1,07	3,46	1,06	3,86	1,05	-6,64**	3,76	1,13	3,75	1,05	3,60	1,08	3,05*	3,88	0,95	3,47	1,16	6,75**
Svojem školskim uspjehom	3,44	0,96	3,37	0,97	3,49	0,96	-2,10*	3,62	0,98	3,46	0,92	3,35	1,01	5,06** 1 > 3	3,58	0,91	3,28	0,99	5,49**
Odnosima s prijateljima	4,05	0,89	3,97	0,90	4,10	0,88	-2,53*	4,07	0,94	4,12	0,85	3,94	0,90	5,08** 2 > 3	4,14	0,79	3,93	0,98	3,93**
Odnosima s članovima obitelji	4,11	0,95	3,93	1,00	4,23	0,90	-5,43**	4,26	0,88	4,21	0,91	3,90	1,01	17,45** 1, 2 > 3	4,26	0,85	3,93	1,04	5,96**
Načinom kako provodiš vrijeme	3,64	1,03	3,38	1,01	3,82	1,01	-7,51**	4,06	0,93	3,69	0,98	3,40	1,08	29,04** 1 > 2 > 3	3,75	0,98	3,51	1,09	3,97**
Svojem životom	3,72	1,09	3,42	1,07	3,92	1,05	-8,24**	3,96	1,11	3,70	1,09	3,64	1,07	5,79** 1 > 2, 3	3,85	1,01	3,55	1,16	4,76**
Samim/samom sobom	3,58	1,16	3,23	1,18	3,82	1,08	-8,92**	3,95	1,05	3,58	1,17	3,42	1,16	13,56** 1 > 2, 3	3,72	1,04	3,41	1,26	4,61**
Ukupni rezultat (α=0,82)	3,75	0,71	3,54	0,71	3,89	0,68	-8,88**	3,95	0,71	3,79	0,68	3,61	0,73	17,57** 1 > 2 > 3	3,88	0,62	3,58	0,78	7,32**

Napomena: \* p < 0,05; \*\* p < 0,01.

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.2.J. Zadovoljstvo životom – prosječne vrijednosti, razlike  
prema obrazovanju roditelja i kulturnim aktivnostima u odrastanju

	Cijeli uzorak		Obrazovanje roditelja						Kulturne aktivnosti u odrastanju							
	M	SD	Oba roditelja srednja škola ili niže (1)		Jedan roditelj viša škola ili fakultet (2)		Oba roditelja viša škola ili fakultet (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)	Ispod -1SD		Između -1SD i 1 SD		Iznad 1SD		r
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Svojim zdravljem	3,70	1,07	3,64	1,05	3,79	1,08	3,72	1,09	1,96	3,60	1,15	3,72	1,05	3,71	1,11	0,00
Svojim školskim uspjehom	3,44	0,96	3,44	0,96	3,51	0,88	3,41	1,04	0,89	3,43	0,97	3,45	0,96	3,43	0,96	-0,02
Odnosima s prijateljima	4,05	0,89	4,06	0,89	4,03	0,82	4,03	0,95	0,22	4,02	0,91	4,05	0,87	4,07	0,95	0,01
Odnosima s članovima obitelji	4,11	0,95	4,15	0,94	4,09	0,94	4,03	0,99	1,72	3,99	1,02	4,15	0,92	4,06	1,01	0,01
Načinom kako provodiš vrijeme	3,64	1,03	3,67	0,97	3,63	1,11	3,59	1,09	0,55	3,71	1,03	3,64	1,02	3,58	1,11	-0,05
Svojim životom	3,72	1,09	3,64	1,07	3,81	1,09	3,79	1,09	3,55*	3,48	1,27	3,76	1,04	3,75	1,05	0,05
Samim/samom sobom	3,58	1,16	3,50	1,18	3,72	1,12	3,64	1,12	4,01* 2 > 1	3,44	1,25	3,63	1,13	3,49	1,14	-0,01
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,82$ )	3,75	0,71	3,73	0,70	3,80	0,70	3,74	0,75	0,96	3,67	0,77	3,77	0,69	3,73	0,77	0,00

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

*Utjecaj pandemije bolesti COVID-19 na različite aspekte života*

Tijekom pandemije bolesti COVID-19, posebno u razdobljima tzv. *lockdowna* i periodima kad se nastava provodila *online* ili u nekom hibridnom obliku, učenička svakodnevnica bila je uvelike promijenjena. Istraživanjem je obuhvaćena percepcija učenika o tome koliko je pandemija bolesti COVID-19 djelovala na različite aspekte njihovih života – njihovo zdravlje, odnose s drugima, njihove dnevne ili tjedne aktivnosti i dr. U prosjeku, učenici izvještavaju da im pandemija nije ni pozitivno, ni negativno utjecala na različite aspekte života (Tablica 4.1.2.K.). Najveće promjene koje primjećuju, dogodile su se u odnosima s članovima obitelji i bliskim prijateljima (u pozitivnom smjeru) te u domeni mentalnog zdravlja i bavljenja izvanškolskim aktivnostima (u negativnom smjeru). Budući da prosjeci to donekle „maskiraju”, valja skrenuti pažnju na nepovoljne učinke odrastanja i obrazovanja tijekom pandemije koje navode sami učenici. Iznimno visokih

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

37 % učenika prijavljuje negativan ili vrlo negativan utjecaj pandemije na svoje mentalno zdravlje (Slika 4.1.2.F.). Četvrtina učenika navodi i da je pandemija imala negativan ili vrlo negativan utjecaj na njihovo fizičko zdravlje. Oko 35-40 % učenika govori o (vrlo) negativnom utjecaju pandemije na njihovo bavljenje sportom i izvanškolskim aktivnostima. Svaki peti učenik prepoznaje i negativne učinke pandemije na želje i planove za vlastitu budućnost. Od 10 do 14 % učenika izvijestilo je o negativnom ili vrlo negativnom utjecaju na odnose s članovima obitelji, bliskim prijateljima i kolegama iz razreda.

Nađene su statistički značajne rodne razlike u percipiranom utjecaju pandemije bolesti COVID-19 na različite aspekte učeničkog života (Tablica 4.1.2.K.). Ove su razlike vidljive i na razini ukupnog rezultata i kod svakog od pojedinih aspekata. Djevojke sustavno ostvaruju niže prosjeke od mladića, što upućuje na to da percipiraju više negativnog utjecaja pandemije bolesti COVID-19 na njihovo zdravlje, odnose, planove za budućnost i sl.

Također su nađene statistički značajne razlike u doživljaju utjecaja pandemije bolesti COVID-19 s obzirom na vrstu školskog programa koju učenici pohađaju (Tablica 4.1.2.K.). Sustavno se, i na razini pojedinih čestica i na razini ukupnog rezultata, pokazuje da najniže prosjeke imaju učenici gimnazijskih programa. Oni, dakle, percipiraju najviše negativnih, odnosno najmanje pozitivnih učinaka pandemije na različite aspekte njihovog života. Slijede učenici četverogodišnjih strukovnih škola, a tek onda učenici trogodišnjih strukovnih programa, koji su najskloniji procjeni da je pandemija imala pozitivan utjecaj na njihove odnose, zdravlje, slobodno vrijeme i planove za budućnost.

Nasuprot tome, na razini ukupnog skalnog rezultata nije utvrđena statistički značajna razlika između percipirane pozitivnosti ili negativnosti utjecaja pandemije COVID-19 s obzirom na status ranjivosti učenika (Tablica 4.1.2.K.). Iz toga proizlazi da je taj utjecaj slično percipiran i kod onih učenika koji su identificirani kao članovi neke od ranjivih skupina i kod onih koji to nisu. Dvije su iznimke nađene na razini pojedinih čestica. Naime, ranjivi učenici nešto negativnijim procjenjuju utjecaj pandemije COVID-19 na njihovo mentalno zdravlje i odnose s članovima obitelji.

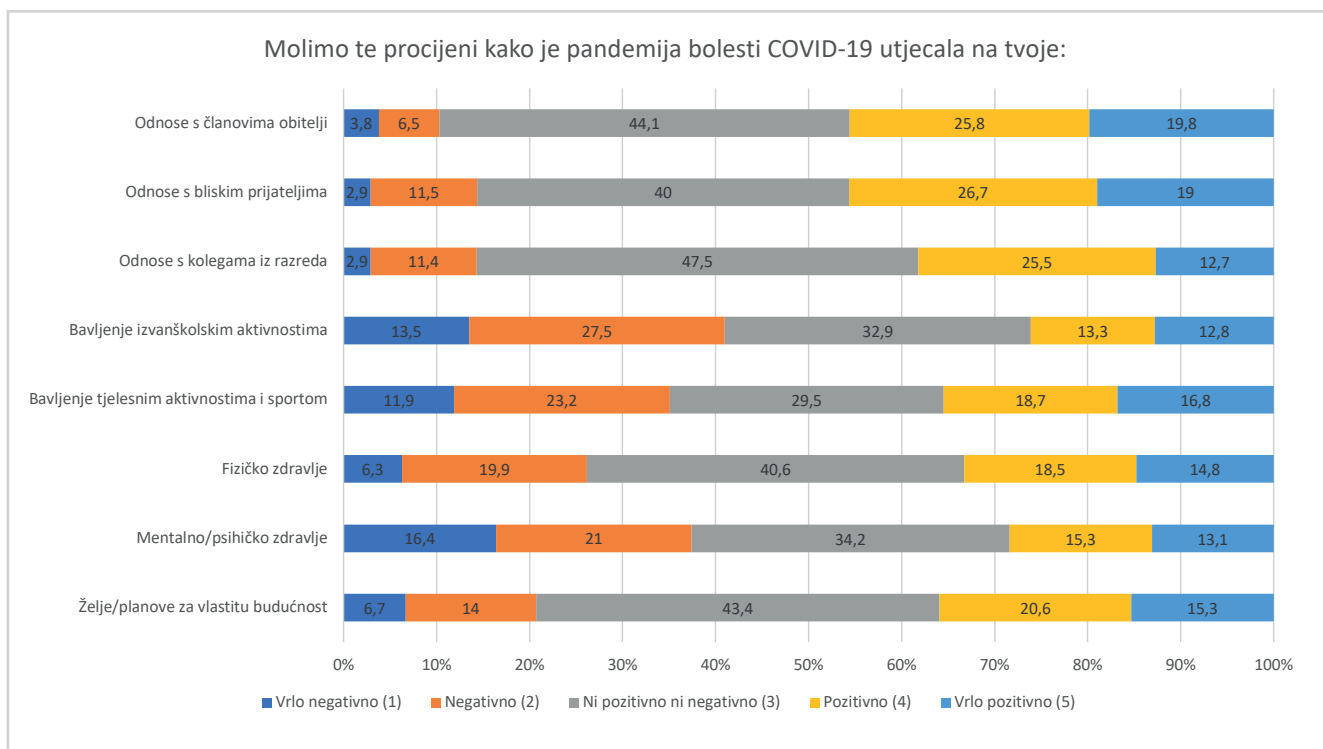
Na razini ukupnog rezultata na skali percepcije utjecaja pandemije COVID-19 na različite aspekte učeničkog života, nađena je razlika koja sugerira da učenici čiji je jedan roditelj završio višu školu ili fakultet percipiraju statistički značajno pozitivnije učinke pandemije od učenika čija su oba roditelja postigla tu obrazovnu razinu (Tablica 4.1.2.L.). Isti zaključak proizlazi i kad se obrati pažnja na čestice koje se tiču odnosa s bliskim prijateljima te bavljenja sportom i izvanškolskim aktivnostima. Nadalje, učenici čiji je jedan roditelj završio višu školu ili fakultet percipiraju i statistički značajno pozitivnije učinke pandemije na svoje fizičko zdravlje nego što je to slučaj kod obje preostale skupine učenika (onih čiji su roditelji završili srednju školu ili niže te onih kojima su oba roditelja završila višu školu ili fakultet). Isto vrijedi i kod želja i planova za budućnost, pri čemu je razlika među učenicima koji imaju jednog ili oba roditelja koji su završili višu školu ili fakultet (rubno) statistički neznačajna. Iz navedenog proizlazi da su učenici čiji jedan roditelj ima završenu višu školu ili fakultet sustavno pozitivniji od ostalih učenika kad je riječ o procjeni učinka pandemije na ispitivane

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

aspekte života. Ipak, valja spomenuti da nema statistički značajnih razlika među učenicima podijeljenim u skupine prema obrazovanju njihovih roditelja kod percepcije utjecaja pandemije na mentalno zdravlje i odnose s članovima obitelji te s kolegama iz razreda.

U istraživanju je pronađena vrlo niska negativna korelacija između percepcije pozitivnih utjecaja pandemije bolesti COVID-19 i sudjelovanja u kulturnim aktivnostima tijekom odrastanja (kod ukupnog rezultata i polovine čestica unutar skale) (Tablica 4.1.2.L.). Ona tentativno naznačuje da što je izraženije ranije sudjelovanje u kulturnim aktivnostima, to je negativnija procjena utjecaja pandemije COVID-19 na zdravlje i kvalitetno provođenje slobodnog vremena kod učenika.

Slika 4.1.2.F. Utjecaj pandemije bolesti COVID-19 na različite aspekte života – raspodjele odgovora (N = 1238)



4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.2.K. Utjecaj pandemije bolesti COVID-19 na različite aspekte života –  
prosječne vrijednosti, razlike prema rodu, vrsti programa i statusu ranjivosti

	Cijeli uzorak		Rod					Vrsta programa							Ranjivost				
	M	SD	Djevojke		Mladići		t	3-godišnji strukovni program (1)		4-godišnji strukovni program (2)		Gimnazijski program (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffev test)	Ne		Da		t
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
Odnose s članovima obitelji	3,51	1,00	3,41	1,00	3,58	1,00	-3,01**	3,65	1,03	3,60	1,00	3,33	0,98	10,85** 1 > 2 > 3	3,58	0,93	3,43	1,09	2,62**
Odnose s bliskim prijateljima	3,47	1,02	3,33	0,95	3,57	1,05	-4,25**	3,76	1,12	3,53	0,98	3,27	0,98	17,15** 1 > 2 > 3	3,48	1,00	3,47	1,04	0,15
Odnose s kolegama iz razreda	3,34	0,94	3,15	0,87	3,46	0,96	-5,83**	3,63	1,03	3,37	0,91	3,17	0,91	16,57** 1 > 2 > 3	3,34	0,90	3,33	0,98	0,25
Bavljenje izvanškolskim aktivnostima	2,84	1,20	2,50	1,09	3,08	1,22	-8,50**	3,29	1,17	2,90	1,20	2,57	1,14	26,01** 1 > 2 > 3	2,84	1,17	2,85	1,24	-0,08
Bavljenje tjelesnim aktivnostima i sportom	3,05	1,25	2,76	1,19	3,26	1,25	-6,98**	3,36	1,20	3,14	1,25	2,79	1,22	17,11** 1, 2 > 3	3,09	1,21	3,00	1,29	1,23
Fizičko zdravlje	3,16	1,10	2,92	1,01	3,32	1,13	-6,43**	3,48	1,14	3,21	1,11	2,95	1,01	16,77** 1 > 2 > 3	3,20	1,05	3,10	1,15	1,60
Mentalno/ psihičko zdravlje	2,88	1,24	2,52	1,13	3,13	1,25	-8,75**	3,34	1,25	2,97	1,23	2,56	1,16	29,85** 1 > 2 > 3	2,98	1,17	2,75	1,30	3,24**
Želje/planove za vlastitu budućnost	3,24	1,08	2,99	1,02	3,40	1,09	-6,76**	3,58	1,13	3,28	1,07	3,03	1,04	18,08** 1 > 2 > 3	3,25	1,00	3,23	1,18	0,36
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,88$ )	3,19	0,81	2,95	0,69	3,35	0,85	-9,15**	3,51	0,86	3,25	0,79	2,96	0,75	35,66** 1 > 2 > 3	3,22	0,78	3,14	0,85	1,64

Napomena: \* p < 0,05; \*\* p < 0,01.

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.2.L. Utjecaj pandemije bolesti COVID-19 na različite aspekte života – prosječne vrijednosti, razlike prema obrazovanju roditelja i kulturnim aktivnostima u odrastanju

	Cijeli uzorak		Obrazovanje roditelja						Kulturne aktivnosti u odrastanju							
	M	SD	Oba roditelja srednja škola ili niže (1)		Jedan roditelj viša škola ili fakultet (2)		Oba roditelja viša škola ili fakultet (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)	Ispod -1SD		Između -1SD i 1 SD		Iznad 1SD		r
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Odnose s članovima obitelji	3,51	1,00	3,54	1,03	3,57	0,97	3,41	0,98	2,27	3,42	1,07	3,56	0,98	3,39	1,03	0,00
Odnose s bliskim prijateljima	3,47	1,02	3,49	1,02	3,58	0,96	3,34	1,05	4,34* 2 > 3	3,39	1,09	3,51	0,99	3,41	1,06	-0,01
Odnose s kolegama iz razreda	3,34	0,94	3,33	0,93	3,43	0,93	3,26	0,95	2,48	3,34	1,02	3,35	0,91	3,29	0,98	-0,02
Bavljenje izvanškolskim aktivnostima	2,84	1,20	2,84	1,16	3,00	1,21	2,70	1,24	4,52* 2 > 3	3,00	1,28	2,86	1,16	2,62	1,28	-0,11**
Bavljenje tjelesnim aktivnostima i sportom	3,05	1,25	3,05	1,21	3,23	1,28	2,89	1,28	5,45** 2 > 3	3,21	1,25	3,04	1,23	2,93	1,34	-0,08**
Fizičko zdravlje	3,16	1,10	3,13	1,07	3,32	1,14	3,07	1,08	4,37* 2 > 1, 3	3,20	1,18	3,16	1,07	3,07	1,14	-0,06*
Mentalno/psihičko zdravlje	2,88	1,24	2,87	1,21	2,90	1,26	2,88	1,26	0,09	2,87	1,33	2,92	1,20	2,67	1,26	-0,08**
Želje/planove za vlastitu budućnost	3,24	1,08	3,19	1,08	3,39	1,05	3,20	1,10	3,53* 2 > 1	3,22	1,11	3,25	1,06	3,18	1,16	-0,01
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,88$ )	3,19	0,81	3,18	0,79	3,30	0,81	3,10	0,84	4,95** 2 > 3	3,21	0,89	3,21	0,78	3,07	0,85	-0,07*

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .



### 4.1.3. Stavovi učenika prema društvenim nejednakostima

#### *Percepcija društvenih nejednakosti*

Skala percepcije društvenih nejednakosti ispituje slaganje učenika s tvrdnjama koje postuliraju da su Romi, žene i siromašne osobe u nepovoljnijem položaju kod stjecanja dobrog obrazovanja, pronalaska dobrog posla i ostvarenja priznatih životnih ciljeva (u odnosu na, iako to nije eksplicirano, ne-Rome, muškarce i imućnije osobe). Uvidom u raspodjelu odgovora i prosječne vrijednosti za ukupni skalni rezultat i pojedinu tvrdnju, vidljiva je velika polarizacija učenika u ovim razmišljanjima (Slika 4.1.3.A., Tablica 4.1.3.A.). Zbroje li se postoci odgovora za kategorije koje se odnose na neslaganje („Uopće se ne slažem” i „Ne slažem se”) i slaganje („Slažem se” i „U potpunosti se slažem”), najveća se polarizacija (omjer blizak odnosu 50 %:50 %) bilježi na tvrdnjama „Manje su šanse da će siromašna djeca steći dobro srednjoškolsko obrazovanje.” te „Manje su šanse da će siromašne osobe dobiti dobre poslove.” Polovina učenika s tim se tvrdnjama slaže, dok se polovina ne slaže. Oko dvije trećine učenika ne slaže se s tim da su manje šanse da će žene dobiti dobre poslove i da su manje šanse da će siromašne osobe nešto postići u životu, dok se otprilike jedna trećina učenika s tim dvjema tvrdnjama slaže. Slično tome, oko 60 % učenika ne slaže se s tim da su manje šanse da Romi nešto postignu u životu, dok se 40 % učenika s time slaže. Obratni su omjeri kod tvrdnji kojima se ispituje slaganje s navodima da su manje šanse da Romi steknu dobro srednjoškolsko obrazovanje i dobiju dobre poslove. Otprilike 40 % učenika s tim se ne slaže, dok se 60 % učenika slaže. Najkongruentniji stav učenici pokazuju kod tvrdnje „Manje su šanse da će žene nešto postići u životu.” Četiri petine učenika s tim se ne slaže, dok se jedna petina učenika s tom tvrdnjom slaže.

Na razini ukupnog rezultata nisu zabilježene značajne rodne razlike u percepciji društvenih nejednakosti (Tablica 4.1.3.A.). Međutim, na četirima tvrdnjama mladići ostvaruju statistički značajno više prosjeke od djevojaka, što upućuje na to da su skloniji percepciji nejednakosti u sljedećim aspektima: manje su šanse da će Romi steći dobro srednjoškolsko obrazovanje te postići nešto u životu, te su manje šanse da će žene i siromašne osobe nešto postići u životu. Istovremeno, djevojke se u prosjeku statistički značajno više slažu s tvrdnjom da su manje šanse da će žene dobiti dobre poslove, nego što je to slučaj kod mladića.

Na većini tvrdnji koje ispituju percepciju društvenih nejednakosti, nađene su statistički značajne razlike s obzirom na vrstu školskog programa kojeg učenici pohađaju (Tablica 4.1.3.A.). Međutim, budući da njihov smjer nije sustavan, na razini ukupnog rezultata značajna razlika nije zabilježena. Na dijelu tvrdnji skale percepcije društvenih nejednakosti, učenici koji pohađaju gimnazijske programe imaju najveće prosjeke, odnosno skloniji su složiti se s tim da su manje šanse da Romi i siromašna djeca steknu dobro srednjoškolsko obrazovanje te da su manje šanse da Romi i siromašne osobe dobiju dobre poslove, nego što je to slučaj kod učenika iz strukovnih programa (uz dio neznačajnih razlika, ali isti trend rezultata). S druge strane, učenici trogodišnjih strukovnih programa statistički su značajno skloniji složiti se s time da su manje šanse da će žene nešto postići u životu, kad se usporede s preostalim dvjema skupinama učenika. Također, statistički su značajno skloniji složiti se s time da su manje šanse da će siromašne osobe nešto postići u životu, nego učenici iz četverogodišnjih strukovnih programa.

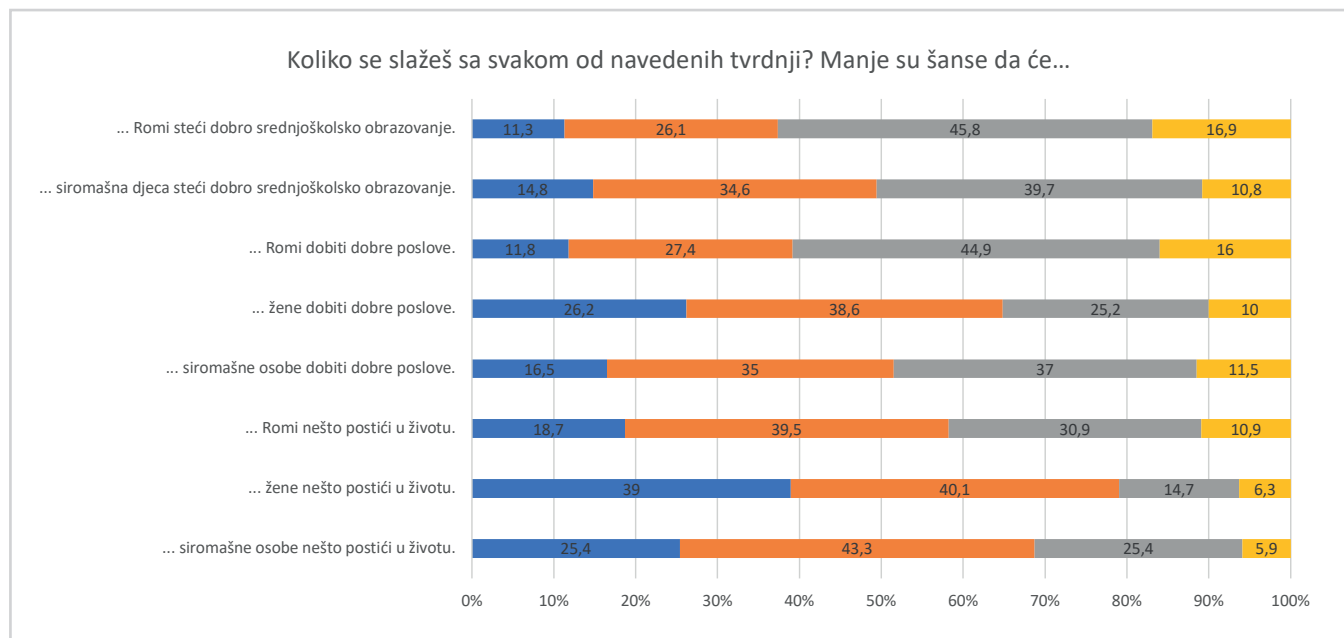
#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Kad se promotre razlike u percepciji društvenih nejednakosti između onih učenika koji se po nekom kriteriju karakteriziraju kao ranjivi i onih za koje to ne vrijedi, vidljivo je da je status ranjivosti povezan sa statistički značajno većom percepcijom društvenih nejednakosti (Tablica 4.1.3.A.). I na ukupnom rezultatu i na šest od osam tvrdnji koje čine skalu, ranjive osobe više se slažu s tim da Romi, žene i siromašne osobe imaju manje šanse za uspjeh u različitim domenama.

Učenici kojima su roditelji završili srednju školu ili ostvarili neku nižu obrazovnu razinu postigli su na ukupnom rezultatu skale percepcije društvenih nejednakosti statistički značajno niži prosjek od učenika kojima su jedan ili oba roditelja završila višu školu ili fakultet (Tablica 4.1.3.B.). Drugim riječima, manje su se skloni složiti s time da su Romi, žene i siromašne osobe u nekim životnim domenama u nepovoljnijem položaju u odnosu na ne-Rome, muškarce i imućnije osobe. Ovaj je obrazac razlikovanja prisutan i kod polovine tvrdnji koje čine ovu skalu, pri čemu kod jedne tvrdnje naknadnim testom nije bilo moguće utvrditi pojedinačna razlikovanja među grupama („Manje su šanse da će siromašne osobe nešto postići u životu.”). Također, kod jedne tvrdnje nije nađena statistički značajna razlika između percepcije učenika kojima su roditelji završili srednju školu ili niže i percepcije učenika čiji je jedan roditelj završio višu školu ili fakultet („Manje su šanse da će siromašne osobe dobiti dobre poslove.”).

Istraživanjem nije utvrđena povezanost između ukupnog rezultata na skali učeničke percepcije društvenih nejednakosti i ranijeg sudjelovanja učenika u kulturnim aktivnostima (Tablica 4.1.3.B.). Statistički značajne, ali vrlo niske korelacije utvrđene su na tvrdnjama „Manje su šanse da će Romi dobiti dobre poslove.” (učenici koji su bili uključeni u kulturne aktivnosti iskazuju nešto veće slaganje sa sadržajem tvrdnje) i „Manje su šanse da će žene nešto postići u životu.” (učenici koji su bili uključeni u kulturne aktivnosti iskazuju nešto manje slaganje sa sadržajem tvrdnje). Prema tome, ovaj aspekt kulturnog kapitala nije se pokazao značajno povezanim s učeničkom percepcijom nepovoljnijeg položaja za Rome, žene i siromašne osobe.

Slika 4.1.3.A. Percepcija društvenih nejednakosti – raspodjele odgovora (N = 1238)



4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.3.A. Percepcija društvenih nejednakosti – prosječne vrijednosti,  
razlike prema rodu, vrsti programa i statusu ranjivosti

	Cijeli uzorak		Rod					Vrsta programa							Ranjivost				
	M	SD	Djevojke		Mladići		t	3-godišnji strukovni program (1)		4-godišnji strukovni program (2)		Gimnazijski program (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeoov test)	Ne		Da		t
			M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
...Romi steći dobro srednjoškolsko obrazovanje.	2,68	0,88	2,61	0,83	2,74	0,91	-2,53*	2,62	0,99	2,63	0,92	2,78	0,77	4,22* 3 > 2	2,64	0,88	2,74	0,88	-2,01*
...siromašna djeca steći dobro srednjoškolsko obrazovanje.	2,47	0,87	2,48	0,88	2,45	0,87	0,56	2,40	1,00	2,43	0,88	2,55	0,80	3,18*	2,40	0,86	2,55	0,89	-2,88**
...Romi dobiti dobre poslove.	2,65	0,89	2,64	0,86	2,66	0,90	-0,40	2,51	0,97	2,59	0,92	2,80	0,78	10,48** 3 > 1, 2	2,63	0,88	2,68	0,89	-0,86
...žene dobiti dobre poslove.	2,19	0,94	2,34	0,95	2,08	0,92	4,81**	2,23	0,97	2,17	0,96	2,20	0,89	0,27	2,07	0,91	2,33	0,95	-4,88**
...siromašne osobe dobiti dobre poslove.	2,43	0,90	2,48	0,89	2,40	0,90	1,45	2,39	0,98	2,38	0,91	2,52	0,84	3,47* 3 > 2	2,35	0,87	2,55	0,92	-3,84**
...Romi nešto postići u životu.	2,34	0,90	2,25	0,85	2,40	0,93	-3,04**	2,34	0,98	2,32	0,92	2,36	0,84	0,27	2,30	0,90	2,40	0,91	-1,89
...žene nešto postići u životu.	1,88	0,88	1,82	0,85	1,93	0,90	-2,20*	2,14	0,97	1,88	0,90	1,78	0,78	10,97** 1 > 2, 3	1,77	0,84	2,02	0,90	-5,16**
...siromašne osobe nešto postići u životu.	2,12	0,85	2,03	0,83	2,18	0,87	-3,05**	2,24	0,95	2,06	0,85	2,15	0,80	3,83* 1 > 2	2,03	0,84	2,22	0,87	-3,86**
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,86$ )	2,35	0,63	2,33	0,64	2,36	0,62	-0,69	2,36	0,75	2,31	0,62	2,39	0,56	2,33	2,27	0,62	2,44	0,62	-4,56**

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.3.B. Percepcija društvenih nejednakosti – prosječne vrijednosti,  
razlike prema obrazovanju roditelja i kulturnim aktivnostima u odrastanju

	Cijeli uzorak		Obrazovanje roditelja							Kulturne aktivnosti u odrastanju						
	M	SD	Oba roditelja srednja škola ili niže (1)		Jedan roditelj viša škola ili fakultet (2)		Oba roditelja viša škola ili fakultet (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)	Ispod -1SD		Između -1SD i 1 SD		Iznad 1SD		r
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
...Romi steći dobro srednjoškolsko obrazovanje.	2,68	0,88	2,58	0,89	2,83	0,84	2,75	0,88	8,84** 2, 3 > 1	2,75	0,92	2,65	0,87	2,74	0,88	-0,01
...siromašna djeca steći dobro srednjoškolsko obrazovanje.	2,47	0,87	2,38	0,89	2,54	0,85	2,58	0,85	6,88** 2, 3 > 1	2,55	0,92	2,43	0,86	2,54	0,88	0,03
...Romi dobiti dobre poslove.	2,65	0,89	2,52	0,91	2,76	0,84	2,82	0,83	14,81** 2, 3 > 1	2,60	0,92	2,64	0,88	2,76	0,85	0,07**
...žene dobiti dobre poslove.	2,19	0,94	2,19	0,93	2,20	0,98	2,17	0,92	0,12	2,33	1,00	2,15	0,92	2,22	0,95	-0,03
...siromašne osobe dobiti dobre poslove.	2,43	0,90	2,38	0,89	2,40	0,92	2,57	0,88	5,26** 3 > 1	2,57	0,94	2,38	0,88	2,53	0,94	0,02
...Romi nešto postići u životu.	2,34	0,90	2,29	0,92	2,37	0,91	2,42	0,87	2,56	2,36	0,97	2,35	0,89	2,28	0,93	0,00
...žene nešto postići u životu.	1,88	0,88	1,88	0,86	1,89	0,94	1,89	0,85	0,04	2,04	0,95	1,86	0,86	1,83	0,90	-0,07*
...siromašne osobe nešto postići u životu.	2,12	0,85	2,05	0,85	2,16	0,89	2,19	0,81	3,21*	2,20	0,91	2,10	0,83	2,11	0,90	-0,01
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,86$ )	2,35	0,63	2,28	0,64	2,40	0,61	2,42	0,60	6,30** 2, 3 > 1	2,42	0,68	2,32	0,61	2,38	0,66	0,00

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

##### *Orijentacija na socijalnu dominaciju*

U istraživanju je odmjerena i učenička orijentacija na socijalnu dominaciju – stav koji pokazuje preferenciju prema izjednačenim, egalitarnim ili nejednakim, hijerarhijski uređenim odnosima među skupinama u društvu. Prema prosječnom rezultatu na svim tvrdnjama, može se zaključiti da učenici nemaju visoko izraženu orijentaciju na socijalnu dominaciju (Tablica 4.1.3.C.). Primjerice, u prosjeku se uglavnom slažu s tim da bi u idealnom svijetu svi narodi bili ravnopravni, da bi prema svim ljudima trebalo postupati jednako i da bismo trebali težiti većoj društvenoj jednakosti. Istovremeno, uglavnom se ne slažu s time da su neki ljudi jednostavno manje vrijedni od ostalih. Također, većinom nisu skloni mišljenju da je ponekad potrebno gaziti po drugima da bi se u životu napredovalo, niti misle da neki ljudi više vrijede od ostalih. U isto vrijeme, dio učenika pokazuje snažno pristajanje uz ideje socijalne dominacije i nejednakosti među grupama. Primjerice, preko 40 % učenika uglavnom se slaže ili se u potpunosti slaže s tim da nije problem da neki ljudi imaju bolju priliku u životu od drugih, a oko 30 % učenika uglavnom se slaže ili se u potpunosti slaže da neki ljudi naprosto zaslužuju više nego drugi (Slika 4.1.3.B.). Također, četvrtina učenika uglavnom se ili u potpunosti slaže s tim da bi Hrvatskoj bilo bolje kad bismo manje vodili računa o tome koliko su svi ljudi ravnopravni te da neki ljudi naprosto više vrijede od ostalih. Svaki peti učenik uglavnom se slaže ili se u potpunosti slaže da je nekad potrebno gaziti po drugima kako bi se u životu napredovalo.

Rodne razlike u izraženosti orijentacije na socijalnu dominaciju vidljive su na razini ukupnog rezultata te kod svake pojedine tvrdnje (Tablica 4.1.3.C.). U skladu s nalazima drugih istraživanja, konzistentno se pokazuje da mladići imaju veću razinu orijentacije na socijalnu dominaciju nego djevojke. Djevojke imaju više prosjeke na tvrdnjama koje se pri izračunu ukupnog rezultata obrnuto boduju, odnosno onima koje propagiraju jednakost među skupinama u društvu. Iznimka je tvrdnja „Neke grupe u društvu jednostavno nisu ravnopravne s ostalima.”, s kojom se statistički značajno više slažu djevojke nego mladići. Uvidi proizašli iz terenskog istraživanja ukazuju na mogući razlog takvom nalazu. Naime, dio učenika tu je tvrdnju procjenjivao u odnosu na svoje osobno uvjerenje, dok je dio smatrao da se njome ispituje činjenično stanje u hrvatskom društvu danas. Moguće je da je tendencija djevojaka bila da tu tvrdnju shvate na potonji način.

Učenici se statistički značajno razlikuju u ukupnom rezultatu na skali orijentacije na socijalnu dominaciju s obzirom na vrstu školskog programa koji pohađaju (Tablica 4.1.3.C.). Učenici gimnazijskih programa najmanje podržavaju ideje o socijalnoj dominaciji. Slijede ih učenici iz četverogodišnjih strukovnih programa, a tek onda učenici iz trogodišnjih strukovnih programa. Pritom valja napomenuti da ni prosječni rezultat učenika iz trogodišnjih strukovnih programa nije visok, budući da upućuje na pretežno neslaganje s idejama hijerarhizacije skupina u društvu. Na većem broju tvrdnji koje pripadaju skali orijentacije na socijalnu dominaciju nema statistički značajnih razlika između stava učenika gimnazijskih i četverogodišnjih strukovnih programa, već se razlika pokazuje samo u usporedbi stava ovih dviju skupina i učenika trogodišnjih strukovnih programa. Kod tvrdnje „Ovoj bi zemlji bilo bolje kada bismo manje marili za to koliko su svi ljudi ravnopravni.” učenici strukovnih škola ne razlikuju se međusobno, dok gimnazijalci postižu statistički značajno niži prosjek. Obratna je situacija kod tvrdnje „Trebali bismo težiti većoj ekonomskoj jednakosti.”

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

gdje se međusobno razlikuju učenici trogodišnjih i četverogodišnjih strukovnih škola, a učenici iz gimnazija po svom stavu ni od jedne od preostalih dviju skupina nisu statistički značajno različiti. Pritom je najveće slaganje sa sadržajem te tvrdnje nađeno na poduzorku učenika četverogodišnjih strukovnih škola. Konačno, kod tvrdnje „Neki ljudi naprosto zaslužuju više od drugih.” nađena je značajna razlika samo između učenika gimnazijskih i trogodišnjih strukovnih programa, pri čemu se potonji s navedenim u prosjeku više slažu.

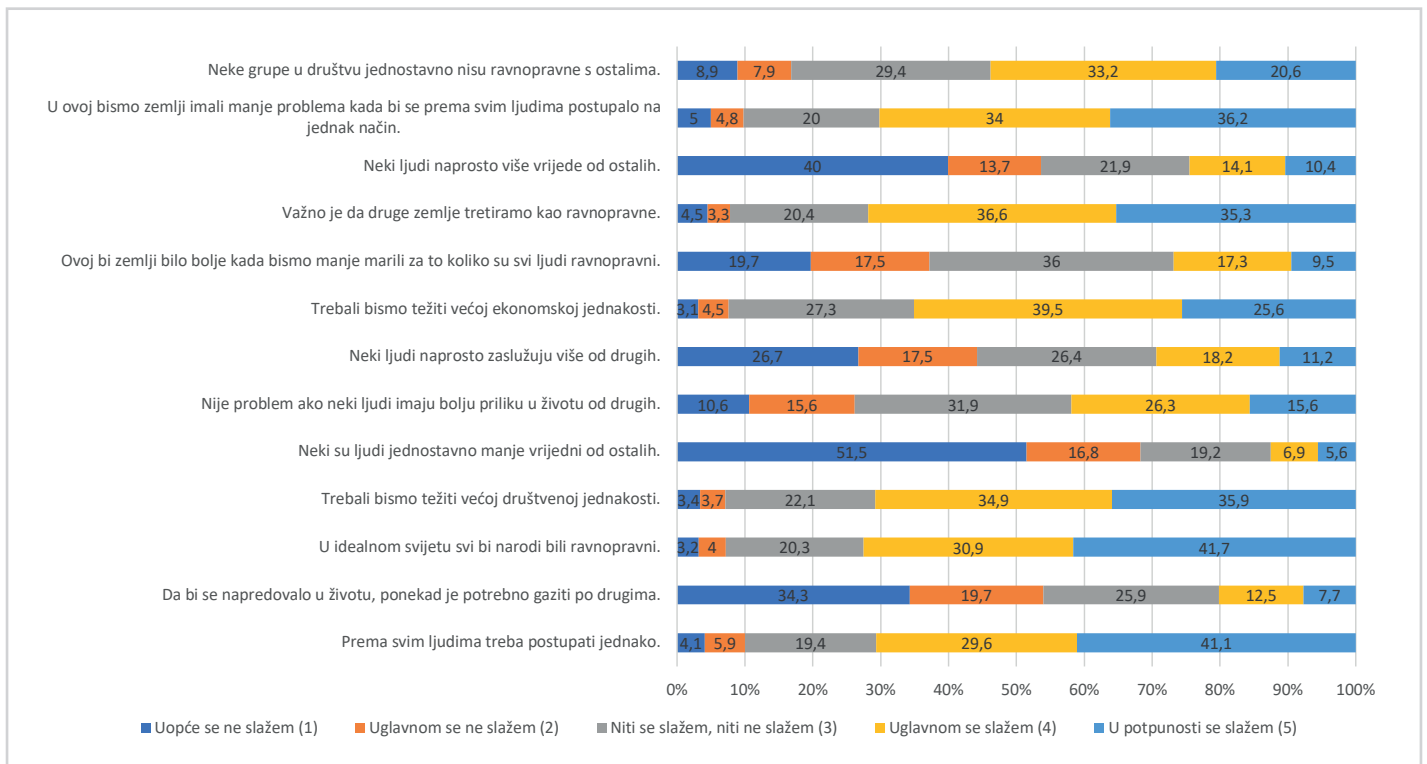
Zanimljivo, nema razlike u orijentaciji na socijalnu dominaciju učenika koji pripadaju nekoj ranjivoj skupini u odnosu na one učenike koje ne karakterizira ranjivost ni po jednoj od ispitanih osnova (Tablica 4.1.3.C.). Nije nađena statistički značajna razlika ni u ukupnom rezultatu, ni na pojedinim tvrdnjama koje čine skalu orijentacije na socijalnu dominaciju.

Na razini ukupnog rezultata nije utvrđena statistički značajna razlika u izraženosti orijentacije na socijalnu dominaciju među učenicima koji se razlikuju prema obrazovnim razinama svojih roditelja (Tablica 4.1.3.D.). Na razini pojedinih tvrdnji nađene su dvije statistički značajne razlike. Učenici čiji su roditelji završili srednju školu ili postigli neku nižu obrazovnu razinu imaju značajno veće prosječno slaganje s tvrdnjom „Nije problem ako neki ljudi imaju bolju priliku u životu od drugih.” u usporedbi s učenicima kojima su oba roditelja završila višu školu ili fakultet. Suprotno se opaža kod tvrdnje „Da bi se napredovalo u životu, ponekad je potrebno gaziti po drugima.”. S tim se statistički značajno više slažu učenici čija su oba roditelja završila višu školu ili fakultet, nego učenici kojima su roditelji završili srednju školu ili neku nižu obrazovnu razinu.

Utvrđena je niska negativna povezanost između uključenosti u kulturne aktivnosti tijekom odrastanja i orijentacije na socijalnu dominaciju (Tablica 4.1.3.D.). Osim na ukupnom rezultatu, značajna je povezanost dobivena i kod devet od trinaest tvrdnji kojima je ovaj konstrukt mjeren. Iako su povezanosti niske, one upućuju na to da postoji blaga tendencija da će osobe koje su sudjelovale u većem broju kulturnih aktivnosti u odrastanju imati niže odobravanje ideja povezanih sa socijalnom dominacijom, odnosno da će manje osobno pristajati uz stavove koji opravdavaju nejednakost različitih skupina u društvu.

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Slika 4.1.3.B. Orijentacija na socijalnu dominaciju – raspodjele odgovora (N = 1238)



4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.3.C. Orijentacija na socijalnu dominaciju – prosječne  
vrijednosti, razlike prema rodu, vrsti programa i statusu ranjivosti

	Cijeli uzorak		Rod					Vrsta programa							Ranjivost				
	M	SD	Djevojke		Mladići		t	3-godišnji strukovni program (1)		4-godišnji strukovni program (2)		Gimnazijski program (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)	Ne		Da		t
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
Neke grupe u društvu jednostavno nisu ravnopravne s ostalima.	3,49	1,16	3,69	1,13	3,35	1,17	5,07**	2,97	1,18	3,58	1,10	3,58	1,20	22,23** 2, 3 > 1	3,47	1,12	3,50	1,22	-0,41
U ovoj bismo zemlji imali manje problema kada bi se prema svim ljudima postupalo na jednak način.	3,92	1,09	4,21	0,91	3,72	1,16	8,28**	3,62	1,14	3,99	1,06	3,94	1,11	8,32** 2, 3 > 1	3,94	1,05	3,89	1,14	0,73
Neki ljudi naprosto više vrijede od ostalih.	2,41	1,40	2,05	1,30	2,66	1,41	-7,88**	2,84	1,27	2,44	1,42	2,19	1,36	14,80** 1 > 2 > 3	2,40	1,38	2,44	1,41	-0,53
Važno je da druge zemlje tretiramo kao ravnopravne.	3,95	1,04	4,24	0,88	3,75	1,10	8,71**	3,52	1,11	3,97	1,02	4,10	0,99	21,28** 2, 3 > 1	3,99	1,00	3,90	1,09	1,41
Ovoj bi zemlji bilo bolje kada bismo manje marili za to koliko su svi ljudi ravnopravni.	2,79	1,21	2,54	1,21	2,97	1,19	-6,04**	3,02	1,12	2,89	1,22	2,55	1,21	14,28** 1, 2 > 3	2,80	1,18	2,79	1,26	0,09
Trebali bismo težiti većoj ekonomskoj jednakosti.	3,80	0,97	3,92	0,85	3,72	1,05	3,79**	3,62	1,01	3,85	0,96	3,81	0,97	3,95* 2 > 1	3,80	0,96	3,80	0,99	-0,02



4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

	Cijeli uzorak		Rod					Vrsta programa						Ranjivost					
	M	SD	Djevojke		Mladići		t	3-godišnji strukovni program (1)		4-godišnji strukovni program (2)		Gimnazijski program (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)	Ne		Da		t
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
Neki ljudi naprosto zaslužuju više od drugih.	2,70	1,34	2,31	1,27	2,97	1,31	-8,74**	2,98	1,30	2,71	1,33	2,56	1,34	6,46** 1 > 3	2,70	1,35	2,69	1,32	0,03
Nije problem ako neki ljudi imaju bolju priliku u životu od drugih.	3,21	1,19	3,09	1,17	3,29	1,21	-2,95**	3,56	1,13	3,26	1,17	2,98	1,21	16,55** 1 > 2 > 3	3,26	1,17	3,14	1,22	1,67
Neki su ljudi jednostavno manje vrijedni od ostalih.	1,98	1,22	1,56	0,97	2,28	1,29	-11,15**	2,58	1,34	1,93	1,20	1,80	1,11	28,26** 1 > 2, 3	1,92	1,16	2,06	1,28	-1,93
Trebali bismo težiti većoj društvenoj jednakosti.	3,96	1,02	4,29	0,89	3,74	1,04	9,86**	3,52	1,10	3,94	1,02	4,18	0,91	27,77** 3 > 2 > 1	4,00	0,95	3,92	1,09	1,23
U idealnom svijetu svi bi narodi bili ravnopravni.	4,04	1,03	4,32	0,85	3,84	1,10	8,55**	3,72	1,03	4,01	1,04	4,22	0,98	15,87** 3 > 2 > 1	4,07	1,02	4,00	1,05	1,14
Da bi se napredovalo u životu, ponekad je potrebno gaziti po drugima.	2,40	1,28	1,99	1,14	2,68	1,30	-9,82**	2,70	1,26	2,29	1,28	2,42	1,26	7,48** 1 > 2, 3	2,35	1,26	2,45	1,31	-1,28
Prema svim ljudima treba postupati jednako.	3,98	1,10	4,20	0,98	3,82	1,15	6,23**	3,69	1,18	3,98	1,09	4,10	1,05	8,68** 2, 3 > 1	4,03	1,07	3,91	1,13	1,78
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,75$ )	2,41	0,58	2,16	0,51	2,59	0,56	-13,88**	2,69	0,48	2,41	0,55	2,29	0,62	32,87** 1 > 2 > 3	2,39	0,57	2,44	0,59	-1,39

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; u izračunu ukupnog rezultata čestice „U ovoj bismo zemlji imali manje problema kada bi se prema svim ljudima postupalo na jednak način“, „Važno je da druge zemlje tretiramo kao ravnopravne“, „Trebali bismo težiti većoj ekonomskoj jednakosti“, „Trebali bismo težiti većoj socijalnoj jednakosti“, „U idealnom svijetu svi bi narodi bili ravnopravni“ i „Prema svim ljudima treba postupati jednako“ obrnuto su bodovane.

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.3.D. Orijentacija na socijalnu dominaciju – prosječne vrijednosti,  
razlike prema obrazovanju roditelja i kulturnim aktivnostima u odrastanju

	Cijeli uzorak		Obrazovanje roditelja							Kulturne aktivnosti u odrastanju						
	M	SD	Oba roditelja srednja škola ili niže (1)		Jedan roditelj viša škola ili fakultet (2)		Oba roditelja viša škola ili fakultet (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)	Ispod -1SD		Između -1SD i 1 SD		Iznad 1SD		r
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Neke grupe u društvu jednostavno nisu ravnopravne s ostalima.	3,49	1,16	3,47	1,13	3,51	1,14	3,49	1,26	0,10	3,34	1,21	3,50	1,13	3,57	1,26	0,04
U ovoj bismo zemlji imali manje problema kada bi se prema svim ljudima postupalo na jednak način.	3,92	1,09	3,95	1,10	3,86	1,07	3,90	1,09	0,79	3,82	1,16	3,89	1,08	4,13	1,06	0,08**
Neki ljudi naprosto više vrijede od ostalih.	2,41	1,40	2,45	1,37	2,45	1,45	2,32	1,40	1,08	2,59	1,41	2,43	1,39	2,16	1,39	-0,10**
Važno je da druge zemlje tretiramo kao ravnopravne.	3,95	1,04	3,91	1,05	3,93	1,07	4,07	1,00	2,50	3,82	1,09	3,94	1,03	4,14	1,04	0,09**
Ovoj bi zemlji bilo bolje kada bismo manje marili za to koliko su svi ljudi ravnopravni.	2,79	1,21	2,81	1,19	2,78	1,24	2,79	1,26	0,06	2,92	1,23	2,81	1,18	2,60	1,33	-0,07*
Trebali bismo težiti većoj ekonomskoj jednakosti.	3,80	0,97	3,86	0,92	3,75	1,04	3,74	1,01	1,88	3,77	1,02	3,79	0,96	3,88	1,01	0,02
Neki ljudi naprosto zaslužuju više od drugih.	2,70	1,34	2,72	1,33	2,67	1,36	2,69	1,32	0,12	2,70	1,32	2,73	1,33	2,54	1,38	-0,05

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

	Cijeli uzorak		Obrazovanje roditelja						Kulturne aktivnosti u odrastanju							
	M	SD	Oba roditelja srednja škola ili niže (1)		Jedan roditelj viša škola ili fakultet (2)		Oba roditelja viša škola ili fakultet (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)	Ispod -1SD		Između -1SD i 1SD		Iznad 1SD		r
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Nije problem ako neki ljudi imaju bolju priliku u životu od drugih.	3,21	1,19	3,27	1,16	3,25	1,24	3,06	1,22	3,53* 1 > 3	3,26	1,24	3,24	1,15	2,97	1,31	-0,06*
Neki su ljudi jednostavno manje vrijedni od ostalih.	1,98	1,22	1,97	1,21	1,99	1,21	1,99	1,23	0,02	2,18	1,24	2,01	1,23	1,65	1,07	-0,12**
Trebali bismo težiti većoj društvenoj jednakosti.	3,96	1,02	3,95	1,02	3,92	1,02	4,03	1,01	0,91	3,79	1,16	3,97	0,98	4,13	1,01	0,09**
U idealnom svijetu svi bi narodi bili ravnopravni.	4,04	1,03	4,01	1,01	3,99	1,06	4,13	1,04	1,61	3,84	1,14	4,03	1,01	4,31	0,94	0,13**
Da bi se napredovalo u životu, ponekad je potrebno gaziti po drugima.	2,40	1,28	2,30	1,24	2,45	1,34	2,53	1,28	3,85* 3 > 1	2,50	1,37	2,38	1,25	2,37	1,33	-0,01
Prema svim ljudima treba postupati jednako.	3,98	1,10	3,99	1,11	3,93	1,09	3,98	1,08	0,29	3,76	1,23	3,98	1,08	4,21	0,99	0,10**
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,75$ )	2,41	0,58	2,41	0,55	2,44	0,60	2,39	0,63	0,58	2,52	0,58	2,42	0,57	2,24	0,60	-0,13**

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; u izračunu ukupnog rezultata čestice „U ovoj bismo zemlji imali manje problema kada bi se prema svim ljudima postupalo na jednak način”, „Važno je da druge zemlje tretiramo kao ravnopravne”, „Trebali bismo težiti većoj ekonomskoj jednakosti”, „Trebali bismo težiti većoj socijalnoj jednakosti”, „U idealnom svijetu svi bi narodi bili ravnopravni” i „Prema svim ljudima treba postupati jednako” obrnuto su bodovane.

#### **4.1.4. Kulturne aktivnosti učenika izvan škole**

##### *Čitalačke navike*

Istraživanjem su obuhvaćene i čitalačke navike učenika u uzorku, odnosno njihova sklonost čitanju koje nije školska obaveza. Uvidom u raspodjelu odgovora, zamjećuje se grupiranje odgovora na polu skale koji ukazuje na nisku prosječnu zastupljenost prakse čitanja koje nije zadano školskim programom (Slika 4.1.4.A.). Učenici navode da najčešće (no i dalje rijetko; u prosjeku rjeđe od jednom mjesečno) čitaju neknjiževna djela, npr. sadržaje informativnog karaktera. Budući da najveći postotak učenika (oko 13 %) navodi da to radi svaki dan ili nekoliko puta tjedno, moguće je da učenici pod tim podrazumijevaju i bilježe svoje praćenje sadržaja u dnevnom tisku ili na novinskim portalima. Istovremeno manje od 7 % učenika navodi da svaki dan ili nekoliko puta tjedno čita novine.

Djevojke su, u usporedbi s mladićima, u prosjeku sklonije čitanju koje nije školska obaveza (Tablica 4.1.4.A.). To se posebno odnosi na njihovu značajno veću sklonost čitanju književnih djela i časopisa. S druge strane, mladići su skloniji čitanju stripova nego djevojke. Kod sklonosti čitanju novina i neknjiževnih djela (informativnog ili dokumentarnog karaktera), nisu utvrđene statistički značajne razlike među mladićima i djevojkama.

Čitalačke navike statistički se značajno razlikuju s obzirom na vrstu školskog programa koji učenici pohađaju (Tablica 4.1.4.A.). Na razini ukupnog skalnog rezultata te izdvojenih rezultata o navici čitanja književnih i neknjiževnih djela, vidljivo je da su učenici gimnazijskih programa najskloniji čitanju. Slijede ih učenici iz četverogodišnjih strukovnih programa, dok su učenici iz trogodišnjih strukovnih programa najmanje skloni čitanju.

Učenici iz ranjivih skupina nešto su skloniji čitanju koje nije školska obaveza, nego njihovi vršnjaci koji ne pripadaju ni jednoj od identificiranih ranjivih skupina (Tablica 4.1.4.A.). Statistički značajna razlika, koja je evidentna i na ukupnom skalnom rezultatu, najviše se ogleda u većoj sklonosti ranjivih učenika da čitaju stripove i književna djela (romane, pripovijetke, priče).

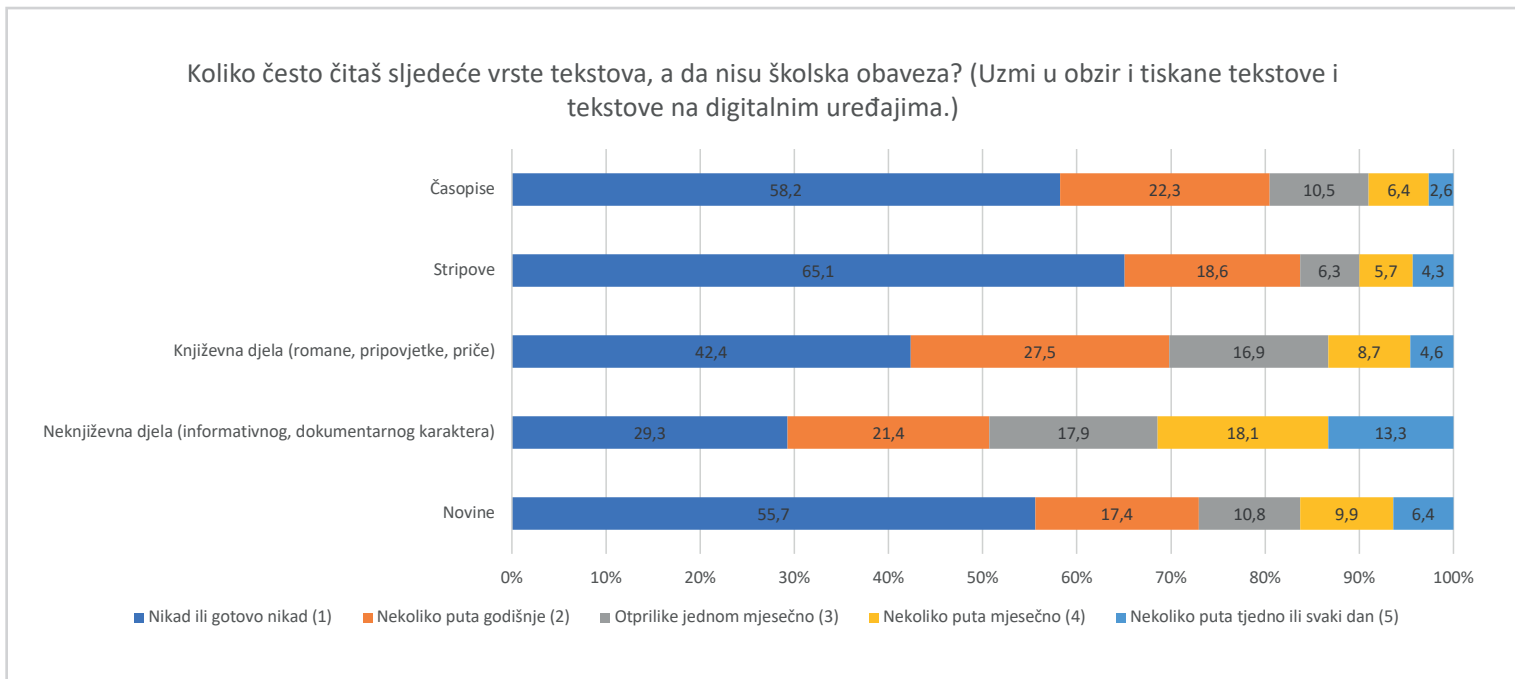
Učenici čija su oba roditelja završila višu školu ili fakultet statistički značajno češće čitaju sadržaje koji nisu dio školskog programa, u usporedbi s učenicima čiji roditelji imaju srednju školu ili neku nižu obrazovnu razinu kao najviši završeni stupanj obrazovanja (Tablica 4.1.4.B.). Osim prema ukupnom rezultatu na skali, ovaj zaključak proizlazi i iz čestica o sklonosti čitanja neknjiževnih djela i stripova. Kad je riječ o književnim djelima, njih učenici čija su oba roditelja završila višu školu ili fakultet statistički značajno češće čitaju od obje preostale skupine učenika – onih kojima jedan roditelj ima završenu višu školu ili fakultet i onih čiji su roditelji završili srednju školu ili neku nižu obrazovnu razinu. U navikama čitanja novina i časopisa nema statistički značajnih razlika među učenicima s obzirom na obrazovanje njihovih roditelja.

Istraživanjem je utvrđena umjerena pozitivna povezanost između uključenosti u kulturne aktivnosti tijekom odrastanja i učeničkih navika čitanja (Tablica 4.1.4.B.). Očekivano, što su učenici tijekom odrastanja bili

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

izloženiji kulturnim sadržajima, to su skloniji čitanju koje nije dio njihovih školskih obaveza. Posebno se to odnosi na sklonost čitanju književnih djela, iako je i za sve ostale sadržaje nađena pozitivna (ali nešto niža) povezanost ovih varijabli.

Slika 4.1.4.A. Čitalačke navike – raspodjele odgovora (N = 1238)



4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.4.A. Čitalačke navike – prosječne vrijednosti, razlike  
prema rodu, vrsti programa i statusu ranjivosti

	Cijeli uzorak		Rod					Vrsta programa						Ranjivost					
	M	SD	Djevojke		Mladići		t	3-godišnji strukovni program (1)		4-godišnji strukovni program (2)		Gimnazijski program (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)	Ne		Da		t
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
Časopise	1,73	1,05	1,85	1,08	1,64	1,02	3,45**	1,66	1,08	1,77	1,04	1,70	1,05	1,09	1,72	1,02	1,74	1,08	-0,32
Stripove	1,66	1,10	1,58	1,08	1,71	1,12	-2,04*	1,60	1,07	1,61	1,07	1,74	1,15	1,98	1,54	1,00	1,80	1,20	-3,99**
Književna djela (romane, pripovjetke, priče)	2,06	1,16	2,46	1,27	1,78	0,99	10,17**	1,63	0,94	1,93	1,09	2,41	1,24	38,42** 3 > 2 > 1	1,97	1,13	2,17	1,19	-2,95**
Neknjiževna djela (informativnog, dokumentarnog karaktera)	2,65	1,41	2,70	1,34	2,61	1,45	1,19	2,05	1,27	2,62	1,42	2,94	1,35	27,50** 3 > 2 > 1	2,65	1,40	2,64	1,41	0,10
Novine	1,94	1,28	1,86	1,20	2,00	1,33	-1,92	1,77	1,20	1,96	1,25	1,99	1,34	2,09	1,95	1,28	1,93	1,27	0,16
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,61$ )	2,00	0,75	2,09	0,71	1,94	0,78	3,43**	1,74	0,74	1,98	0,73	2,16	0,76	21,29** 3 > 2 > 1	1,96	0,74	2,06	0,77	-2,13*

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.4.B. Čitalačke navike – prosječne vrijednosti, razlike  
prema obrazovanju roditelja i kulturnim aktivnostima u odrastanju

	Cijeli uzorak		Obrazovanje roditelja						Kulturne aktivnosti u odrastanju							
	M	SD	Oba roditelja srednja škola ili niže (1)		Jedan roditelj viša škola ili fakultet (2)		Oba roditelja viša škola ili fakultet (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeoov test)		Ispod -1SD		Između -1SD i 1 SD		Iznad 1SD	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Časopise	1,73	1,05	1,73	1,02	1,76	1,09	1,70	1,09	0,23	1,52	0,90	1,71	1,01	2,06	1,27	0,17**
Stripove	1,66	1,10	1,55	1,00	1,68	1,15	1,85	1,21	8,34** 3 > 1	1,35	0,80	1,65	1,11	2,01	1,24	0,19**
Književna djela (romane, pripovjetke, priče)	2,06	1,16	1,98	1,13	1,99	1,13	2,27	1,23	6,88** 3 > 1, 2	1,70	1,05	1,99	1,11	2,78	1,23	0,31**
Neknjiževna djela (informativnog, dokumentarnog karaktera)	2,65	1,41	2,55	1,40	2,65	1,42	2,84	1,39	4,32* 3 > 1	2,10	1,33	2,67	1,39	3,16	1,37	0,24**
Novine	1,94	1,28	1,92	1,26	1,92	1,23	2,01	1,35	0,57	1,78	1,20	1,91	1,26	2,24	1,39	0,12**
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,61$ )	2,00	0,75	1,95	0,72	2,00	0,78	2,13	0,78	6,59** 3 > 1	1,69	0,65	1,99	0,73	2,45	0,78	0,33**

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

##### *Izvanškolske aktivnosti*

Istraživanjem je mapirana uključenost učenika u izvanškolske aktivnosti (npr. glazbena škola, dramska grupa, ples, učenje stranog jezika). Učenicima je naglašeno da se pritom ne misli na pohađanje instrukcija izvan škole (primjerice, instrukcije iz engleskog jezika ne smatraju se izvanškolskom aktivnosti učenja stranog jezika). Također, naglašeno je da se navode samo aktivnosti koje su učenici pohađali barem godinu dana. Rezultati pokazuju da je svaki peti učenik pohađao školu stranih jezika ili imao individualnu poduku iz nekog stranog jezika (Slika 4.1.4.B.). Slično vrijedi i za pohađanje pjevačkog zbora, glazbene škole ili individualnu poduku u sviranju instrumenta. Balet, suvremeni ples ili dramsku grupu u kazalištu (ili drugdje izvan škole) pohađao je otprilike svaki sedmi učenik.

Djevojke su statistički značajno češće pohađale većinu spomenutih izvanškolskih aktivnosti nego mladići (Tablica 4.1.4.C.). Jedino kod postotka broja mladića i djevojaka koji su pohađali glazbenu školu ili imali individualnu glazbenu poduku nije utvrđena statistički značajna rodna razlika.

Gimnazijalci su u statistički značajno većem broju bili uključeni u različite izvanškolske aktivnosti (balet/ suvremeni ples, pjevački zbor, glazbeno obrazovanje, učenje stranih jezika) u usporedbi s učenicima iz strukovnih programa (bilo trogodišnjih, bilo četverogodišnjih) (Tablica 4.1.4.C.). Učenici strukovnih programa međusobno se ne razlikuju prema uključenosti u izvanškolske aktivnosti, osim što je nešto veći broj učenika četverogodišnjih programa bio uključen u aktivnosti zbora nego što je to slučaj kod učenika trogodišnjih programa. Potonje, međutim, može imati veze s udjelom mladića i djevojaka u ovim programima.

Kad se usporede s ostatkom uzorka, učenici iz neke od ranjivih skupina u statistički su značajno većoj mjeri bili uključeni u dramske i plesne izvanškolske aktivnosti te u učenje stranih jezika izvan škole (Tablica 4.1.4.C.). Nema razlike u uključenosti u glazbenu poduku i aktivnosti zbora s obzirom na status ranjivosti učenika.

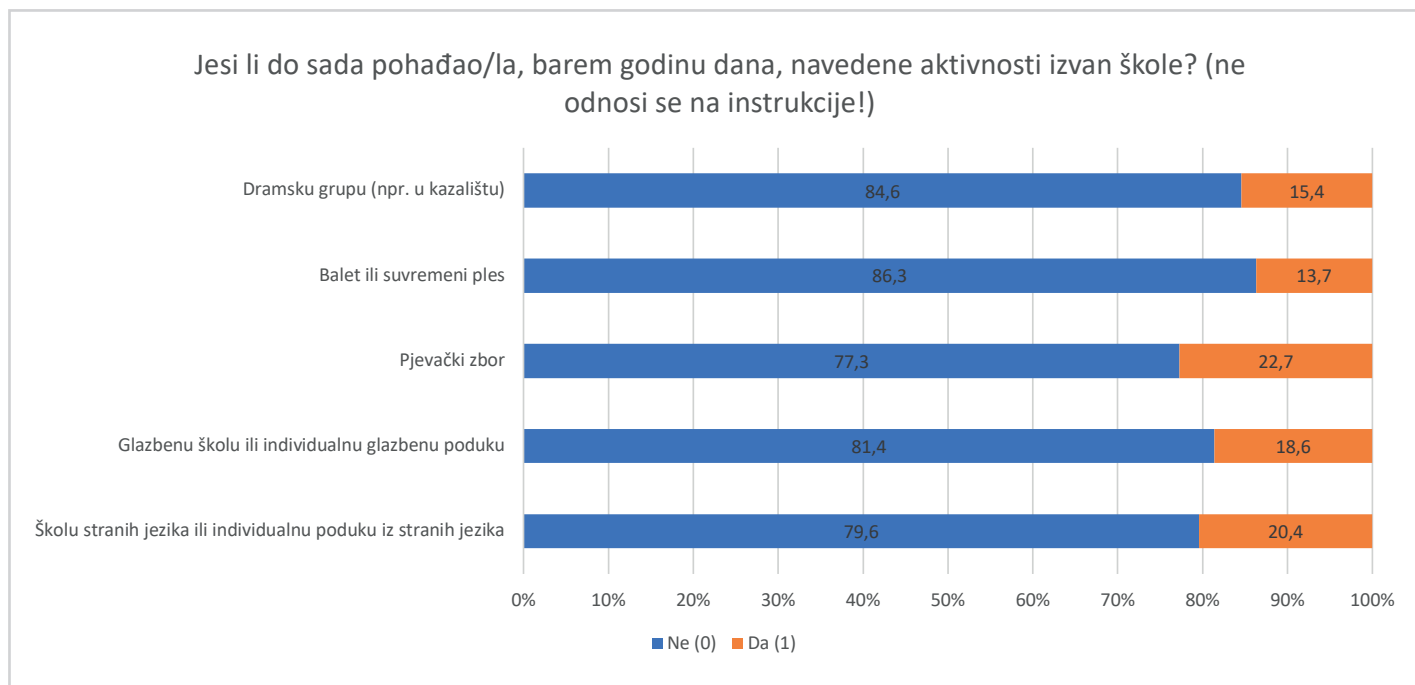
U usporedbi s preostale dvije skupine učenika (oni kojima je jedan roditelj završio višu školu ili fakultet i oni čiji su roditelji završili srednju školu ili neku nižu razinu obrazovanja), učenici čija su oba roditelja završila višu školu ili fakultet u statistički su značajno većoj mjeri bili uključeni u izvanškolske aktivnosti koje podrazumijevaju neki oblik jezične poduke, glazbenog i plesnog obrazovanja (Tablica 4.1.4.D.). Također, učenici kojima je jedan roditelj završio višu školu ili fakultet u značajno su većoj mjeri pohađali glazbenu školu ili imali individualnu glazbenu poduku nego učenici čiji su roditelji završili srednju školu ili neku nižu razinu obrazovanja.

Konačno, postoji niska do umjerena pozitivna povezanost između uključenosti u kulturne aktivnosti tijekom odrastanja i pohađanja različitih izvanškolskih aktivnosti (Tablica 4.1.4.D.). Očekivano, učenici koji su tijekom odrastanja bili izloženiji kulturnim sadržajima češće pohađaju neki od programa umjetničke ili jezične poduke. Posebno se to odnosi na učenje stranih jezika, iako je i za sve ostale izvanškolske aktivnosti dobivena pozitivna (ali niža) povezanost.



#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Slika 4.1.4.B. Izvanškolske aktivnosti – raspodjele odgovora (N = 1238)



4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.4.C. Izvanškolske aktivnosti – prosječne vrijednosti,  
razlike prema rodu, vrsti programa i statusu ranjivosti

	Cijeli uzorak		Rod					Vrsta programa							Ranjivost				
	M	SD	Djevojke		Mladići		t	3-godišnji strukovni program (1)		4-godišnji strukovni program (2)		Gimnazijski program (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeoov test)	Ne		Da		t
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
Dramsku grupu (npr. u kazalištu)	0,15	0,36	0,19	0,39	0,13	0,34	2,59*	0,15	0,36	0,15	0,36	0,16	0,37	0,03	0,13	0,34	0,18	0,39	-2,59*
Balet ili suvremeni ples	0,14	0,34	0,27	0,44	0,05	0,21	10,53**	0,08	0,27	0,09	0,29	0,23	0,42	23,66** 3 > 1, 2	0,11	0,32	0,17	0,37	-2,77**
Pjevački zbor	0,23	0,42	0,39	0,49	0,11	0,32	11,24**	0,10	0,30	0,22	0,41	0,29	0,46	14,49** 3 > 2 > 1	0,21	0,41	0,25	0,43	-1,49
Glazbenu školu ili individualnu glazbenu poduku	0,19	0,39	0,21	0,41	0,17	0,38	1,63	0,12	0,33	0,13	0,34	0,29	0,45	24,75** 3 > 1, 2	0,18	0,39	0,19	0,39	-0,17
Školu stranih jezika ili individualnu poduku iz stranih jezika	0,20	0,40	0,23	0,42	0,18	0,39	2,14*	0,10	0,30	0,13	0,33	0,36	0,48	54,34** 3 > 1, 2	0,17	0,37	0,25	0,43	-3,43**

Napomena: \* p < 0,05; \*\* p < 0,01.

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.4.D. Izvanškolske aktivnosti – prosječne vrijednosti, razlike  
prema obrazovanju roditelja i kulturnim aktivnostima u odrastanju

	Cijeli uzorak		Obrazovanje roditelja						Kulturne aktivnosti u odrastanju							
	M	SD	Oba roditelja srednja škola ili niže (1)		Jedan roditelj viša škola ili fakultet (2)		Oba roditelja viša škola ili fakultet (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)	Ispod -1SD		Između -1SD i 1 SD		Iznad 1SD		r
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Dramsku grupu (npr. u kazalištu)	0,15	0,36	0,15	0,36	0,13	0,34	0,18	0,39	1,49	0,10	0,30	0,15	0,36	0,23	0,42	0,12**
Balet ili suvremeni ples	0,14	0,34	0,11	0,31	0,13	0,34	0,21	0,40	8,77** 3 > 1, 2	0,08	0,27	0,12	0,33	0,27	0,45	0,17**
Pjevački zbor	0,23	0,42	0,21	0,41	0,23	0,42	0,26	0,44	1,57	0,14	0,34	0,21	0,41	0,40	0,49	0,16**
Glazbenu školu ili individualnu glazbenu poduku	0,19	0,39	0,12	0,33	0,21	0,41	0,30	0,46	22,19** 3 > 2 > 1	0,07	0,26	0,19	0,39	0,32	0,47	0,19**
Školu stranih jezika ili individualnu poduku iz stranih jezika	0,20	0,40	0,12	0,33	0,19	0,39	0,38	0,49	46,89** 3 > 1, 2	0,09	0,28	0,19	0,39	0,41	0,49	0,25**

Napomena: \* p < 0,05; \*\* p < 0,01.

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

##### *Kulturne aktivnosti tijekom pandemije bolesti COVID-19*

Nadalje, istraženo je koliko su često tijekom pandemije bolesti COVID-19 učenici provodili neke od sljedećih kulturnih aktivnosti koje nisu bile njihova školska obaveza: gledanje obrazovnih emisija (npr. dokumentarnih filmova), čitanje knjiga, praćenje umjetničkih događanja na daljinu (predstave, koncerti i sl.) te sviranje nekog instrumenta. Prema kumulativnom indeksu, učenici su u kulturnim aktivnostima tijekom pandemije bolesti COVID-19 sudjelovali vrlo rijetko do ponekad (Tablica 4.1.4.E.). Najrjeđe su gledali umjetnička *online* događanja, a najčešće obrazovne emisije. Trećina učenika često je ili vrlo često gledala obrazovne emisije, dok je petina često ili vrlo često čitala knjige koje nisu bile zadane za lektiru (Slika 4.1.4.C.).

Značajne su rodne razlike u uključivanju u kulturne aktivnosti tijekom pandemije bolesti COVID-19 (Tablica 4.1.4.E.). Naime, prema ukupnom rezultatu na skali, u praksi čitanja knjiga i pohađanja *online* umjetničkih događanja djevojke su prednjačile i radile to značajno češće nego mladići.

Na ukupnoj razini, učenici koji pohađaju gimnazijske programe izvještavali su o statistički značajno češćem sudjelovanju u kulturnim aktivnostima tijekom pandemije bolesti COVID-19 od učenika koji pohađaju strukovne programe (bilo trogodišnje, bilo četverogodišnje) (Tablica 4.1.4.E.). Istovremeno, učenici iz četverogodišnjih strukovnih programa statistički su značajno više sudjelovali u kulturnim aktivnostima nego učenici iz trogodišnjih strukovnih programa. Isti je obrazac razlikovanja prisutan kod čestice koja se odnosi na čitanje knjiga koje nisu dio školske lektire – najčešće su ih čitali gimnazijalci, a najrjeđe učenici iz trogodišnjih strukovnih programa. Učenici iz gimnazija su i statistički značajno češće pratili predstave, izložbe ili koncerte na daljinu od učenika iz strukovnih škola, koji se pak u ovim praksama nisu međusobno razlikovali. Nadalje, učenici koji pohađaju gimnazijske programe češće su svirali od učenika iz četverogodišnjih strukovnih programa (nije utvrđena statistički značajna razlika između učenika iz gimnazijskih i trogodišnjih strukovnih programa).

Učenici iz ranjivih skupina tijekom pandemije bolesti COVID-19 statistički su značajno više vremena provodili sudjelujući u kulturnim aktivnostima nego što je to slučaj s učenicima koji ne pripadaju ni jednoj od izdvojenih ranjivih skupina (Tablica 4.1.4.E.). Veća uključenost u kulturne aktivnosti kod učenika iz ranjivih skupina vidljiva je i na razini ukupnog rezultata i na razini svakog od pojedinih ponašanja koja su istraživanjem obuhvaćena – gledanje obrazovnih emisija, čitanje knjiga, gledanje umjetničkih događanja na daljinu te sviranje instrumenata.

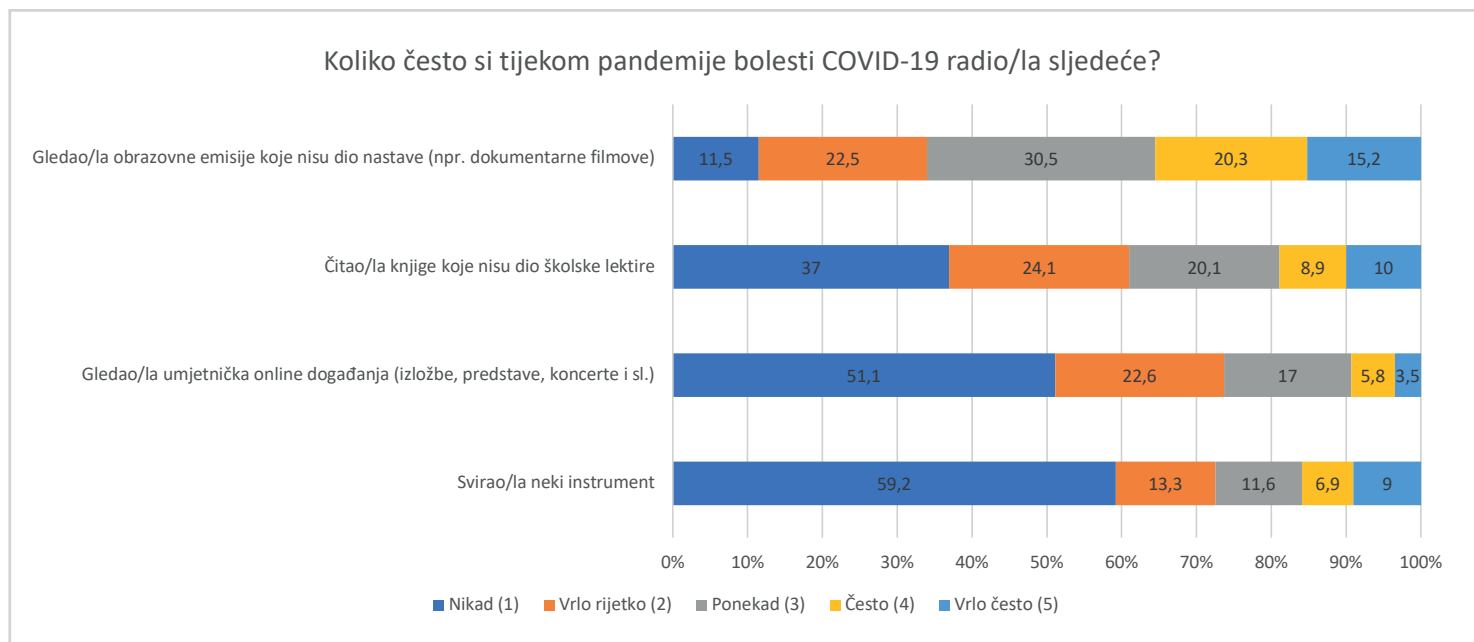
Razmotre li se razlike u uključenosti u kulturne aktivnosti s obzirom na obrazovanje roditelja, može se zaključiti da su kumulativno učenici čija su oba roditelja završila višu školu ili fakultet bili statistički značajno skloniji tim praksama nego učenici čiji roditelji imaju završenu srednju školu ili neku nižu razinu obrazovanja (Tablica 4.1.4.F.). Iste skupine razlikuju se i kad je riječ o sviranju instrumenata i čitanju knjiga koje nisu dio lektire. Učenici čija su oba roditelja završila višu školu ili fakultet također su tijekom pandemije statistički značajno češće čitali knjige od učenika čiji je jedan od roditelja završio višu školu ili fakultet. Potonji su pak

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

statistički značajno češće svirali neki instrument nego učenici čiji roditelji imaju završenu srednju školu ili neku nižu razinu obrazovanja.

Očekivano, učenici koji su tijekom odrastanja imali praksu sudjelovanja u kulturnim događanjima bili su skloniji sudjelovanju u kulturnim aktivnostima i tijekom pandemije bolesti COVID-19 (Tablica 4.1.4.F). Naime, utvrđena je umjerena pozitivna povezanost ovih dviju varijabli, kako na razini ukupnog skalnog rezultata, tako i kod svake od pojedinih praksi.

Slika 4.1.4.C. Kulturne aktivnosti tijekom pandemije bolesti COVID-19 – raspodjele odgovora (N = 1238)



4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.4.E. Kulturne aktivnosti tijekom pandemije bolesti COVID-19 –  
prosječne vrijednosti, razlike prema rodu, vrsti programa i statusu ranjivosti

	Cijeli uzorak		Rod					Vrsta programa							Ranjivost				
	M	SD	Djevojke		Mladići		t	3-godišnji strukovni program (1)		4-godišnji strukovni program (2)		Gimnazijski program (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)	Ne		Da		t
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	
Gledao/la obrazovne emisije koje nisu dio nastave (npr. dokumentarne filmove)	3,05	1,22	3,01	1,16	3,08	1,26	-0,96	2,89	1,37	3,04	1,22	3,14	1,15	2,83	2,99	1,18	3,14	1,27	-2,06*
Čitao/la knjige koje nisu dio školske lektire	2,31	1,32	2,77	1,39	1,99	1,16	10,42**	1,80	1,08	2,16	1,28	2,74	1,34	44,11** 3 > 2 > 1	2,19	1,28	2,46	1,34	-3,47**
Gledao/la umjetnička online događanja (izložbe, predstave, koncerte i sl.)	1,88	1,10	2,06	1,16	1,75	1,04	4,81**	1,66	0,97	1,84	1,11	2,03	1,13	8,23** 3 > 1, 2	1,79	1,05	2,00	1,16	-3,25**
Svirao/la neki instrument	1,93	1,34	1,88	1,31	1,97	1,36	-1,10	1,83	1,27	1,85	1,26	2,09	1,45	4,73** 3 > 2	1,83	1,30	2,06	1,37	-2,99**
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,57$ )	2,29	0,83	2,43	0,82	2,20	0,82	4,97**	2,04	0,83	2,22	0,80	2,50	0,82	25,22** 3 > 2 > 1	2,20	0,79	2,41	0,85	-4,50**

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 4.1.4.F. Kulturne aktivnosti tijekom pandemije bolesti COVID-19 – prosječne vrijednosti, razlike prema obrazovanju roditelja i kulturnim aktivnostima u odrastanju

	Cijeli uzorak		Obrazovanje roditelja							Kulturne aktivnosti u odrastanju						
	M	SD	Oba roditelja srednja škola ili niže (1)		Jedan roditelj viša škola ili fakultet (2)		Oba roditelja viša škola ili fakultet (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeoov test)	Ispod -1SD		Između -1SD i 1SD		Iznad 1SD		r
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Gledao/la obrazovne emisije koje nisu dio nastave (npr. dokumentarne filmove)	3,05	1,22	3,02	1,22	3,05	1,26	3,15	1,19	1,19	2,62	1,25	3,04	1,19	3,58	1,13	0,29**
Čitao/la knjige koje nisu dio školske lektire	2,31	1,32	2,21	1,30	2,25	1,26	2,57	1,35	8,22** 3 > 1, 2	1,77	1,20	2,25	1,26	3,16	1,30	0,34**
Gledao/la umjetnička online događanja (izložbe, predstave, koncerte i sl.)	1,88	1,10	1,81	1,08	1,91	1,13	2,00	1,11	3,04*	1,51	0,91	1,84	1,06	2,46	1,28	0,30**
Svirao/la neki instrument	1,93	1,34	1,76	1,20	2,10	1,44	2,13	1,46	11,34** 2, 3 > 1	1,56	1,07	1,92	1,30	2,41	1,61	0,20**
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,57$ )	2,29	0,83	2,20	0,81	2,33	0,81	2,46	0,84	10,95** 3 > 1	1,86	0,74	2,26	0,77	2,90	0,81	0,43**

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

## 4.2. Nalazi kvalitativnog istraživanja – učenička perspektiva

Osim razmatranja strukturalnih odrednica (vrsta školskog programa, rodne razlike, pripadnost ranjivoj skupini, društveno porijeklo) obrazovnih ishoda i dobrobiti učenika, istraživanjem se ispitalo i kako učenici percipiraju obrazovne nejednakosti u školi. Na taj se način uvidi kvantitativnog istraživanja upotpunjuju iskazima učenika srednjih škola o specifičnim faktorima povezanim sa školskim uspjehom ili neuspjehom, o tome kako se učenici u nepovoljnom položaju osjećaju u školi, što škole čine ili bi mogle činiti da se pomogne učenicima u nepovoljnom položaju, o tome je li važno da se pomogne takvim učenicima, kao i o iskustvima učenika u vrijeme pandemije COVID-19.

### 4.2.1. Faktori koji utječu na školski uspjeh iz učeničke perspektive

Individualne osobine učenika

Upitani o čemu ovisi uspjeh u školi, učenici ukazuju na različite individualne faktore, prvenstveno na trud i zalaganje učenika. Naglašava se da je školski uspjeh rezultat individualne posvećenosti učenika i da odgovara vremenu uloženom u učenje:

*...mislim da je prije svega, ono, najbitnija volja za radom... (učenik, strukovna škola1\_3-godišnji program)*

*...jer sve zavisi od njih [učenika] kol'ko će se ko truditi' zapravo i kol'ko imaju volje za nešto bolje napraviti' jer ako ne žele to, mislim da onda nemaju ni volje i time sami sebe potišavaju, da idu na lošije. (učenica, strukovna škola1\_3-godišnji program)*

*...pa najviše o trudu i radu, moraš bit posvećen tome, ak' nisi imat ćeš loš uspjeh. Al' trud je najbitniji. (učenik, mješovita škola\_4-godišnji program)*

*...ja mislim da definitivno puno toga ovisi zapravo o nama, koliko mi učimo i koliko ulažemo vremena za učenje. (učenik, mješovita škola\_gimnazijski program)*

*Pa o nama samima. [...] Koliko truda mi uložimo u školu, toliko ćemo dobiti uspjeha u školi. (učenik, gimnazija2)*

*...ja mislim da ovisi o koliko truda uložimo u učenje i vremena. (učenik, strukovna škola2\_4-godišnji program)*

*Pa, vjerojatno... O vremenu i trudu koje uložite u taj predmet, ak' ti se sviđa uložiti' više, ak' ti se ne sviđa predmet nećeš ga učiti'. (učenik, gimnazija1)*

Osim o trudu i zalaganju, navodi se da školski uspjeh ovisi i o motivaciji učenika. Motivacija za učenjem pritom se povezuje s odabirom srednje škole i percipiranom koristi određenih sadržaja za daljnje obrazovanje i zanimanje kojim se netko želi baviti. Upućuje se na to da je važno da učenici budu intrinzično motivirani za učenje što se postiže promišljenim odabirom srednjoškolskog programa koji odgovara interesima učenika:



#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

*...ja mislim da je najbitnije da, to da smo upisali ono šta volimo raditi i šta nam se sviđa, jer ako smo upisali nešto tek tol'ko, ako su nas mama i tata nagovorili, da, tu baš neće bit' uspjeha. (učenik, mješovita škola\_3-godišnji program)*

*Pa interes učenika za neki predmet. (učenik, strukovna škola1\_3-godišnji program)*

*...ali ako mi duboko u sebi negdje ne vidimo potrebu za tim, mislim da to onda u konačnici nema smisla. Znači da sami moramo vidjet' negdje u sebi da mi to želimo. (učenica, gimnazija1)*

*...ja smatram da uspjeh u školi ovisi o zapravo motivaciji i ovisi zapravo o načinu kako shvaćamo gradivo. Ako neko gradivo ne gledamo bitnim ili da nam neće biti praktično korisno, to gradivo jednostavno nećemo naučit', možemo ga znat' upamtit', izbacit', al to ne drži nikakvu vrijednost, mi ćemo to zaboravit' odmah, pa na primjer, smatram da na primjer jezik latinski, mnogi, mislim latinski ima svoju svrhu, al' mnogi ljudi ne vide zapravo čemu služi latinski te ništa im ne znači, jedva čekamo kad će to završit', dok neki drugi predmeti, kao na primjer matematika, fizika, postoji zapravo neka vrijednost za kasnije obrazovanje i zato ljudi su više motivirani učit'. (učenik, gimnazija2)*

*...kol'ko će dat motivacije zapravo za to zanimanje i kol'ko će zapravo sebi sam dat' potpore, da l' će se tim stvarno u daljnjem životu baviti ili neće, to stvarno ovisi od učenika do učenika. (učenica, mješovita škola\_3-godišnji program)*

*Pa o tome kol'ko smo motivirani radit', kol'ko smo pametni i da l' ćemo to znat' napraviti i ako se trudimo svaki dan da ćemo to radit'. (učenica, gimnazija1)*

U konačnici se navedenim kategorijama truda, zalaganja i motivacije pridodaju i drugi elementi koji uključuju karakterne osobine poput radišnosti, snalažljivosti ili lijenosti, predznanje iz osnovne škole te radne navike i organizaciju vremena. Posebno se apostrofira važnost osobina ličnosti učenika, no ukazuje se i na važnost predznanja iz osnovne škole:

*Da, ali mislim da to općenito ovisi o našem karakteru, kol'ko smo, kao jesmo li lijeni, jesmo li spremni raditi i slično, ali to naravno ovisi i o tome kako su nas profesori, roditelji, pripremili u osnovnoj školi i kako smo se mi odnosili prema našem školovanju tijekom tog razdoblja, pa tako da sad ima jako veliki utjecaj na današnji, na sadašnje ocjene i općenito rad koji imamo na satu. Pa na primjer, ne'ko 'ko je bio užasno marljiv i tko je radio sve zadaće, pratio i bio, općenito redovito učio, sad mu je puno lakše pripremiti se za teže predmete i puno teže gradivo nego što je nekima koji su se izvlačili, dobivali bolje ocjene jer su bili dobri i tako slično. (učenica, gimnazija1)*

*...pa definitivno profesori više cijene kad je neko ekstrovert i kad razgovara s njima, i ja bih rekla osobno da prolaze najgore ljudi koji se jedva javljaju na satu zato što oni to percipiraju s time da osoba ne želi bit' aktivna jer nešto ne zna, ne radi za to, to jest ne sudjeluje u nastavi, a zapravo možda samo ima problema s ovim, s javnim govorenjem... (učenica, gimnazija2)*

*...mislim da isto pošto sam sad' u srednjoj, ima jako dosta utjecaja kakva nam je osnovna bila i bez obzira na to što smo mi svi imali 5.0 u osnovnoj da bi upisali, nismo naučili isto k'o i, na isti način... (učenica, gimnazija1)*

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Šanse za školski uspjeh povezuju se i s radnim navikama odnosno s kontinuitetom učenja:

*Zapravo od prvog dana škole se treba svaki predmet po malo učiti jer onda je lakše nego učiti prije testa. I isto tako bitno je jako slušati puno na satu.* (učenik, gimnazija2)

*Htjela bih reći da mislim da je jako veliki ključ kako mi zapravo raspoređujemo naše vrijeme. Na primjer, ako mi krećemo od početka školske godine, ajmo reći od ovog drugog razreda učiti gradivo svaki dan kako ga, ajmo reći obradimo na satu, bit će nam puno lakše prije testova nego da krenemo učiti nekoliko dana prije. Jer na primjer, ja sam sama shvatila prošle godine da kada sam usred godine htjela krenut' učiti na taj način, da nisam mogla jer bilo je previše toga, ajmo reći, trebala sam učiti ono što smo tad odradili u školi i plus ono što, ajmo reć' taj drugi dan imamo test ili ispitivanje.* (učenica, gimnazija1)

#### Školski faktori

Kada se dovode u vezu s drugim faktorima koji mogu utjecati na školski uspjeh, individualne se osobine učenika u odgovorima povezuju s ulogom nastavnika u školi:

*...pa uspjeh u školi ovisi prvenstveno o nama, pa kasnije naravno i o našem trudu i radu, posvećenosti, to jest tom programu koji pohađamo, ali isto na drugi način trebaju biti profesori isto korektni i fer prema nama jer neki drugačije stavljaju materijal na stol od drugih, pa onda zna nekad bit' zeznuto i teško za naučit'.* (učenik, mješovita škola\_4-godišnji program)

*...a mislim, ovisi o njima [učenicima], a ovisi i o profesorima koji će ih vodit kroz to, hoće oni njima pomoć' il' će ih ono samo odbacit'.* (učenik, mješovita škola\_3-godišnji program)

Govoreći o ulozi nastavnika, posebno se izdvaja činjenica da nastavnici mogu u značajnoj mjeri utjecati na interes učenika za učenjem. Pritom se naglašava važnost metodičkih vještina i entuzijazma nastavnika o kojima ovisi koliko će se gradivo koje se poučava učenicima učiniti zanimljivim. U tom smislu učenici povezuju školski uspjeh i s ulogom nastavnika:

*Pa mislim da najviše o profesorima. Da kako oni dobro predaju, zato ako ne ispredaju dobro predmet, nemamo motivacije ni za ocjenu ni za niš'.* (učenica, gimnazija1)

*...bitan je profesor... da li će nas pokušati nekakvom svojom interakcijom zanimati za to ili neće, tako da, isto, mi počinjemo od nekakve nule, no profesori nas grade. Oni svojim riječima, svojim stavovima, svojim ponašanjem zapravo grade nas kao učenike i kao osobe koje nastavljaju njihov predmet.* (učenica, strukovna škola1\_3-godišnji program)

*...ja mislim da i puno ovisi o tome kakvog profesora [imamo] i na koji način on nama predaje gradivo.* (učenica, gimnazija2)

*...slažem se, ovo s profesorima da bi nam oni trebali približit' taj predmet i učinit' ga zanimljivim i da želimo dalje učiti o tome jer inače sve to šta mi ulažemo u taj predmet ćemo brzo zaboraviti i to je to.* (učenik, gimnazija2)

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

*Ovisi ko dobije kakvog profesora. (učenik, gimnazija2)*

*...znači ja mislim da više to kako profesor, kako se profesor, kako profesor svoj predmet nama objašnjava i što je više zanimljivije, ja mislim da bi mi bolje pratili nastavu. (učenica, mješovita škola\_gimnazijski program)*

*...što je više profesor entuzijastičan u nekom predmetu to su normalno više i učenici, jer čim profesor vidite da ne želi ni on bit' tu, ne želite ni vi. (učenica, mješovita škola\_gimnazijski program)*

Kao faktor koji može utjecati na to da netko ima manje šanse za uspjeh u školi učenici navode i odnos s vršnjacima, posebno s vršnjacima u školi. Navodi se da problemi u odnosima s vršnjacima mogu skrenuti pažnju učenika primarno od učenja i obavljanja školskih zadataka prema brizi o tome hoće li biti prihvaćeni od drugih učenika u školi i razredu. Apostrofira se također mogućnost povoda za negativnim primjerima vezano za učenje, kao i mogućnost negativnog utjecaja na dobrobit učenika i njihovo emocionalno stanje vezano za boravak u školi:

*...pa može biti isto kao, čim se malo drugačije oblači, malo drugačije ponaša, može bit' da ju neko izbací iz svog društva i onda ne znam, ta cura ili dečko izgube volju íć' u školu i jednostavno prestanu zato što im je, ne želim íći negdje di' se osjećam jako loše. (učenica, mješovita škola\_3-godišnji program)*

*Mislim da je možda i ljudima koji imaju problema s vršnjačkim odnosom, odnosima među vršnjacima, kojima je možda problem uklopit' se u društvu i onda im to može predstavljat' problem jer znaju bit' tol'ko fokusirani na to da budu prihvaćeni i da budu kao drugi, da ne budu drugačiji, da im to dosta može smetati u njihovom uspjehu i razvoju. (učenica, gimnazija1)*

*Zbog pritiska možda uklapanja u ostatak. Znači vrlo, recimo diskriminantno društvo, kak' bi se reklo ovak' kao općenito po školi. Pa ono, prvih tri mjeseca ove škole je čisto upoznavanje teritorija, onak', snalaženje po školi, tol'ko ljudi, ne možeš se fokusirati na ništa osim to da se ono snađeš u školi, naučiš nešto što se tiče prostora, da se znaš kretat' po školi, da, puno komentara. (učenik, strukovna škola1\_3-godišnji program)*

*Ako su u takvom društvu gdje ni'ko, nikoga od njegovih prijatelja nije briga za školu, onda neće ni njih bit' briga, možda hoće, ali svejedno onda će ih postat' sve manje i manje briga za školu i manje će učít'. (učenica, gimnazija1)*

#### Obiteljska situacija

Utjecaj financijske situacije obitelji na školski uspjeh, učenici povezuju s razlikama u uvjetima i materijalnoj opremljenosti učenika za izvršavanje školskih obaveza te s mogućnošću uzimanja privatnih instrukcija. S jedne strane naglašava se da nastavni proces podrazumijeva da učenici i kod kuće imaju zadovoljavajuće uvjete za učenje i da mogu koristiti računalo i Internet, a s druge da ovakvi zahtjevi ne uzimaju uvijek u obzir razlike u obiteljskim financijama:

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

*... vjerojatno ovisi i o stanju kao kod kuće i kol'ko novaca imaju jer ako netko nema, ne može učiti u dobrim uvjetima, vjerojatno neće dobro naučiti. [...] ... mislim da ako ne'ko to'lko nema novaca da mora tipa, znam dosta djece koja uče u dnevnom boravku il' tako, nemaju svoju sobu, mislim da je puno, puno teže koncentrirat' se na nešto kad su svi oko tebe i svi nešto svoje rade i pričaju, ja se osobno ne bih mogla koncentrirat' na učenje i na zadaću da, da sam u takvom okruženju... (učenica, gimnazija1)*

*Na primjer, u našoj školi jako puno šalju materijale koje trebamo preko Interneta online i oni koji nemaju baš tol'ko novca da imaju svoj laptop, mobitel, koji ne mogu to obaviti za školu, pa tako im i ocjene padaju, pa to baš i nije... (učenica, gimnazija1)*

*...pa možda može utjecati na primjer, osobe kod kuće nemaju računalo ili Internet, pa se ne mogu služiti tim sredstvima... (učenik, strukovna škola2\_4-godišnji program)*

*...ako profesor dobro ne objasni, ako taj učenik mora ići iznimno na instrukcije, instrukcije nisu ni, nisu jeftine za nekog ko nema novaca, onda definitivno to utječe... (učenica, mješovita škola\_gimnazijski program)*

Razlike u obiteljskim financijama povezuju se i s ograničenjima u obrazovnim odabirima učenika. Navodi se da učenici iz obitelji s lošijom financijskom situacijom mogu biti izloženi pritiscima da upišu strukovne programe nakon kojih se mogu zaposliti i time rasteretiti obiteljske financije:

*Ne bi se moglo onda upisivati recimo gimnaziju jer nakon gimnazije realno nisi ništa, nego onda mora se na fakultet, pa to dodatni troškovi i tak', onda se uzima tak' neka slabija zanimanja koja su, ne znam, dvije godine traju i onda na posao. Ili se uopće ne upisuje srednja škola. (učenik, strukovna škola2\_3-godišnji program)*

*...pa ja mislim da je kod njih više pritisak da odu u strukovnu školu, kod nekih roditelja, a kod drugih da odu na faks. Ovisno o tome koliko je situacija financijska loša. Jer oni ako odu u strukovne, oni mogu brže pomagati svojoj obitelji financijski, a oni koji odu na faks to su ipak u nadi kao da zarađuju više ili da bude lakše obitelji, tako da ovisi od roditelja do roditelja, ali može ispasti da je dijete prisiljeno otići na fakultet ili da je prisiljeno otići u neku strukovnu školu. (učenica, gimnazija2)*

*...ja smatram evo da, zapravo, imovinsko stanje da se to većinom ne odražava u gimnazijama jer djeca koja pokušavaju šta prije uzdržati obitelj najčešće idu u strukovne, jer faks se često i plaća i to su ekstra troškovi za uzdržavanje roditeljima, tako, tako da što se tiče ovih tu, mojih uskih razrednih kolega i slično, nisam svjestan nikoga tko ima takve jače probleme, no što se tiče mojih drugih poznanika i slično, znam nekoliko koji su bili jednostavno veliki kapaciteti što se tiče pameti, možda čak i pametniji od mene, ali su radi svoje imovinske i financijske situacije trebali otići u strukovni smjer kako bi jednostavno što prije mogli pomoći uzdržavati roditelje... (učenik, gimnazija1)*

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

S druge strane, navodi se i mišljenje da financijska situacija obitelji učenika nije relevantna za uspjeh u školi te se naglašava da su zalaganje i trud učenika važniji od obiteljskih financija. U ovom slučaju na pitanje koliko obiteljske financije utječu na školski uspjeh učenici odgovaraju:

*Mislim da to čak i ne tol'ko.* (učenica, strukovna škola1\_3-godišnji program)

*Imovinsko stanje nije tol'ko bitno, što se tiče principa škole ko škole, jer se u školi i da imaš i da nemaš možeš naučit' ako se ti trudiš...* (učenik, strukovna škola1\_3-godišnji program)

*...ja se ne slažem da novac treba, kao da novac utječe na to...* (učenica, strukovna škola1\_3-godišnji program)

*...ja imam susjede Rome... oni znači, oni dobivaju od države određene novce za školovanje. ... znači ta curica koja u takvim okolnostima, koja nema novaca za nešto što bi željela ili, njoj to, nju to ne sprječava, ne sprječava ju da uči, odlikašica je i ima jako brutalne ocjene, ima svoja nekakva, ima neku bolest, ne znam šta točno, ne želim joj pripisat' nešto krivo, ali ja smatram, ja smatram da novac tu po meni nema nikakve veze.* (učenik, strukovna škola1\_3-godišnji program)

*Pa ne, ja mislim da ne bi trebalo radit' nikakvu razliku, da l' si siromašan il' bogat, većinom djeca siromašna imaju bolje ocjene nego koja su bogata, zato jer su bogati malo više razmaženi.* (učenica, strukovna škola2\_3-godišnji program)

*Ja mislim da to nema veze 'opće, jer ne moraš biti dobar učenik da imaš puno novaca.* (učenik, strukovna škola2\_4-godišnji program) [...] *To jest ne moraš imati puno novaca da bi bio dobar učenik.* (učenica, strukovna škola2\_4-godišnji program)

Osim lošije financijske situacije u obitelji, navodi se da na školski uspjeh negativno mogu utjecati i problematični odnosi unutar obitelji učenika. Ovakva situacija može izazvati stresne reakcije kod učenika, što se može negativno odraziti na izvršavanje školskih obaveza i motivaciju za učenjem:

*...bitno je spomenuti da djeca koja nemaju zapravo stabilnost kod kuće i ako im roditelji su im nekako u lošijem odnosu, ne samo da su razvedeni nego da dolazi do zlostavljanja, ta djeca jednostavno ne mogu, ne mogu učiti gradivo jer na primjer ako postoji nekakav način da na primjer kod nekoga doma, da na primjer roditelji ga uče „škola ti nije bitna, nije, ne treba ti to”, taj učenik se neće trudit' jer ne treba...* (učenik, gimnazija2)

*...ako imaju lošu situaciju kod kuće, ako ih roditelji ne motiviraju, onda neće odma' oni htjet' od početka ništa radit'.* (učenica, gimnazija1)

*...pa ako netko ima nekakve poteškoće, na primjer, ili ako ima nekakve probleme kod kuće, onda na primjer ima previše stresa, nosi se s previše stresa...* (učenica, gimnazija2)

*...ja mislim zbog svađe u kući. [...] Nemaju mira, ne mogu se koncentrirati. Pod stresom.* (učenik, strukovna škola2\_4-godišnji program)

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Učenici s teškoćama (u učenju i razvoju)

Odgovarajući na pitanje imaju li neki učenici „u startu” manje šanse za uspjeh u školi od drugih učenika, navode se također mogući zdravstveni problemi te se posebno ukazuje na učenike s teškoćama (u učenju i razvoju). Ističe se da je školski sustav nedovoljno prilagođen potrebama ovih učenika:

*...to onak', ako recimo učenik ima puno zdravstvenih problema onda puno izostaje iz škole, onda stalno mora obnavljati i to...* (učenica, strukovna škola1\_3-godišnji program)

*...pa ovisi ako imaju, ne znam, nekih poteškoća, na primjer disleksija, disgrafija, problema s koncentracijom, možda ADHD, il' nešto, pa onda će automatski imat' i poteškoća u učenju.* (učenik, gimnazija1)

*...ako je netko, ima nekakav invaliditet... ili nekakvih pregleda stalnih, nema tol'ko vremena kao svi mi ostali.* (učenica, gimnazija1)

*Mislim da u nekim predmetima je dosta teže učenicima koji imaju poteškoća u razvoju. Na primjer, u našem razredu nema takvih učenika, ali u drugim razredima ograničeno je da smije biti samo 26 učenika, to je samo zato što neki imaju, rade po posebnom programu i mislim da im zapravo taj posebni program niti ne pomaže, odnosno, nemaju neke privilegije koje bi čak možda i trebali imati i mislim da onda tu čak su u nekim predmetima dosta i slabiji.* (učenica, gimnazija1)

*...pa ja mislim da je učenicima teže koji imaju recimo neke poteškoće sa učenjem kao što je disleksija, disgrafija...* (učenik, strukovna škola2\_4-godišnji program)

*...pogotovo za osobe sa, s nekim fizičkim invaliditetom, tjelesnim... mislim da jednostavno nije dovoljno cijeli sistem školovanja prilagođen da bi ono, da bi bio za sve...* (učenica, gimnazija1)

Također, svijest o prisutnosti učenika s teškoćama nije uvijek popraćena informiranošću o izazovima s kojima se ti učenici susreću u školi:

*...pa primijetila sam da ima nekoliko učenika u školi s invaliditetom, ali ne idu u moj razred, mislim da čak ne idu u moju gimnaziju, a nikad nisam čula kako je njima zapravo, nisam uopće s tim upoznata, imaju li oni nekih poteškoća zbog toga.* (učenica, gimnazija2)

Pored učenika s nepovoljnom obiteljskom situacijom (financijski ili relacijski) i učenika s teškoćama (u učenju i razvoju), kao skupine učenika koji imaju manje šanse za uspjeh u školi još su spomenuti učenici koji nedovoljno poznaju hrvatski jezik i učenici-putnici:

*...imamo učenike u razredu koji, ono, žive, jako dugo su bili u drugim zemljama ili nisu u hrvatskom školskom sistemu tako dugo, pa onda znam da im je teže na nekim predmetima i to zbog nedovoljnog poznavanja jezika jer im ne otežava samo to gradivo već i shvaćanje isto, i tako.* (učenica, gimnazija1)

*Neke pojmove koje nama evo sad objašnjavaju profesori, neke kompliciranije pojmove, ako netko ne zna dobro hrvatski neće ih moći shvatit' i neće ih moć' koristit' i neće moć' kao pratit' nastavu.* (učenica, gimnazija1)

*...mi smo imali prošle godine učenika koji je sat i pol' putov'o u jednom smjeru iz Utrina i mislim mi smo imali ponekad, znači imamo dopunsku, ne znam, sad ću reć' iz kemije u sedam ujutro, šta bi on treb'o u pola šest od doma kretat' da bi stig'o na dopunsku iz kemije, na koju i dalje ta ista profesorica koja je jednako ljuta i na našem satu redovnom i na toj dopunskoj i onda nam se u eDnevnik piše da nismo došli na dopunsku i kao po tome mi nismo, po tom smo mi neradnici. (učenica, mješovita škola\_gimnazijski program)*

#### **4.2.2. Mišljenje učenika o tome kako se učenici u nepovoljnom položaju osjećaju u školi**

Govoreći o tome kako se učenici koji zbog nekih svojih osobina ili životnih okolnosti imaju manje šanse za školski uspjeh osjećaju u školi, sudionici ukazuju prvenstveno na mogući osjećaj isključenosti odnosno neprihvaćenosti od strane drugih učenika. Pritom se navodi i nedostatak samopouzdanja koji može dovesti do frustracije i samoisključivanja takvih učenika:

*...možda zbog nekakvih svojih nedostataka se osjećaju zanemareno i neprihvaćeno, možda to sami sa sobom nisu uspjeli dokučiti i onda to nekako sve ovoga na sebe prebacuju... (učenica, strukovna škola1\_3-godišnji program)*

*Pa možda misli da, na primjer njega ni'ko ne voli, da se ni'ko s njim neće družiti i tak' to... [...] I možda se onak' neće ni pokušat' družiti' s nikim nego onak', bit' će stalno sam sa strane i... (učenica, strukovna škola1\_3-godišnji program)*

*Ja mislim da se osjećaju odbačeno od drugih. (učenik, strukovna škola2\_3-godišnji program)*

*Ja isto mislim da se takvi ljudi znaju dosta podcjenjivati... mislim da ako oni smatraju da jednostavno se ne uklapaju u tu skupinu ljudi koja je ajmo reći sklona uspješnijem životu, mislim da onda znaju od početka odma' ajmo reći odustati uopće od pokušavanja da naprave nešto bolje jer oni smatraju da jednostavno „ja ne uklapam se u tu sliku i to je to, ja ne mogu ništa protiv toga” a zapravo stvarno tko god želi i tko god može. (učenica, gimnazija1)*

*...ja mislim da se definitivno osjećaju nesretno u školi zato što vide druge učenike da postižu bolje rezultate nego oni iako možda i sami vide da je to nezasluženo, da su pametniji, veći kapacitet ili barem na istoj razini kao oni, ali unatoč tome šta oni ulažu svojih 100% jednostavno ne mogu doći na taj nivo radi svojih vlastitih situacija, u obitelji ili općenito socijalnih, privatnih i slično... (učenik, gimnazija1)*

*Isključeno iz društva jer ne mogu, ne mogu sudjelovati u tim nekim razgovorima s drugom djecom, na primjer ako ovi imaju nešto, ovaj nema, ne može sudjelovat' u tom razgovoru jer on nema, pa se osjeća isključeno. (učenik, strukovna škola2\_4-godišnji program)*

*...mogu se osjećat' ono, otuđeno dosta od ostalih učenika jer ne mogu, ajmo reć', funkcionirat' na jednakoj razini kao i oni, kao većina. (učenica, gimnazija2)*

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

S druge strane se navodi i da se to kako se osjećaju učenici u nepovoljnom položaju ne može poopćavati te da to ovisi o društvu odnosno razredu u kojem je učenik, kao i o osobnosti i motivaciji učenika:

*...pa ja mislim da to, da je to od osobe do osobe i do njihovog razmišljanja. (učenik, mješovita škola\_4-godišnji program)*

*Pa mislim da to dosta ovisi i o karakteru osobe i do motivacije osobe... (učenica, gimnazija1)*

*Ako imaju, šta ja znam, ako imaju neku dobru okolinu, ako su dobro uklopljeni u to društvo, možda ih to društvo asocira na nešto u životu, ne mora sad' bit' sve negativno zato što neko doma nema okolnosti ili nema novaca za izlet znači tu je i do okoline i do roditelja opet, znači po meni, svaka osoba na ovom svijetu makar ima teške okolnosti, nema uvjete za življenje i ne znam šta, ako ima nekog dobrog prijatelja, to može uvijek bit' dobra asocijacija, naravno to je od čovjeka do čovjeka kako to ljudi gledaju. (učenica, strukovna škola1\_3-godišnji program)*

*...ja mislim da ovisi u društvu i u školi i razredu u kojem završe, ovisi da l' će njih razred prihvatit', il' neće (učenica, gimnazija1)*

*Mislim da to više ovisi o društvu i o tome u koje društvo upadne. (učenica, gimnazija2)*

Važnost osjećaja prihvaćenosti od strane drugih za dobrobit učenika u školi potvrđuje se i kroz odgovore na pitanje o tome ima li učenika koji su uspješni učenici, a svejedno se loše osjećaju u školi. Naglašava se da upravo socijalizacijski moment „društva” (u smislu međusobno povezane grupe učenika) uravnotežuje ukupno iskustvo školovanja i moguće frustracije povezane sa školskim uspjehom:

*...mislim da sigurno ima jer meni škola nije samo učenje da naučim nešto, mislim važno mi je to, ali važnije od toga mi je društvo i ljudi koji su u toj školi, onda ako neko nema prijatelje baš neke dobre, ako se ne druži s nekim, onda mislim da mu nije baš lijepo u školi. (učenica, gimnazija1)*

*...pa sto posto ima, znači velike su šanse jer neko 'ko se, kak' bi Vam to rekao, znači ima dobre ocjene i to sve al' ne osjećaju se jer im možda nije lijepo u društvu u školi. (učenik, strukovna škola2\_4-godišnji program)*

*...znam osobu koja će na kraju ovog razreda u biti promijeniti školu samo zbog društva u razredu jer ne sviđa se, ne sviđaju se užasno, ne sviđa se društvo, a ocjene su odlične i sve je super, samo društvo je loše, pa zbog toga bi promijenili školu. (učenik, gimnazija1)*

*Je, društvo je sigurno bitan faktor u školi jel', u biti ako je dobro društvo, škola, zapravo svaki dan kad' bi se išlo u školu, ako ima dobro društvo, ne bi bio tol'ko loš. Makne se misao s onog da je škola samo za učenje, i već se prebaci tu i tamo na to da je i za druženje i surađivanje s prijateljima. (učenik, gimnazija1)*



### 4.2.3. Podrška škole učenicima u nepovoljnom položaju iz učeničke perspektive

Kada je riječ o pomoći škole učenicima u nepovoljnom položaju, ukazuje se na podršku školskog psihologa i pedagoga te drugih stručnih službi u školi, kao i na rad asistenata u nastavi. Pritom se ukazuje i na moguće poteškoće u komunikaciji između škole i učenika koji zbog svojih osobina ili životnih okolnosti imaju manje šanse za uspjeh u školi:

*...znači, ima jedan dečko koji ima problema s koncentracijom i da zapamti da nešto treba napraviti i onda mu, znam da mu psihologinja ili pedagoginja, neko od njih, pomogne, pomogne mu složiti raspored, kako, ima papir i onda mu piše raspored pa da si, šta treba učiti ili pripremiti. . .* (učenica, gimnazija2)

*...ima učenika koji uz sebe imaju osobe koje im pomažu na satu, baš su s njima na satu svaki dan i onda im pojašnjavaju gradivo, možda zapisuju umjesto njih ako oni izgube koncentraciju i tako.* (učenik, gimnazija2)

*...ja bi rek'o da, da pošto imamo svu službu, psihologicu i slično, ima ljudi koji imaju poteškoće doma. . . i razgovaraju iz tjedna u tjedan sa psihologicom, daje prijedloge kako poboljšati i slično, ali to i dalje ovisi o učenicima, neki učenici 'opće ništa ne dijele o privatnom ili životu doma.* (učenik, mješovita škola\_4-godišnji program)

Osim što se ističe podrška od strane stručnih službi u školi, ukazuje se i na primjere kada je pomoć škole učenicima u nepovoljnom položaju nedovoljno konzistentna i artikulirana te je učenici ne prepoznaju kao zadovoljavajuću. Također se navode administrativne prepreke za dobivanje pomoći u školi:

*...evo mi isto ovo što imamo curu iz razreda da ima doma jako problema i škola zna sve o tome, ali. . . kao, naprave nešto oko toga, ali ne trude se baš tol'ko kol'ko bi trebali.* (učenica, mješovita škola\_3-godišnji program)

*Na primjer eto dvoje učenika [s teškoćama] koje mi imamo u razredu koji imaju ajmo reći slabije znanje hrvatskog, u početku u prvom razredu pomagalo im se, ali ne mogu reći da je u dovoljnoj količini i mislim da je trebalo zapravo puno više, a i sad u drugom razredu mislim da apsolutno nemaju više nikakvu određenu pomoć koju bi trebali imat' niti da im se pomaže previše.* (učenica, gimnazija1)

*...ja osobno ne osjećam da se ikome tu pretjerano izlazi u susret i učenici su prestali nekako poduzimat' ikakve mjere šta se tog' tiče i jer, čak i ako se zapusti to, na primjer, ja sam iz Petrinje i da ja sad imam problema s putovanjem u školu i slično tu onda treba i formalne zamolbe i milijun vrsta papirologije i pismo i zamolba od roditelja, od učenika samog i slično, pa znam na primjeru prijatelja da je bivša škola trebala potpisivat' nešto i to jednostavno, sistem je tako napravljen da te odbije od toga da ga želiš promijenit' ali sebi u korist, to jest, većini učenika u korist.* (učenik, gimnazija1)

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

*...učenicima kojima općenito teže ide zbog nekih problema ne pomaže im se i nekako se od njih zahtijeva da oni sami sebi pomognu nekako, da shvate što se dešava, makar im je teže i ne mogu reć' da sam primijetila baš posebno, eventualno možda iz kemije i tako pokoja profesorica bi im tu i tamo nekad nešto probala pomoć', ali kolektivno nije bilo nikakvih pokušaja da bi se nešto posebno objasnilo. (učenica, gimnazija1)*

Govoreći o učenicima kojima je potrebna financijska pomoć, spominje se da škole organiziraju različite humanitarne akcije za pomoć takvim učenicima, pri čemu se navodi da ove akcije nisu usustavljene, već se poduzimaju od slučaja do slučaja prema procijenjenoj potrebi. Također se navodi da škola učenicima pomaže tako da im može osigurati računala. Na pitanje pomaže li škola učenicima koji imaju slabije materijalne mogućnosti učenici odgovaraju:

*Kako kada, kako kome ili, ovisi o situaciji. (učenica, strukovna škola1\_3-godišnji program)*

*...država pošalje nekoliko tih tableta školi, škola to podijeli učenicima koji trebaju. (učenik, gimnazija1)*

*...bila je sigurno neka humanitarna akcija, sad ako sam ja to dobro skužila, to je išlo učenicima koji su slabijeg imovinskog statusa. (učenica, gimnazija1)*

*...humanitarnu akciju što smo pomogli kao škola Crvenom križu za neku oboljelu djecu, imali smo tombolu i tu se dosta skupilo novca, i skupilo se da se pomogne djeci i na taj način se isto ako nekome je potrebna novčana pomoć ili nešto, se može nešto organizirat' u školi i da se pomogne. Na primjer, sad neko dođe opet u našu školu iz Ukrajine, pošto je takva situacija i da se u školi organizira da svaki od učenika nešto donese i da se pomogne djetetovoj obitelji. (učenik, mješovita škola\_3-godišnji program)*

#### **4.2.4. Prijedlozi učenika za snažniju podršku škole učenicima u nepovoljnom položaju**

Odgovarajući na pitanje o tome što bi škole mogle napraviti da se pomogne učenicima u nepovoljnom položaju, učenici ističu osiguravanje psihološke potpore od strane škole, prvenstveno od strane školskog psihologa ili pedagoga, unaprjeđenje postojeće dopunske nastave u školi, osiguravanje potrebne materijalne pomoći učenicima kao i uvođenje asistenata u nastavi. S obzirom na potrebnu psihološku potporu učenicima, ističe se višestruka korist od razgovora sa stručnim osobama u školi – prvenstveno sa školskim psihologom:

*...ako na primjer neki učenik, učenica ima tak' problema doma, psihologica ili tak' neki profesor uvijek može bit' tu s tim učenikom, otic' popričat', otic' na kavu il' ne znam, bit' mu potpora i popričat' s njim i to je to. (učenik, mješovita škola\_3-godišnji program)*

*...pa recimo ako dijete ima obiteljskih problema da ga obitelj tuče ili nešto i ako se taj učenik, vidi se to na njemu ili nešto tako, se može obratit' pedagogici, psihologici ili nekome i da onda to ide do one službe... (učenik, mješovita škola\_3-godišnji program)*

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA POGLAVLJA

*...motivacija prije svega, da ih [učenike u nepovoljnom položaju] recimo stručnije osobe malo motiviraju, potaknu, kak' god da je teško, al' da mogu. [...] Pa recimo, ako imaju ovak' neke probleme doma znači ili da malo porazgovaraju s nekim... [...] Pa recimo pedagoginja koja je za to stručna osoba i da im da savjet i to i da im nekak' to jednostavno i da im motivaciju, kak' god da je teško, da mogu i da se osjećaju bolje nakon tog razgovora. (učenik, strukovna škola2\_4-godišnji program)*

Istovremeno se navodi da škola može imati zadržku kada je riječ o pomoći učenicima u nepovoljnom položaju, kao i da stručni suradnici u školama ponekad nisu dovoljno upoznati s problemima učenika:

*...mislim ja ne znam sad što bi se moglo napraviti zato što ja nekim dijelom razumijem zašto škola ne, mislim ne znam kako pomoći jer škola se ne želi previše sad miješati u nečiji osobni život jer, mislim, nije to isto ko da odete psihologu, baš pravom psihologu i psihologu tu u školi, mislim, ne kažem da to nije pravi psiholog nego samo... [...] Ali, nekako imam osjećaj da škola baš se ne želi previše miješati u te stvari, pa onda ne znam što bi se moglo uvesti... (učenica, gimnazija1)*

*...ja imam osjećaj da, pogotovo djeca koja imaju nekih problema doma, za školskog psihologa, ja ne znam uopće gdje je njezin ured, mislim da bi bilo bolje da psihologinja ili psiholog ponekad dođe na jedan sat, da kaže djeci „ja sam ovdje, možete doći pričati sa mnom” jer ja ne znam kako ta osoba izgleda, ja ne znam je li muško ili žensko. (učenica, gimnazija1)*

Kada je riječ o pomoći učenicima u nepovoljnom položaju, ukazuje se i na potrebu za organiziranjem adekvatnije dopunske nastave:

*...ja mislim da bi se moglo definitivno organizirati više dopunskih nastavi jer na primjer, mi imamo sad nekakav problem iz, iz jednog predmeta i mi ga imamo samo jednom tjedno i to se jednostavno zna jer pola razreda i više od pola razreda je dobilo jedan, i mi to sad jedino kako možemo naučiti je da doma sami, a ne može nam niko stručno objasniti i ja mislim da bi se trebalo znači organizirati dopunska nastava, isto možemo i preko Teamsa ako treba, i eto. (učenik, mješovita škola\_4-godišnji program)*

*...pa da organizira neku dopunsku nastavu tim učenicima kojim' možda fali da im se dodatno pojašni. (učenik, mješovita škola\_4-godišnji program)*

*...mislim da bi mogli na primjer, neke dodatne instrukcije oko nečega organizirati ili napraviti. (učenik, strukovna škola1\_3-godišnji program)*

Vežano uz dopunsku nastavu, navodi se i da bi škole mogle organizirati razgovore s učenicima u kojima bi se detektiralo kakva je pomoć potrebna pojedinom učeniku. Također se ukazuje na važnost osobnog angažmana nastavnika za unaprjeđenje dopunske nastave u školama, ali i na osjetljivost ovakve vrste pomoći zbog moguće dodatne stigmatizacije učenika koji pripadaju nekoj ranjivoj skupini:

*...a možda bi bio i dobar pokušaj da škola organizira više ovakvih možda razgovora za učenike da, da se vidi možda u čem' je problem pa da psihologica il neko stručan porazgovara sa strane s tim učenikom il' treba za ovo, il' treba možda profesora kontaktirati i tako dalje da se, da se vidi u čemu je stvar. (učenik, mješovita škola\_4-godišnji program)*

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

*...pa mislim da konkretno sami profesori bi trebali tu imat' najveći utjecaj. Na primjer, može ravnateljica uputit' profesore, ali čak i većinu puta, oni ne poslušaju i ne pomognu ajmo reć' baš tako na pravi način. Mislim da oni sami kao osobe trebaju imat' tu neku volju, želju i sami shvaćat' da bi ajmo reć' trebali pomoć' na neki način. (učenica, gimnazija1)*

*...da pokažu onda profesori više interesa za tim učenikom ili učenicom. Da više pomognu njima. (učenik, strukovna škola2\_3-godišnji program)*

*...pa ja osobno mislim da sam ja u toj situaciji da ja ne bih htjela da mene profesor ni na koji način izdvaja... [...] da ih tretiraju k'o da nema nikakvih problema s tim da je to najbolje za njih [učenike u nepovoljnom položaju]. (učenica, gimnazija2)*

Kada je riječ o tome kako bi škole mogle pomoći učenicima u nepovoljnom položaju ukazuje se i na različite oblike materijalne pomoći od strane škole, kao i na korisnost asistenata u nastavi:

*Mislim da im [škola] može pomoć da im daju tableta školskih... (učenica, gimnazija1)*

*Za ove izlete mogu davati nekakve kao popuste ili besplatne. Znam da je evo iz primjera osnovne, znam da je bilo kao da dobije dva učenika u generaciji pa onda odaberu koja dva bi možda najviše to trebala ili možda bi bilo da ako ne'ko je, evo primjer, da ne mogu učit' jer nemaju dobru atmosferu za učenje jer nemaju svoju sobu, možda da, ne znam da l' to ima u našoj školi, nemam pojma, ali možda bi bilo ok da im tipa da im se dozvoli da u knjižnici rade ili tako negdje u nekoj učionici da mogu raditi... (učenica, gimnazija1)*

*...naša radna odijela na primjer. Znači sve što je nama na primjer potrebno, kažem, od rezervnih pregači, rezervnih kuta na primjer, nekakve takve stvari omogućiti ili na taj nekakav način... (učenica, strukovna škola1\_3-godišnji program)*

*...ja mislim da bi učenicima na primjer s poremećajima nekim ili s invaliditetom, na satu pomog'o asistent puno, da bi trebali imati svoga asistenta na satu jer ti učenici bi možda mogli brzo pratiti nastavu i... (učenik, strukovna škola2\_4-godišnji program)*

#### **4.2.5. Društvena važnost solidarnosti s učenicima u nepovoljnom položaju iz učeničke perspektive**

Odgovarajući na pitanje je li za šire društvo važno da se pomaže učenicima u nepovoljnom položaju, učenici odgovaraju potvrdno pri čemu se kao razlog navodi važnost jednakosti šansi i solidarnosti u društvenoj zajednici. Ističe se da bi svi učenici trebali biti u prilici iskoristiti svoje potencijale, da bi se trebali osjećati ugodno i prihvaćeno, a od čega bi u konačnici imali koristi i država i društvo:

*Da. Pa zato jer oni [učenici u nepovoljnom položaju] su isto dio, ovaj kak' se to zove, zajednice i svakom' treba pomoć, nekom' treba više, nekom' treba manje i trebale bi se poduzet' neke mjere.. da se pomogne njima zbog bilo kakvih problema. (učenik, mješovita škola\_4-godišnji program)*

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

*A koliko se to možda čak i očekuje [misli se na pomoć učenicima u nepovoljnom položaju], od same zapravo države jer uvijek nas, kažem, opet ponavljam, uvijek nas gledaju kao, kao nekakvu zajednicu, svi smo kao jednaki, jednaki po tim pravima, no imamo drugačije mogućnosti, sad prava i mogućnosti su dvije različite, ajmo reć'... dvije različite same sekvencije toga, ali zapravo... nekako je logično da će [država], kažem, pristupit' pojedincu da mu omogući ono po čemu se ne bi trebao razlikovati od drugoga... (učenica, strukovna škola1\_3-godišnji program)*

*Svi smo jednako vrijedni, samim time bi svi trebali dobiti šansu za uspjeh. (učenica, strukovna škola2\_4-godišnji program)*

*...pa mislim da je dosta važno da se učenicima pomogne jer bitno je da se učenike dosta potakne na učenje i to zanimanje koje su upisali ili bilo što da su upisali, da bi im bilo kasnije lakše u životu... (učenik, mješovita škola\_3-godišnji program)*

*...ja mislim da je to važno jer opet njihov uspjeh je ujedno i naš uspjeh jer sigurno nema koristi od toga da je i njima teže i da ne uspiju u nečemu. (učenica, gimnazija2)*

*...ja mislim definitivno da, da je to bitno, da svaki član našeg društva, pa tako i u školi, bi se trebao osjećati ugodno i prihvaćeno, kao da ima dovoljno mogućnosti kao i svi drugi, pa tako i u školi jer mislim da oni mogu postići isto k'o i mi ako imaju dovoljno potencijala, ako ne i više od nas, tako da mislim da je definitivno važno da svi imaju pristup školovanju, pa tako i oni. (učenica, gimnazija1)*

*Naravno da je važno jer što više uspješnijih ljudi, to će država više prosperirati'. (učenik, gimnazija2)*

U suprotnom, ističe se da ukoliko društvo ne pomaže učenicima u nepovoljnom položaju, može doći do gubitka interesa ovih učenika za učenje i školu, do poteškoća njihove integracije u šire društvo i do još većeg društvenog raslojavanja:

*Pa bit' će im teže naći posao i završiti tu školu i izgubit' će interes za školom. (učenik, strukovna škola2\_3-godišnji program)*

*...pa mislim da bi to dosta loše na njih utjecalo zato što osjetili bi da nemaju podršku i mislim da ono, ne bi mogli tako, nemaju podršku i ne bi mogli se uklopiti u društvo, ne bi znali kak' da se ponašaju u nekim životnim situacijama zato šta nisu dobijali podršku. (učenica, mješovita škola\_3-godišnji program)*

*...sigurno bi imalo loše posljedice, onda bi došlo do razdvajanja slojeva društva jer što je tih pojedinaca više, to su onda oni odbačeniji i onda ni njihova djeca možda neće dobit' priliku isto kao što ni oni nisu. (učenica, gimnazija2)*

#### **4.2.6. Utjecaj pandemije bolesti COVID-19 na život i obrazovanje iz učeničke perspektive**

Govoreći o školskim iskustvima u vrijeme pandemije, učenici ističu da nastavnici često nastavne sadržaje nisu mogli na adekvatan način prenijeti, iako su ocjene zbog prepisivanja nerijetko bile više nego prije. Učenici

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

su kroz *online* nastavu manje naučili pri čemu su ove „rupe u znanju” postale vidljive kada je pandemija završila i kada se nastava ponovno počela odvijati u školama:

*...i zapravo nismo apsolutno ništa naučili i nije lako naučiti tako da profesor sam pošalje nešto i kaže ti to poslušaj, pročitaj i snadi se dalje. To baš nije dobar način za učiti, pogotovo u srednjoj školi gdje zapravo trebate naučit' nešto.* (učenica, mješovita škola\_gimnazijski program)

*...jedan primjer, jedan dio gradiva iz matematike, radili smo online u osmom razredu i sad se to gradivo eto ponovno uči i mi nemamo pojma.* (učenica, gimnazija1)

*Manje je znanja. Imali smo to online i tu normalno znači, svaki učenik je zaostao.* (učenik, strukovna škola2\_3-godišnji program)

*...tokom online nastave puno su se učenici opustili i nisu baš puno trebali raditi. A kad su se vratili u školu, kad su zaboravili kak' je to zapravo, pa je dosta su negativni rezultati bili.* (učenik, strukovna škola2\_4-godišnji program)

*...nekako sam tamo izgubio radne navike, nisam radio zadaće nego to smo svi prepisivali jedni od drugih i to je počelo u osnovnoj školi i nekako baš sam izgubio koncentraciju, radne navike i jako mi je teško sad opet sam se koncentrirat' i općenito doma učiti.* (učenik, gimnazija2)

*...izgubio sam jednostavno koncentraciju i volju tijekom te online škole jer sam mislio sve ću lako, sve ću lako, nisam ništa i onda se zapravo stvori problem za srednju školu, a to se onda i nastavilo cijelu prošlu godinu i jednostavno sad se teško ponovno priviknuti na stare radne navike.* (učenik, strukovna škola2\_4-godišnji program)

Neadekvatnost nastave na daljinu posebno je bila izražena u strukovnim školama u kojima se nije mogla odvijati praktična nastava:

*...pa jako loše je utjecalo na nas strukovne škole i zbog naših praksi, ove koje imamo u školi, na primjer, neke nove stvari smo morali doma sami gledat' video i to pokušat' napraviti' bez ikakve pomoći profesora...* (učenica, mješovita škola\_3-godišnji program)

*Nismo se ništa naučili preko online nastave, a i kako kaže sve prepisivali kada su bili ispiti, nismo mogli hodati na prakse gdje bi se nešto naučili o školovanju i to je tak'.* (učenik, strukovna škola2\_3-godišnji program)

Također se ističe da su pandemijski uvjeti školovanja dodatno otežali situaciju učenika u nepovoljnom položaju, kojima nastavnici putem *online* nastave nisu mogli pružiti potrebnu podršku. Pored toga, navode se mogući nedostatni materijalni uvjeti za ispunjavanje školskih obaveza kod ove skupine učenika, kao i često nedovoljna akademska potpora od strane roditelja:

*Ja bi' možda rekla da baš zato što smo bili online, da se profesorima možda bilo još teže posvetiti tim učenicima jer kad je nas 28 na ekranu tom malom već je to dovoljno zahtjevno da tom profesoru, da osigura da svi prate, da svi razumiju, onda pogotovo još ako još ima netko neku poteškoću, još se teže toj osobi posvetiti.* (učenica, gimnazija1)

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

*...puno teže im bilo zato što... u školi bar ima kog' pitat', gdje šta kako, a doma se puno teže snaći. Još pogotovo ako su i njegovi takvi roditelji i svi, onda je baš ono mučenje bilo.* (učenik, strukovna škola1\_3-godišnji program)

*...mislim da im je bilo puno teže pratit' nastavu, nisu imali profesora koji bi im to objasnio nego su imali zadani dokument koji treba pročitati'...* (učenica, gimnazija2)

*...to što su se dijelili tableti i Internet i slično, je pomoglo je, ali i dalje nije riješilo problem jel', ako nije im'o to na primjer, znači da opet nešto fali, da nije dobro u stanju doma, pa mu ne vrijedi ni to što ima, kad vrlo moguće nema nekakvu mirnu sobu il' nešto, il' mora raditi il' mora neš' sasvim peto pomagati da bi uspio.* (učenik, mješovita škola\_4-godišnji program)

Kada je riječ o posljedicama pandemije, učenici također navode negativan utjecaj koji je ona imala na njihov društveni život općenito. Ističe se da za vrijeme pandemijskih mjera nisu imali mogućnosti za druženje i izlaske, što je u značajnoj mjeri ograničilo različita socijalizacijska iskustva koja se povezuju s mladošću i odrastanjem:

*Nismo se mogli družiti' s prijateljima iz škole, ono, samo s obitelji.* (učenik, strukovna škola1\_3-godišnji program)

*...sigurno je utjecala znači na naše društvo jer se nismo vidjeli, nismo mogli razgovarati, komunicirati i tako. Socijalizirati svoj život kao.* (učenik, mješovita škola\_4-godišnji program)

*...mislim da je to na primjer dosta loše utjecalo jer nismo mogli tol'ko izlaziti' negdje van, bili su kafici jedno vrijeme zatvoreni, klubovi i to i na primjer ne bi mogli stjecati nova prijateljstva i to mislim da ono, dosta loše utječe na, dosta loše utjecalo na nas mlade. Po tom pitanju, nismo se mogli na primjer baš tol'ko družiti s prijateljima, ić' negdje pa samo zato.* (učenik, mješovita škola\_3-godišnji program)

*...možda nekima koji nisu tol'ko za društvo s ljudima nije tol'ko bilo briga, ali nekima koji su, evo ja osobno volim ić' van i družiti' se i to je užasno utjecalo na mene šta ja nisam nigdje mogla ić', šta sam morala biti' u sobi, nisam 'opće mogla ić' van. Onak, to praktički me depresiralo što sam na krevetu cijelo vrijeme...* (učenica, gimnazija1)

*...mislim da je dosta bio zaknut naš društveni život...* (učenica, gimnazija1)

#### **4.2.7. Zaključak kvalitativnog istraživanja – učenička perspektiva**

Kada je riječ o faktorima koji utječu na školski uspjeh, učenici naglašavaju različite individualne faktore, u prvom redu trud i zalaganje pojedinca. U tom smislu navodi se da je školski uspjeh rezultat prvenstveno individualne posvećenosti učenika i da odgovara vremenu uloženom u učenje. S tim u vezi, naglašava se da školski uspjeh ovisi o motivaciji pojedinog učenika. Motivacija za učenjem pritom se povezuje s odabirom srednjoškolskog programa i percipiranom koristi određenih sadržaja za daljnje obrazovanje i zanimanje

#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

kojim se netko želi baviti. Upućuje se na to da je važno da učenici budu intrinzično motivirani za učenje, što se postiže promišljenim obrazovnim odabirima koji su u skladu s interesima učenika. Među individualnim faktorima relevantnim za školski uspjeh još se navode karakterne osobine učenika poput radišnosti, snažljivosti ili lijenosti, predznanje iz osnovne škole te radne navike i organizacija vremena.

Nadalje, individualne se osobine učenika povezuju s ulogom nastavnika u školi. Govoreći o ulozi nastavnika, posebno se izdvaja činjenica da nastavnici mogu u značajnoj mjeri utjecati na interes učenika za učenjem i kroz to na njihov školski uspjeh. Pritom se naglašava važnost metodičkih vještina i posvećenosti pojedinog nastavnika o čemu ovisi koliko će se sadržaji koji se poučavaju učiniti zanimljivim.

Kao faktor koji može utjecati na to da netko ima manje šanse za uspjeh u školi, učenici navode i odnos s vršnjacima, posebno u školskom kontekstu. Navodi se da problemi u odnosima s vršnjacima mogu skrenuti pažnju učenika od učenja i obavljanja školskih zadaća prema brizi o tome hoće li biti prihvaćeni od drugih učenika u školi i razredu. Naglašava se također mogućnost povoda za negativnim primjerima povezanim s učenjem, kao i mogućnost negativnog utjecaja vršnjačke grupe na dobrobit učenika i njihovo emocionalno stanje povezano s boravkom u školi.

Govoreći o faktorima koji mogu utjecati na uspjeh u školi, učenici također navode obiteljsku situaciju učenika. Pritom se razlikuje utjecaj nedostatne financijske situacije od problematičnih odnosa u obitelji. Utjecaj financijske situacije obitelji na školski uspjeh učenici povezuju s razlikama u uvjetima i materijalnoj opremljenosti učenika za izvršavanje školskih obaveza. Naglašava se da nastavni proces podrazumijeva da učenici i kod kuće imaju zadovoljavajuće uvjete za učenje i da mogu koristiti računalo i Internet, no da ovakvi zahtjevi u pravilu ne uzimaju u obzir razlike u obiteljskim financijama. Pored toga, utjecaj financijske situacije obitelji također se povezuje s mogućnošću uzimanja privatnih instrukcija, kao i s ograničenjima u obrazovnim odabirima učenika. Navodi se da učenici iz obitelji s lošijom financijskom situacijom mogu biti izloženi pritiscima da upišu strukovne programe nakon kojih se mogu zaposliti i time rasteretiti obiteljske financije. Nasuprot isticanja važnosti obiteljske financijske situacije za uspjeh u školi, iznosi se i mišljenje da financijska situacija nije relevantna za uspjeh u školi, pri čemu se naglašava da su zalaganje i trud učenika važniji od obiteljskih financija. Kada je riječ o utjecaju obiteljske situacije na uspjeh u školi, ukazuje se također na mogući utjecaj problematičnih odnosa unutar obitelji učenika. Ovakva situacija može kod učenika izazvati stresne reakcije, s negativnim posljedicama na izvršavanje školskih obaveza i motivaciju za učenjem.

Odgovarajući na pitanje imaju li neki učenici „u startu” manje šanse za uspjeh u školi od drugih učenika, naglašavaju se i mogući zdravstveni problemi te se posebno ukazuje na učenike s teškoćama (u učenju i razvoju). U tom kontekstu navodi se da je školski sustav nedovoljno prilagođen potrebama ovih učenika. Pored učenika s nepovoljnom obiteljskom situacijom (financijski ili relacijski) i učenika s teškoćama (u učenju i razvoju), kao skupine učenika koji imaju manje šanse za uspjeh u školi još su spomenuti učenici koji nedovoljno poznaju hrvatski jezik te učenici-putnici.

Govoreći o tome kako se učenici koji zbog nekih svojih osobina ili životnih okolnosti imaju manje šanse za uspjeh u školi osjećaju u školi, učenici ističu mogući osjećaj isključenosti odnosno neprihvaćenosti od strane drugih učenika. S tim u vezi ukazuje se i na mogući nedostatak samopouzdanja, koji može dovesti do frustracije i samoisključivanja takvih učenika.



#### 4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – UČENIČKA PERSPEKTIVA

Kada je riječ o postojećoj pomoći škola učenicima u nepovoljnom položaju, naglašava se važnost školskog psihologa i pedagoga kao i drugih stručnih službi u školi, te rad asistenata u nastavi. Pritom se ukazuje i na moguće poteškoće u komunikaciji između škole i učenika do kojih dolazi zbog osjetljivosti životnih okolnosti učenika u nepovoljnom položaju. Osim toga, ukazuje se i na moguće administrativne prepreke za dobivanje pomoći u školi. Pored toga što se ističe postojeća podrška od strane stručnih službi u školi, ukazuje se i na primjere kada je pomoć škole učenicima u nepovoljnom položaju nedovoljno konzistentna i artikulirana te je učenici ne prepoznaju kao zadovoljavajuću. Govoreći o učenicima kojima je potrebna financijska pomoć, spominje se da škole organiziraju različite humanitarne akcije za pomoć takvim učenicima, pri čemu se naglašava da ove akcije nisu usustavljene, već se poduzimaju od slučaja do slučaja prema procijenjenoj potrebi.

Odgovarajući na pitanje što bi škole mogle napraviti da se pomogne učenicima u nepovoljnom položaju učenici upućuju na potrebu za osiguravanjem snažnije psihološke potpore od strane škole, prvenstveno od strane školskog psihologa ili pedagoga, unaprjeđenje postojeće dopunske nastave u školi, osiguravanje potrebne materijalne pomoći učenicima kao i šire uvođenje asistenata u nastavi. Pritom se ističe da stručni suradnici u školama nisu uvijek u dovoljnoj mjeri upoznati s problemima učenika u nepovoljnom položaju. Vezano za dopunsku nastavu, navodi se da bi škole mogle organizirati razgovore s učenicima, u kojima bi se detektiralo kakva je pomoć pojedinom učeniku potrebna. Tako bi se u konačnici povećala učinkovitost ovog oblika potpore. Također se ukazuje na važnost osobnog angažmana nastavnika za unaprjeđenje dopunske nastave u školama, ali i na osjetljivost ovakve vrste pomoći zbog moguće dodatne stigmatizacije učenika koji pripadaju nekoj ranjivoj skupini.

Odgovarajući na pitanje je li za šire društvo važno da se pomaže učenicima u nepovoljnom položaju, učenici odgovaraju potvrdno pri čemu se kao razlog navodi važnost jednakosti šansi i solidarnosti u društvenoj zajednici. Ističe se da bi svi učenici trebali biti u prilici iskoristiti svoje potencijale, da bi se trebali osjećati ugodno i prihvaćeno u školi, a od čega bi u konačnici imali koristi i država i društvo. U suprotnom, ukoliko društvo ne pomaže učenicima u nepovoljnom položaju, može doći do gubitka interesa ovih učenika za učenje i školu, do poteškoća njihove integracije u šire društvo i do još većeg društvenog raslojavanja.

Govoreći o školskim iskustvima u vrijeme pandemije, učenici ističu da nastavnici često nastavne sadržaje nisu mogli poučavati na adekvatan način, iako su ocjene zbog prepisivanja nerijetko bile više nego prije. Iznosi se mišljenje da su učenici kroz *online* nastavu manje naučili pri čemu su ove „rupe u znanju” postale vidljive kada se nastava ponovno počela odvijati u školama. Navodi se također da je nastava na daljinu poseban izazov predstavljala strukovnim školama budući da se u njima u to vrijeme nije mogla odvijati praktična nastava. Ističe se i negativan utjecaj pandemije na društveni život učenika, budući da su učenici u to vrijeme bili uskraćeni za važne oblike socijalizacije u školi i izvan škole.

# 5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

## 5.1. Nalazi kvantitativnog istraživanja – nastavnička perspektiva

Ovaj dio rezultata istraživanja sadrži prikaz kvantitativnih rezultata koji su na nastavničkom uzorku dobiveni primjenom mrežnog upitnika. U istraživanju je sudjelovalo 268 nastavnika srednjih škola iz Grada Zagreba te Krapinsko-zagorske, Međimurske, Varaždinske i Zagrebačke županije. Uzorak je činilo 69,4 % žena te 30,6 % muškaraca prosječne dobi 45,6 godina.

Rezultati istraživanja obuhvaćaju sljedeće tematske cjeline i pripadajuće istraživačke konstrukte:

1. samoefikasnost za rad u sociokulturno heterogenim razredima
2. svijest o različitosti (dimenzija Vrijednost i poštivanje)
3. orijentacija na socijalnu dominaciju
4. percepcija društvenih nejednakosti
5. školska klima
6. nasilje među učenicima
7. procjena povezanosti tipova ranjivosti učenika s uspjehom u srednjoj školi
8. svladavanje obrazovnih ishoda od strane učenika nižeg socioekonomskog statusa i učenika s teškoćama u razvoju tijekom pandemije bolesti COVID-19
9. učestalost različitih poteškoća kod učenika nižeg socioekonomskog statusa i učenika s teškoćama u razvoju tijekom pandemije bolesti COVID-19

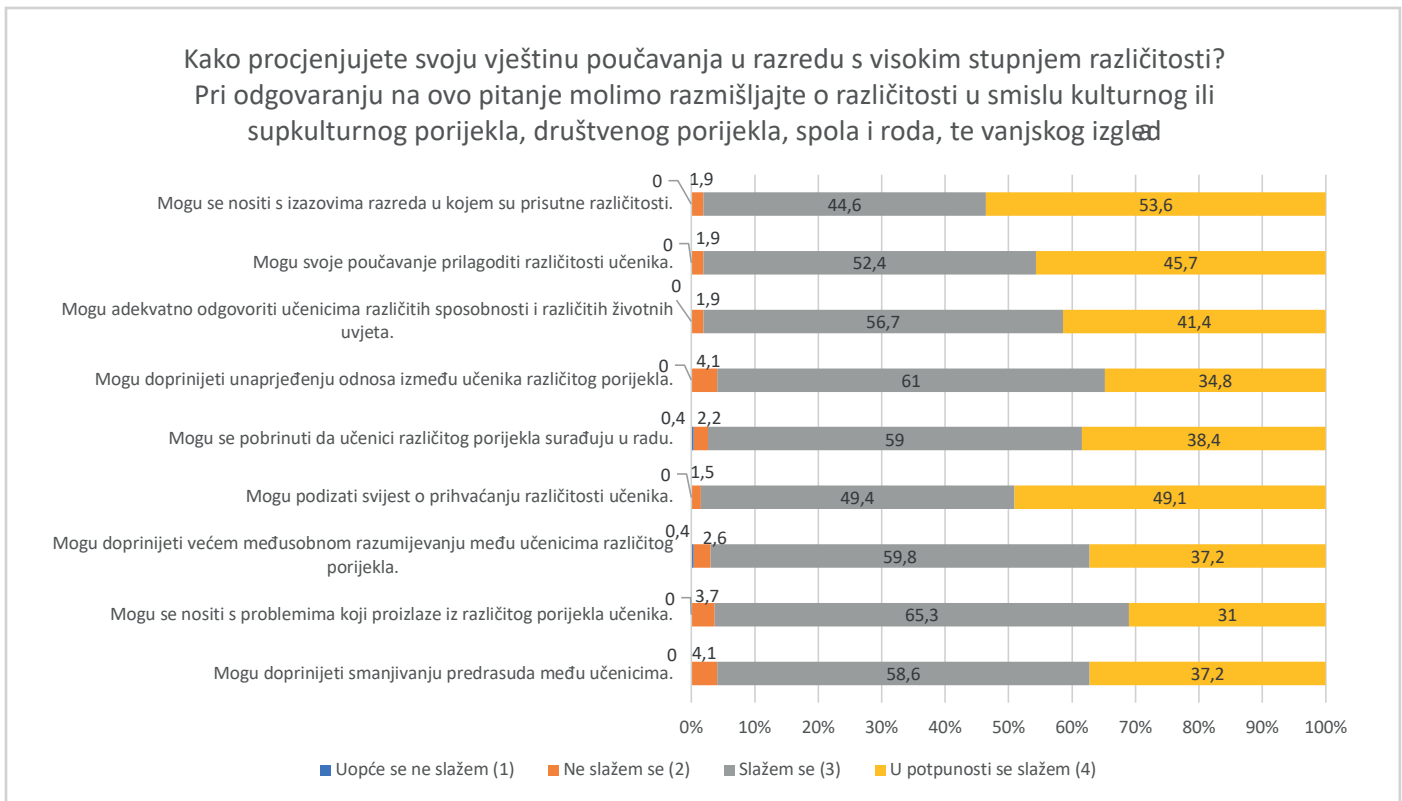
5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Prikaz rezultata dobivenih na uzorku nastavnika strukturiran je prema sljedećem obrascu: osvrt na ukupan rezultat i raspodjelu odgovora, osvrt na rodne i dobne razlike, te osvrt na razlike između odgovora nastavnika s obzirom na njihova predmetna područja.

**5.1.1. Samoefikasnost nastavnika za rad u sociokulturno heterogenim razredima**

Samoefikasnost nastavnika odnosi se na uvjerenja koja nastavnici imaju o svojoj sposobnosti da budu uspješni u svom radu u razredu, uključujući uvjerenja o vlastitim sposobnostima poučavanja, upravljanja razredom i uspostavljanja smislenih odnosa s učenicima (Wheatley, 2005). Podaci ovog istraživanja pokazuju da se nastavnici u vrlo visokom postotku osjećaju sposobnima nositi s izazovima različitosti u svojim razredima, pa je tako slaganje s tvrdnjama koje opisuju njihovu efikasnost u pojedinim elementima rada s različitostima u razredu u rasponu između 95,8 % i 98,5 % (Slika 5.1.1.A.).

Slika 5.1.1.A. Percepcija samoefikasnosti za rad u sociokulturno heterogenim razredima – raspodjele odgovora (N = 268)



5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

S obzirom na vrlo visoku homogenost nastavničkih odgovora na ove tvrdnje, ne iznenađuje izostanak razlika u njihovim procjenama s obzirom na rod i dob. Jedina statistički značajna razlika pokazuje da nastavnici procjenjuju kako u većoj mjeri mogu doprinijeti smanjivanju predrasuda među učenicima u odnosu na svoje kolegice (Tablica 5.1.1.A.).

Tablica 5.1.1.A. Percepcija samoeфикаsnosti za rad u sociokulturno heterogenim razredima – prosječne vrijednosti te rodne i dobne razlike

	Cijeli uzorak		Rod					Dob						
	M	SD	Žene		Muškarci		t	39 i manje		40 - 54		55 i više		r
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Mogu se nositi s izazovima razreda u kojem su prisutne različitosti.	3,52	0,54	3,50	0,54	3,56	0,52	-0,81	3,46	0,56	3,62	0,51	3,43	0,53	-0,01
Mogu svoje poučavanje prilagoditi različitosti učenika.	3,44	0,53	3,43	0,53	3,44	0,55	-0,18	3,37	0,55	3,52	0,54	3,41	0,50	0,01
Mogu adekvatno odgovoriti učenicima različitih sposobnosti i različitih životnih uvjeta.	3,39	0,53	3,36	0,52	3,46	0,55	-1,32	3,40	0,51	3,44	0,54	3,32	0,53	-0,09
Mogu doprinijeti unaprjeđenju odnosa između učenika različitog porijekla.	3,31	0,55	3,29	0,54	3,35	0,55	-0,77	3,22	0,55	3,43	0,55	3,25	0,50	0,09
Mogu se pobrinuti da učenici različitog porijekla surađuju u radu.	3,35	0,54	3,35	0,54	3,35	0,55	0,10	3,37	0,51	3,38	0,56	3,31	0,58	-0,04

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

	Cijeli uzorak		Rod					Dob						
			Žene		Muškarci		t	39 i manje		40 - 54		55 i više		r
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Mogu podizati svijest o prihvaćanju različitosti učenika.	3,47	0,53	3,46	0,52	3,51	0,55	-0,67	3,42	0,54	3,58	0,53	3,40	0,49	0,00
Mogu doprinijeti većem međusobnom razumijevanju među učenicima različitog porijekla.	3,33	0,55	3,33	0,55	3,35	0,55	-0,30	3,29	0,56	3,42	0,58	3,27	0,45	0,04
Mogu se nositi s problemima koji proizlaze iz različitog porijekla učenika.	3,27	0,52	3,26	0,51	3,28	0,55	-0,33	3,18	0,53	3,34	0,51	3,29	0,52	0,10
Mogu doprinijeti smanjivanju predrasuda među učenicima.	3,33	0,55	3,27	0,56	3,44	0,52	-2,32*	3,24	0,50	3,43	0,57	3,31	0,58	0,10
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,90$ )	3,38	0,40	3,36	0,41	3,42	0,40	-0,97	3,33	0,40	3,46	0,41	3,34	0,40	0,03

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

Nastavnici se u većoj mjeri razlikuju u svojoj samoefikasnosti za rad s različitostima u svojim razredima s obzirom na predmetno područje koje poučavaju (Tablica 5.1.1.B.). Tako nastavnici društveno-humanističke skupine predmeta i strukovni nastavnici u većoj mjeri od svojih kolega iz prirodoslovno-matematičkog područja procjenjuju da mogu doprinijeti unaprjeđenju odnosa i većem razumijevanju među učenicima različitog porijekla, da mogu podizati svijest o prihvaćanju različitosti kod učenika i doprinijeti smanjivanju predrasuda među učenicima. Nastavnici društveno-humanističkih predmeta razlikuju se i po tome što u većoj mjeri od svojih kolega koji poučavaju prirodoslovno-matematičku skupinu predmeta procjenjuju da mogu prilagoditi vlastito poučavanje različitostima svojih učenika. Dobiveni su rezultati očekivani s obzirom na to da se nastavnici društveno-humanističke grupe predmeta u svom inicijalnom obrazovanju vjerojatno

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

češće susreću sa sadržajima koji im pomažu osvijestiti različitosti u razredu u odnosu na svoje kolege iz prirodoslovno-matematičkog područja, no pomalo iznenađuju visoke procjene samoeфикаsnosti za rad s različitostima nastavnika strukovnih predmeta. Ti su nastavnici uglavnom završili svoje inicijalno obrazovanje na fakultetima koji nisu nastavnički, uz kasniji upis pedagoško-psihološko-metodičko-didaktičkih modula obrazovanja, koji im omogućuje stjecanje kompetencija za nastavnički poziv. Moguće je da izvođenje nastave strukovnih predmeta, koje je u većoj mjeri praktične prirode i često se odvija u manjim grupama od klasičnih razreda, omogućuje strukovnim nastavnicima da se u većoj mjeri osjećaju spremnima utjecati na prihvaćanje različitosti među učenicima i poticati njihovu međusobnu suradnju.

Tablica 5.1.1.B. Percepcija samoeфикаsnosti za rad u sociokulturno heterogenim razredima – prosječne vrijednosti i razlike prema predmetnim područjima

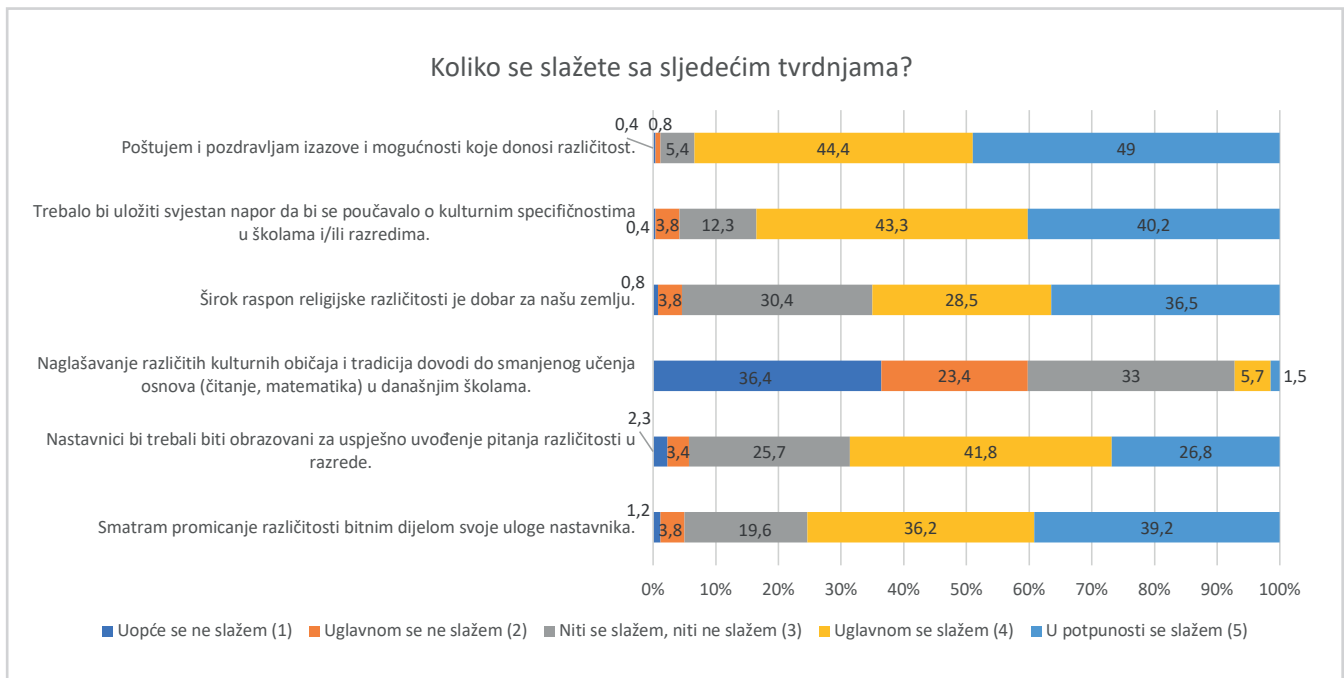
	Cijeli uzorak		Predmetno područje						
	M	SD	Društveno-humanistički predmeti (1)		Prirodoslovje, matematika, informatika (2)		Strukovni predmeti (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeoov test)
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Mogu se nositi s izazovima razreda u kojem su prisutne različitosti.	3,52	0,54	3,58	0,53	3,41	0,53	3,50	0,54	2,02
Mogu svoje poučavanje prilagoditi različitosti učenika.	3,44	0,53	3,53	0,50	3,28	0,49	3,43	0,58	4,53* 1, 3 > 2
Mogu adekvatno odgovoriti učenicima različitih sposobnosti i različitih životnih uvjeta.	3,39	0,53	3,45	0,50	3,26	0,44	3,41	0,59	2,68
Mogu doprinijeti unaprjeđenju odnosa između učenika različitog porijekla.	3,31	0,55	3,35	0,55	3,12	0,53	3,37	0,53	4,51* 1, 3 > 2
Mogu se pobrinuti da učenici različitog porijekla surađuju u radu.	3,35	0,54	3,40	0,51	3,21	0,49	3,39	0,60	2,75
Mogu podizati svijest o prihvaćanju različitosti učenika.	3,47	0,53	3,53	0,54	3,29	0,46	3,52	0,54	4,53* 1, 3 > 2
Mogu doprinijeti većem međusobnom razumijevanju među učenicima različitog porijekla.	3,33	0,55	3,39	0,57	3,11	0,49	3,42	0,52	6,93** 1, 3 > 2
Mogu se nositi s problemima koji proizlaze iz različitog porijekla učenika.	3,27	0,52	3,27	0,54	3,16	0,49	3,34	0,52	2,29
Mogu doprinijeti smanjivanju predrasuda među učenicima.	3,33	0,55	3,38	0,56	3,12	0,53	3,41	0,53	5,64** 1, 3 > 2
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,90$ )	3,38	0,40	3,43	0,39	3,22	0,37	3,42	0,42	6,32** 1, 3 > 2

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; geografija je u ovoj podjeli svrstana u društveno-humanističke predmete.

### 5.1.2. Svijest o različitosti (dimenzija Vrijednost i poštivanje)

Srednjoškolski nastavnici iskazali su vrlo visoku razinu prihvaćanja i poštivanja različitosti (Slika 5.1.2.A.), pa se tako 93,4 % njih izjasnilo da poštuju i pozdravljaju izazove i mogućnosti koje donosi različitost njihovih učenika, a 83,5 % složilo se s time da je potrebno uložiti napor u poučavanje o kulturnim specifičnostima u školama. Tri četvrtine nastavnika (75,4 %) smatra da je promicanje različitosti bitan dio njihove profesionalne uloge, a nešto više od dvije trećine (68,6 %) smatra da bi nastavnici za to trebali biti obrazovani. Otprilike dvije trećine nastavnika (65 %) slaže se s tvrdnjom da je religijska različitost dobra za zemlju, no 30,4 % nastavnika označilo je neutralan odgovor uz ovu tvrdnju. Trećina nastavnika neutralna je i u odnosu na tvrdnju da naglašavanje kulturnih običaja i tradicija ugrožava usvajanje osnovnih znanja čitanja i matematike, no 59,8 % nastavnika smatra da to nije tako.

Slika 5.1.2.A. Svijest o različitosti (dimenzija Vrijednost i poštivanje) – raspodjele odgovora (N = 268)



5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

U ukupnom rezultatu na ljestvici prihvaćanja vrijednosti i poštivanja različitosti dobivene su statistički značajne rodne razlike, pa nastavnice iskazuju nešto veće prihvaćanje vrijednosti i poštivanja različitosti u odnosu na svoje muške kolege, a i u većoj mjeri to smatraju bitnim dijelom svoje nastavničke uloge (Tablica 5.1.2.A.). Dob nastavnika nije bila povezana s rezultatima na ovoj ljestvici.

Tablica 5.1.2.A. Svjest o različitosti (dimenzija Vrijednost i poštivanje) –  
prosječne vrijednosti te rodne i dobne razlike

	Cijeli uzorak		Rod					Dob						
	M	SD	Žene		Muškarci		t	39 i manje		40 - 54		55 i više		r
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Poštujem i pozdravljam izazove i mogućnosti koje donosi različitost.	4,42	0,65	4,44	0,66	4,37	0,63	0,80	4,38	0,66	4,48	0,71	4,35	0,59	-0,01
Trebalo bi uložiti svjestan napor da bi se poučavalo o kulturnim specifičnostima u školama i/ili razredima.	4,20	0,81	4,26	0,84	4,07	0,74	1,84	4,05	0,89	4,29	0,85	4,23	0,67	0,08
Širok raspon religijske različitosti dobar je za našu zemlju.	3,97	0,94	3,98	0,93	3,93	0,96	0,38	3,92	0,90	4,05	0,92	3,88	1,05	-0,02
Naglašavanje različitih kulturnih običaja i tradicija dovodi do smanjenog učenja osnova (čitanje, matematika) u današnjim školama.	2,12	1,03	2,09	1,02	2,20	1,06	-0,78	2,23	1,01	2,06	1,05	2,08	1,01	-0,08
Nastavnici bi trebali biti obrazovani za uspješno uvođenje pitanja različitosti u razrede.	3,88	0,93	3,93	0,86	3,74	1,05	1,45	3,81	0,94	3,98	0,89	3,80	0,96	0,01
Smatram promicanje različitosti bitnim dijelom svoje uloge nastavnika.	4,09	0,92	4,19	0,87	3,86	0,99	2,67**	3,90	0,90	4,24	0,92	4,09	0,91	0,10
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,75$ )	4,07	0,59	4,12	0,57	3,96	0,61	1,98*	3,97	0,60	4,16	0,61	4,05	0,54	0,06

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; u izračunu ukupnog rezultata obrnuto je bodovana čestica „Naglašavanje različitih kulturnih običaja i tradicija dovodi do smanjenog učenja osnova (čitanje, matematika) u današnjim školama”.



5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Nastavnici različitih predmetnih područja međusobno se ne razlikuju značajno u odgovorima na tvrdnje na ljestvici prihvaćanja vrijednosti i poštivanja različitosti (Tablica 5.1.2.B.).

Tablica 5.1.2.B. Svijest o različitosti (dimenzija Vrijednost i poštivanje) - prosječne vrijednosti i razlike prema predmetnim područjima

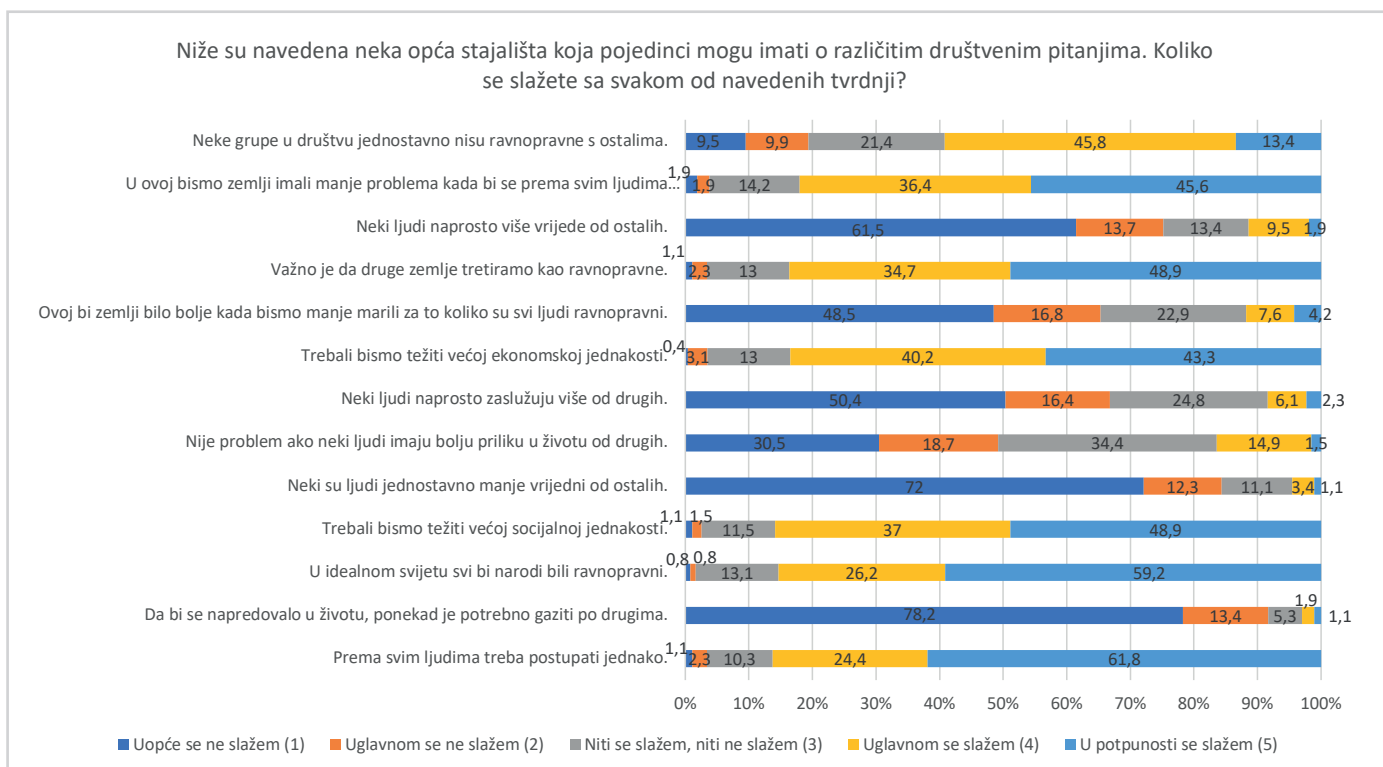
	Cijeli uzorak		Predmetno područje						
			Društveno-humanistički predmeti (1)		Prirodoslovlje, matematika, informatika (2)		Strukovni predmeti (3)		ANOVA (F-omjer)
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Poštujem i pozdravljam izazove i mogućnosti koje donosi različitost.	4,42	0,65	4,43	0,70	4,45	0,60	4,36	0,67	0,39
Trebalo bi uložiti svjestan napor da bi se poučavalo o kulturnim specifičnostima u školama i/ili razredima.	4,20	0,81	4,22	0,88	4,20	0,75	4,16	0,81	0,12
Širok raspon religijske različitosti dobar je za našu zemlju.	3,97	0,94	4,00	0,96	3,89	0,82	3,96	1,00	0,24
Naglašavanje različitih kulturnih običaja i tradicija dovodi do smanjenog učenja osnova (čitanje, matematika) u današnjim školama.	2,12	1,03	2,12	1,02	2,07	0,97	2,17	1,07	0,17
Nastavnici bi trebali biti obrazovani za uspješno uvođenje pitanja različitosti u razrede.	3,88	0,93	3,91	0,99	3,93	0,83	3,80	0,91	0,50
Smatram promicanje različitosti bitnim dijelom svoje uloge nastavnika.	4,09	0,92	4,18	0,95	3,96	0,83	4,04	0,93	1,18
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,75$ )	4,07	0,59	4,10	0,61	4,06	0,53	4,02	0,61	0,46

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; geografija je u ovoj podjeli svrstana u društveno-humanističke predmete; u izračunu ukupnog rezultata čestica „Naglašavanje različitih kulturnih običaja i tradicija dovodi do smanjenog učenja osnova (čitanje, matematika) u današnjim školama” obrnuto je bodovana.

### 5.1.3. Orijentacija na socijalnu dominaciju

Ispitani nastavnici iskazuju vrlo visoko prihvaćanje vrijednosti jednakosti i ravnopravnosti, pa se tako više od 80 % nastavnika slaže s tvrdnjama koje zagovaraju socijalnu jednakost, jednako postupanje prema svim ljudima i ravnopravnost svih naroda, kao i neprihvatanje manje vrijednosti nekih pojedinaca u odnosu na druge (Slika 5.1.3.A). Dvije trećine nastavnika (66,8 %) ne slaže se s tvrdnjom da neki ljudi zaslužuju više od drugih, te da bi trebalo manje mariti za pitanja ravnopravnosti u zemlji (65,3 %). Otprilike polovica (49,2 %) ne prihvaća stav prema kojem životna prednost nekih pojedinaca u odnosu na druge nije problematična. Međutim, otprilike trećina nastavnika (34,4 %) odredila se prema ovoj tvrdnji neutralno.

Slika 5.1.3.A. Orijentacija na socijalnu dominaciju – raspodjele odgovora (N = 268)



Na skali orijentacije na socijalnu dominaciju nađene su rodne razlike na ukupnom rezultatu te na tri čestice (Tablica 5.1.3.A). Tako su muškarci skloniji prihvatiti tvrdnje koje iskazuju stav da nisu svi ljudi jednako vrijedni. Razlike prema dobi nađene su na dvije tvrdnje. Nastavnici u najmlađoj skupini najviše su se slagali s tvrdnjom da bi zemlji bilo bolje kad bismo manje marili za ravnopravnost svih, dok su se najmanje slagali s tvrdnjom da bismo trebali težiti većoj socijalnoj jednakosti. Nisu pronađene dobne razlike u ukupnom rezultatu.

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 5.1.3.A. Orijentacija na socijalnu dominaciju – prosječne vrijednosti te rodne i dobne razlike

	Cijeli uzorak		Rod					Dob						
			Žene		Muškarci		t	39 i manje		40 - 54		55 i više		r
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Neke grupe u društvu jednostavno nisu ravnopravne s ostalima.	3,44	1,14	3,45	1,14	3,42	1,14	0,19	3,54	1,07	3,32	1,18	3,47	1,15	-0,04
U ovoj bismo zemlji imali manje problema kada bi se prema svim ljudima postupalo na jednak način.	4,22	0,89	4,27	0,85	4,09	0,99	1,48	4,13	0,96	4,32	0,94	4,18	0,72	0,03
Neki ljudi naprosto više vrijede od ostalih.	1,76	1,12	1,66	1,09	2,00	1,16	-2,26*	1,82	1,13	1,66	1,13	1,85	1,10	-0,02
Važno je da druge zemlje tretiramo kao ravnopravne.	4,28	0,86	4,29	0,88	4,26	0,82	0,27	4,25	0,76	4,39	0,85	4,15	0,98	-0,03
Ovoj bi zemlji bilo bolje kada bismo manje marili za to koliko su svi ljudi ravnopravni.	2,02	1,18	1,95	1,15	2,18	1,23	-1,48	2,26	1,21	1,82	1,09	2,00	1,24	-0,15*
Trebali bismo težiti većoj ekonomskoj jednakosti.	4,23	0,82	4,25	0,80	4,18	0,85	0,60	4,16	0,79	4,27	0,87	4,27	0,78	0,05
Neki ljudi naprosto zaslužuju više od drugih.	1,93	1,10	1,77	1,00	2,30	1,24	-3,29**	2,07	1,12	1,83	1,01	1,91	1,19	-0,11
Nije problem ako neki ljudi imaju bolju priliku u životu od drugih.	2,37	1,12	2,37	1,14	2,39	1,08	-0,14	2,51	1,05	2,18	1,12	2,50	1,17	-0,03
Neki su ljudi jednostavno manje vrijedni od ostalih.	1,49	0,90	1,35	0,74	1,84	1,14	-3,49**	1,61	0,96	1,36	0,82	1,53	0,95	-0,05
Trebali bismo težiti većoj socijalnoj jednakosti.	4,31	0,82	4,32	0,83	4,26	0,82	0,57	4,12	0,91	4,47	0,75	4,35	0,73	0,16*
U idealnom svijetu svi bi narodi bili ravnopravni.	4,42	0,81	4,43	0,82	4,39	0,78	0,40	4,32	0,82	4,50	0,81	4,47	0,75	0,11
Da bi se napredovalo u životu, ponekad je potrebno gaziti po drugima.	1,35	0,77	1,29	0,68	1,49	0,94	-1,76	1,45	0,83	1,25	0,65	1,33	0,83	-0,06
Prema svim ljudima treba postupati jednako.	4,43	0,86	4,44	0,87	4,40	0,83	0,32	4,40	0,81	4,45	0,87	4,47	0,90	0,03
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,80$ )	1,88	0,52	1,83	0,50	2,00	0,56	-2,42*	1,99	0,51	1,77	0,49	1,90	0,55	-0,11

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; u izračunu ukupnog rezultata čestice „U ovoj bismo zemlji imali manje problema kada bi se prema svim ljudima postupalo na jednak način“, „Važno je da druge zemlje tretiramo kao ravnopravne“, „Trebali bismo težiti većoj ekonomskoj jednakosti“, „Trebali bismo težiti većoj socijalnoj jednakosti“, „U idealnom svijetu svi bi narodi bili ravnopravni“ i „Prema svim ljudima treba postupati jednako“ obrnuto su bodovane.

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

S obzirom na predmetna područja koja nastavnici poučavaju, nađena je jedna razlika koja upućuje na to da se nastavnici strukovnih predmeta u većoj mjeri od nastavnika društveno-humanističkih predmeta slažu s tvrdnjom da bolje prilike koje neki ljudi u životu imaju u odnosu na druge ne predstavljaju problem (Tablica 5.1.3.B).

Tablica 5.1.3.B. Orijentacija na socijalnu dominaciju – prosječne vrijednosti i razlike prema predmetnim područjima

	Cijeli uzorak		Predmetno područje						
			Društveno-humanistički predmeti (1)		Prirodoslovlje, matematika, informatika (2)		Strukovni predmeti (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Neke grupe u društvu jednostavno nisu ravnopravne s ostalima.	3,44	1,14	3,53	1,14	3,39	1,19	3,34	1,10	0,74
U ovoj bismo zemlji imali manje problema kada bi se prema svim ljudima postupalo na jednak način.	4,22	0,89	4,29	0,90	4,30	0,81	4,08	0,93	1,81
Neki ljudi naprosto više vrijede od ostalih.	1,76	1,12	1,65	1,07	1,64	1,02	1,98	1,22	2,60
Važno je da druge zemlje tretiramo kao ravnopravne.	4,28	0,86	4,32	0,90	4,30	0,78	4,22	0,86	0,40
Ovoj bi zemlji bilo bolje kada bismo manje marili za to koliko su svi ljudi ravnopravni.	2,02	1,18	1,99	1,26	1,91	0,96	2,13	1,22	0,66
Trebali bismo težiti većoj ekonomskoj jednakosti.	4,23	0,82	4,30	0,80	4,04	0,87	4,26	0,79	2,10
Neki ljudi naprosto zaslužuju više od drugih.	1,93	1,10	1,94	1,14	1,86	0,96	1,98	1,13	0,21
Nije problem ako neki ljudi imaju bolju priliku u životu od drugih.	2,37	1,12	2,18	1,12	2,50	1,04	2,56	1,12	3,47* 3 > 1
Neki su ljudi jednostavno manje vrijedni od ostalih.	1,49	0,90	1,40	0,86	1,46	0,83	1,63	0,99	1,72
Trebali bismo težiti većoj socijalnoj jednakosti.	4,31	0,82	4,40	0,83	4,21	0,76	4,26	0,85	1,22

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

	Cijeli uzorak		Predmetno područje						
			Društveno-humanistički predmeti (1)		Prirodoslovlje, matematika, informatika (2)		Strukovni predmeti (3)		ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
U idealnom svijetu svi bi narodi bili ravnopravni.	4,42	0,81	4,45	0,86	4,48	0,66	4,35	0,82	0,58
Da bi se napredovalo u životu, ponekad je potrebno gaziti po drugima.	1,35	0,77	1,37	0,80	1,27	0,65	1,35	0,79	0,36
Prema svim ljudima treba postupati jednako.	4,43	0,86	4,50	0,79	4,30	0,93	4,44	0,88	0,95
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,80$ )	1,88	0,52	1,83	0,52	1,88	0,49	1,95	0,54	1,39

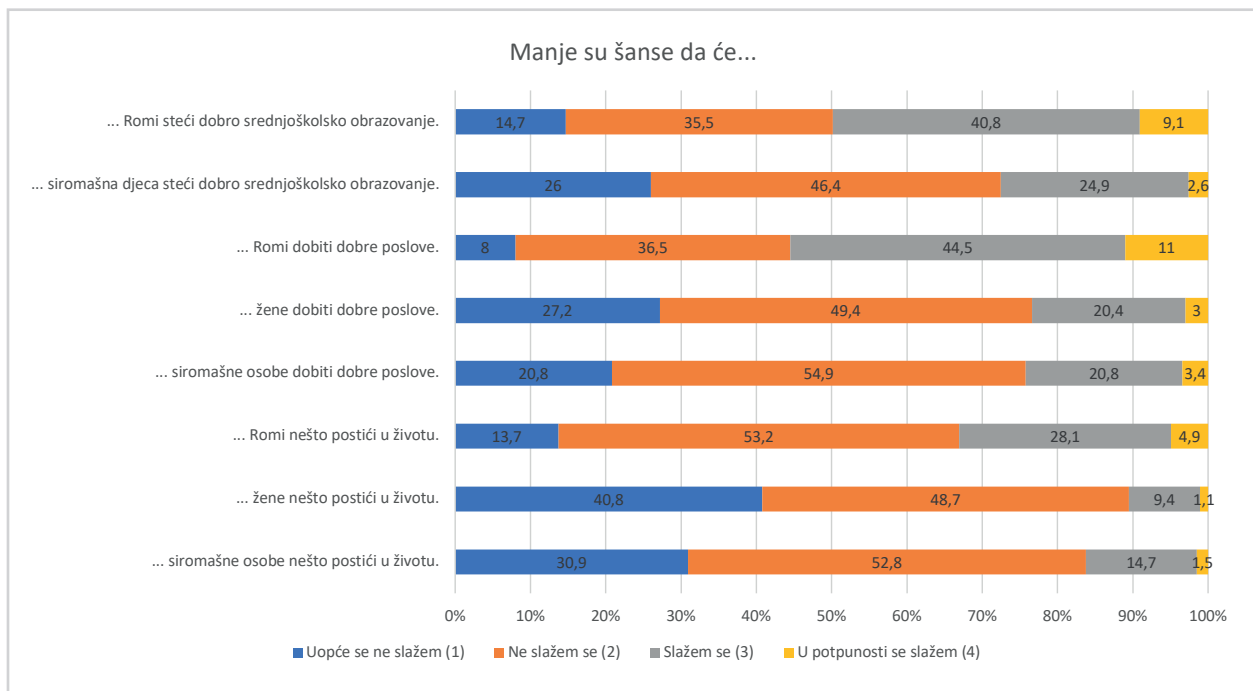
Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; geografija je u ovoj podjeli svrstana u društveno-humanističke predmete; u izračunu ukupnog rezultata obrnuto su bodovane čestice „U ovoj bismo zemlji imali manje problema kada bi se prema svim ljudima postupalo na jednak način“, „Važno je da druge zemlje tretiramo kao ravnopravne“, „Trebali bismo težiti većoj ekonomskoj jednakosti“, „Trebali bismo težiti većoj socijalnoj jednakosti“, „U idealnom svijetu svi bi narodi bili ravnopravni“ i „Prema svim ljudima treba postupati jednako“.

#### 5.1.4. Percepcija društvenih nejednakosti

Kad je riječ o percepciji nejednakih šansi koje u društvu imaju pripadnici pojedinih ranjivih skupina (Slika 5.1.4.A), nastavnici u najvećoj mjeri smatraju da su Romi društvena skupina koja je u većoj mjeri zaklinuta. Nastavnici percipiraju da Romi imaju manje šanse steći dobro srednjoškolsko obrazovanje (49,9 % se slaže ili u potpunosti slaže), dobiti dobre poslove (55,5 % izražava slaganje) ili nešto postići u životu (33 % ih se slaže). Za siromašne osobe nešto više od četvrtine nastavnika smatra da imaju manje šanse steći dobro srednjoškolsko obrazovanje (27,5 %), dok otprilike četvrtina smatra da imaju manje šanse dobiti dobre poslove (24,2 %). U nešto manjem postotku nastavnici smatraju da siromašne osobe imaju manje šanse za životna postignuća (16,2 %). Kad je riječ o procjenama šansi žena za dobivanje dobrih poslova, 23,4 % nastavnika smatra da žene imaju manje šanse za dobre poslove, no tek 10,5 % ih procjenjuje da žene imaju manje šanse nešto postići u životu.

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Slika 5.1.4.A. Percepcija društvenih nejednakosti – raspodjele odgovora (N = 268)



S tvrdnjom da žene imaju manje šanse dobiti dobre poslove, žene se slažu u nešto većoj mjeri nego muškarci, što je ujedno i jedina rodna razlika u prihvaćanju ovih tvrdnji, dok dobrih razlika nema (Tablica 5.1.4.A). Nisu nađene ni razlike u prihvaćanju ovih tvrdnji s obzirom na predmetna područja kojima pripadaju predmeti koje nastavnici poučavaju (Tablica 5.1.4.B).

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 5.1.4.A. Percepcija društvenih nejednakosti – prosječne vrijednosti te rodne i dobne razlike

	Cijeli uzorak		Rod					Dob						
			Žene		Muškarci		t	39 i manje		40 - 54		55 i više		r
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
... Romi steći dobro srednjoškolsko obrazovanje.	2,44	0,85	2,43	0,89	2,47	0,78	-0,32	2,49	0,80	2,36	0,90	2,51	0,84	0,01
... siromašna djeca steći dobro srednjoškolsko obrazovanje.	2,03	0,78	1,98	0,78	2,16	0,78	-1,77	1,98	0,72	2,02	0,80	2,16	0,85	0,09
... Romi dobiti dobre poslove.	2,59	0,79	2,56	0,82	2,65	0,72	-0,80	2,61	0,77	2,52	0,82	2,67	0,77	0,02
... žene dobiti dobre poslove.	1,98	0,77	2,07	0,76	1,78	0,78	2,79**	1,98	0,74	1,91	0,75	2,13	0,85	0,07
... siromašne osobe dobiti dobre poslove.	2,06	0,73	2,06	0,71	2,05	0,79	0,09	2,05	0,71	2,03	0,74	2,15	0,79	0,03
... Romi nešto postići u životu.	2,24	0,74	2,24	0,77	2,23	0,68	0,11	2,27	0,70	2,13	0,73	2,38	0,82	0,01
... žene nešto postići u životu.	1,70	0,67	1,73	0,68	1,62	0,65	1,24	1,66	0,60	1,70	0,65	1,78	0,81	0,06
... siromašne osobe nešto postići u životu.	1,85	0,70	1,85	0,68	1,86	0,73	-0,09	1,85	0,62	1,82	0,66	1,96	0,86	0,04
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,87$ )	2,11	0,54	2,12	0,56	2,10	0,50	0,19	2,11	0,53	2,06	0,57	2,22	0,55	0,06

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 5.1.4.B. Percepcija društvenih nejednakosti – prosječne vrijednosti i  
razlike prema predmetnim područjima

	Cijeli uzorak		Predmetno područje						
	M	SD	Društveno-humanistički predmeti (1)		Prirodoslovlje, matematika, informatika (2)		Strukovni predmeti (3)		ANOVA (F-omjer)
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
... Romi steći dobro srednjoškolsko obrazovanje.	2,44	0,85	2,47	0,91	2,56	0,87	2,34	0,77	1,35
... siromašna djeca steći dobro srednjoškolsko obrazovanje.	2,03	0,78	1,98	0,78	2,09	0,83	2,08	0,77	0,56
... Romi dobiti dobre poslove.	2,59	0,79	2,63	0,87	2,68	0,63	2,47	0,77	1,56
... žene dobiti dobre poslove.	1,98	0,77	1,96	0,77	2,11	0,75	1,96	0,80	0,77
... siromašne osobe dobiti dobre poslove.	2,06	0,73	2,06	0,77	2,09	0,74	2,06	0,72	0,03
... Romi nešto postići u životu.	2,24	0,74	2,28	0,79	2,25	0,76	2,20	0,70	0,25
... žene nešto postići u životu.	1,70	0,67	1,62	0,65	1,68	0,66	1,83	0,72	2,58
... siromašne osobe nešto postići u životu.	1,85	0,70	1,85	0,71	1,82	0,68	1,92	0,72	0,36
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,87$ )	2,11	0,54	2,11	0,57	2,16	0,53	2,11	0,54	0,21

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; geografija je u ovoj podjeli svrstana u društveno-humanističke predmete.

### 5.1.5. Školska klima

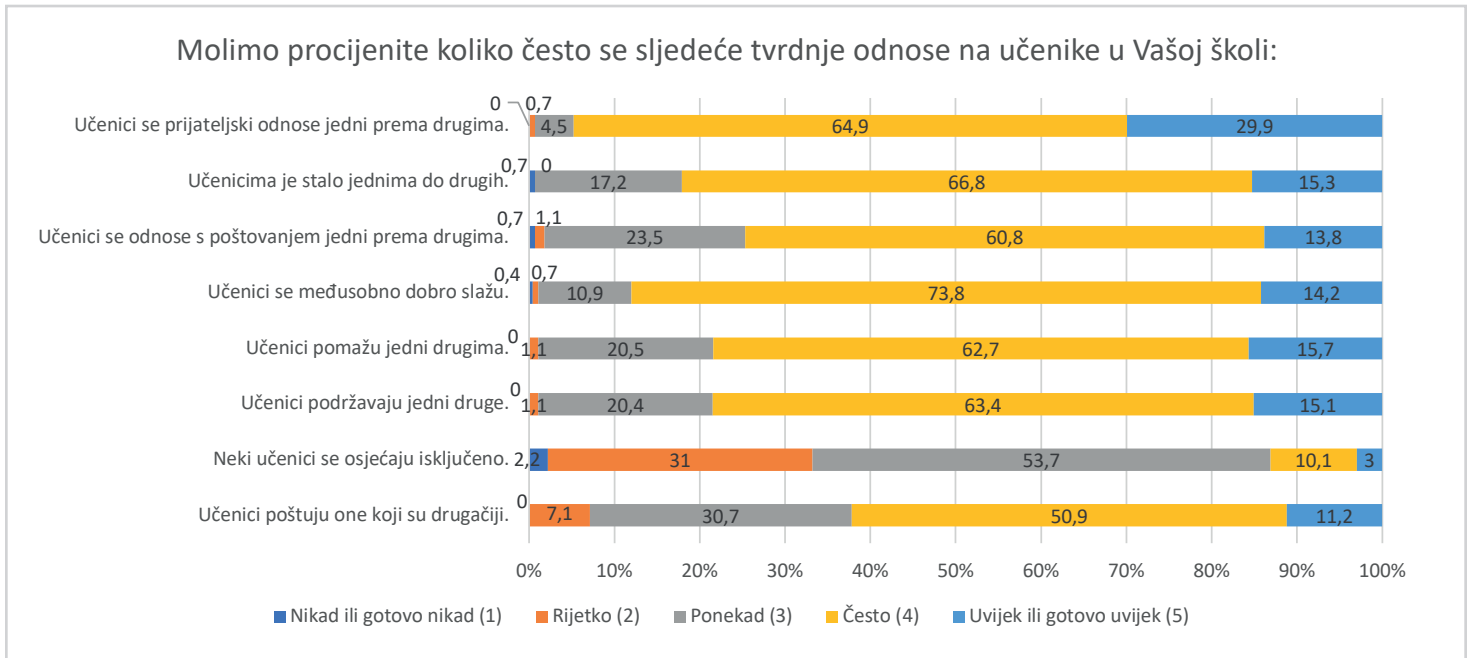
Nastavnici školsku klimu percipiraju vrlo pozitivnom, što se ogleda u činjenici da 95 % njih procjenjuje da se učenici često ili gotovo uvijek prijateljski odnose jedni prema drugima, a 78 % ih procjenjuje da si učenici često ili gotovo uvijek međusobno pomažu i podržavaju se (Slika 5.1.5.A). Tri četvrtine nastavnika smatra da se učenici s poštovanjem odnose prema drugim učenicima, a četiri petine da im je do drugih stalo. Nešto manji postotak (62,1 %) procjenjuje da učenici često ili gotovo uvijek poštuju one koji su drugačiji.



5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Ovakva je slika ponešto drugačija kad je riječ o učeničkoj isključenosti, jer dvije trećine ispitanih nastavnika procjenjuje da se neki učenici ponekad, često ili gotovo uvijek osjećaju isključeno.

Slika 5.1.5.A. Školska klima – raspodjele odgovora (N = 268)



Prosječne procjene školske klime koje daju nastavnici, također pokazuju da se ona procjenjuje vrlo prijateljskom, pa su najviše procjene dobile tvrdnje da se učenici prijateljski odnose jedni prema drugima, da se dobro slažu, da im je stalo do drugih, da si pomažu, podržavaju se i međusobno poštuju. Tek neznatno manja prosječna je procjena tvrdnje da učenici poštuju drugačije, a najmanja je prosječna procjena nastavnika kod tvrdnje da se neki učenici osjećaju isključeno. U ovim procjenama nastavnika nisu nađene dobne i rodne razlike (Tablica 5.1.5.A), kao ni razlike prema predmetnom području koje nastavnici poučavaju (Tablica 5.1.5.B).

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 5.1.5.A. Školska klima – prosječne vrijednosti te rodne i dobne razlike

	Cijeli uzorak		Rod					Dob						
	M	SD	Žene		Muškarci		t	39 i manje		40 - 54		55 i više		r
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Učenici se prijateljski odnose jedni prema drugima.	4,23	0,56	4,22	0,59	4,26	0,49	-0,49	4,25	0,50	4,30	0,59	4,13	0,60	-0,08
Učenicima je stalo jednima do drugih.	3,95	0,63	3,97	0,64	3,93	0,59	0,50	3,95	0,54	4,04	0,66	3,85	0,68	-0,04
Učenici se odnose s poštovanjem jedni prema drugima.	3,85	0,68	3,85	0,71	3,85	0,63	0,02	3,78	0,69	3,95	0,70	3,81	0,65	0,05
Učenici se međusobno dobro slažu.	4,00	0,56	4,00	0,57	4,01	0,54	-0,17	4,02	0,53	4,10	0,52	3,84	0,64	-0,09
Učenici pomažu jedni drugima.	3,92	0,64	3,95	0,65	3,86	0,61	1,03	3,92	0,58	4,04	0,66	3,76	0,65	-0,05
Učenici podržavaju jedni druge.	3,92	0,63	3,95	0,65	3,88	0,60	0,82	3,87	0,62	4,02	0,64	3,85	0,63	0,04
Neki se učenici osjećaju isključeno.	2,81	0,77	2,80	0,74	2,81	0,84	-0,10	2,84	0,85	2,71	0,73	2,91	0,69	0,03
Učenici poštuju one koji su drugačiji.	3,66	0,76	3,69	0,75	3,59	0,77	0,95	3,59	0,80	3,82	0,77	3,51	0,70	-0,01
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,87$ )	3,84	0,47	3,85	0,50	3,82	0,43	0,55	3,82	0,46	3,95	0,49	3,73	0,44	-0,03

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; u izračunu ukupnog rezultata čestica „Neki se učenici osjećaju isključeno” obrnuto je bodovana.

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 5.1.5.B. Školska klima – prosječne vrijednosti i razlike prema predmetnim područjima

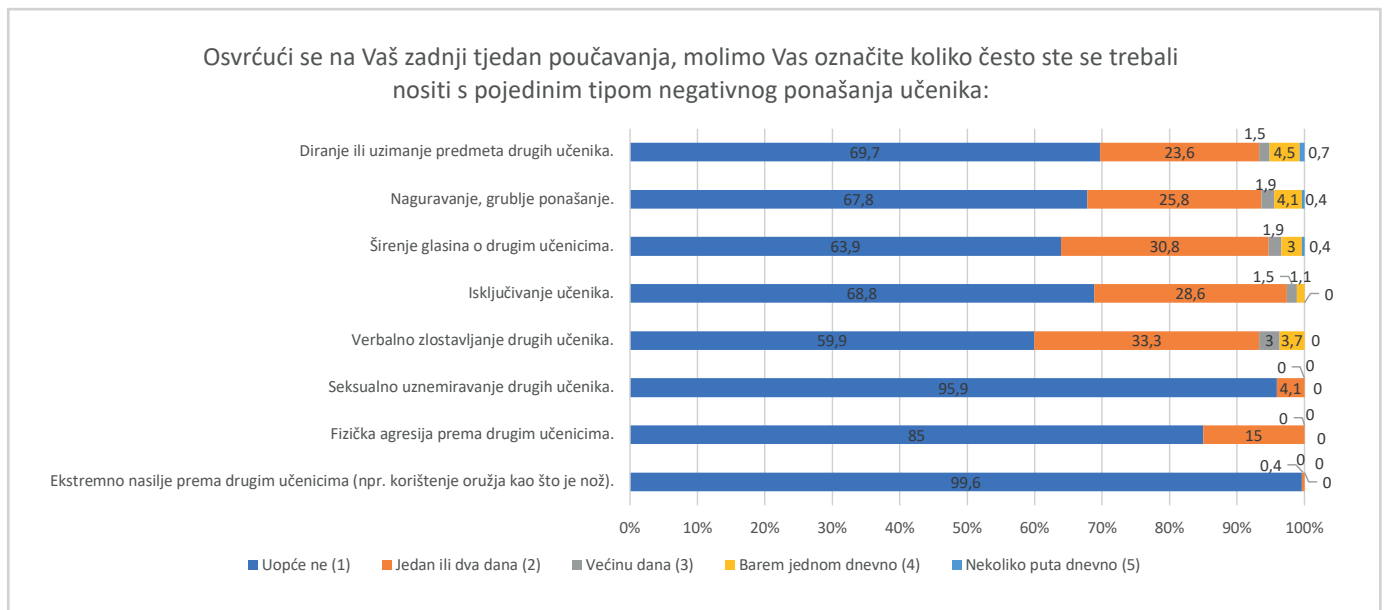
	Cijeli uzorak		Predmetno područje						
	M	SD	Društveno-humanistički predmeti (1)		Prirodoslovlje, matematika, informatika (2)		Strukovni predmeti (3)		ANOVA (F-omjer)
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Učenici se prijateljski odnose jedni prema drugima.	4,23	0,56	4,25	0,62	4,26	0,55	4,22	0,50	0,13
Učenicima je stalo jednima do drugih.	3,95	0,63	3,88	0,71	4,00	0,50	4,03	0,59	1,77
Učenici se odnose s poštovanjem jedni prema drugima.	3,85	0,68	3,81	0,74	3,83	0,53	3,93	0,70	0,80
Učenici se međusobno dobro slažu.	4,00	0,56	3,95	0,65	4,00	0,37	4,08	0,54	1,54
Učenici pomažu jedni drugima.	3,92	0,64	3,87	0,69	4,03	0,59	3,94	0,59	1,35
Učenici podržavaju jedni druge.	3,92	0,63	3,83	0,68	4,04	0,50	3,97	0,63	2,36
Neki se učenici osjećaju isključeno.	2,81	0,77	2,86	0,84	2,84	0,52	2,72	0,79	0,93
Učenici poštuju one koji su drugačiji.	3,66	0,76	3,67	0,77	3,67	0,57	3,65	0,87	0,04
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,87$ )	3,84	0,47	3,80	0,54	3,87	0,33	3,89	0,47	0,99

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; geografija je u ovoj podjeli svrstana u društveno-humanističke predmete; u izračunu ukupnog rezultata čestica „Neki se učenici osjećaju isključeno” obrnuto je bodovana.

### 5.1.6. Nasilje među učenicima

Većina nastavnika percipira da se u školi rijetko događa vršnjačko nasilje, pa tako 59,9-99,6 % nastavnika navodi da se u svom proteklom nastavnom tjednu uopće nisu trebali nositi ni s jednim od ispitanih oblika nasilja među učenicima (Slika 5.1.6.A). Nastavnici procjenjuju da se tijekom tjedna najčešće susreću s verbalnim zlostavljanjem među učenicima i širenjem glasina o učenicima, pa tako oko trećine njih navodi da se s time nose jedan ili dva dana tjedno ili većinu dana u tjednu. Nešto više od četvrtine nastavnika procjenjuje da se tjedno jedan, dva ili većinu dana trebaju nositi s učeničkim naguravanjem ili grubljim ponašanjem, te diranjem i uzimanjem predmeta drugih učenika. To su ujedno i najčešći svakodnevni oblici vršnjačkog nasilja prema procjeni 4-5 % nastavnika. Petnaest posto nastavnika navodi da se jedan ili dva dana u tjednu susreću s fizičkom agresijom učenika prema drugim učenicima.

Slika 5.1.6.A Nasilje među učenicima – raspodjele odgovora (N = 268)



Razmjerno niska percepcija učestalosti nasilja među učenicima ogleda se i u prosječnim procjenama nastavnika, pa je tako na ljestvici od 1 do 5 najviša dobivena procjena 1,51, pri čemu nisu dobivene rodne niti dobne razlike među nastavničkim procjenama (Tablica 5.1.6.A).

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 5.1.6.A. Nasilje među učenicima – prosječne vrijednosti te rodne i dobne razlike

	Cijeli uzorak		Rod					Dob						
	M	SD	Žene		Muškarci		t	39 i manje		40 - 54		55 i više		r
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Diranje ili uzimanje predmeta drugih učenika.	1,44	0,80	1,39	0,77	1,54	0,87	-1,45	1,52	0,80	1,43	0,88	1,32	0,66	-0,11
Naguravanje, grublje ponašanje.	1,44	0,76	1,40	0,76	1,52	0,76	-1,12	1,53	0,79	1,37	0,72	1,41	0,78	-0,08
Širenje glasina o drugim učenicima.	1,46	0,72	1,46	0,75	1,44	0,65	0,28	1,38	0,55	1,47	0,76	1,53	0,84	0,08
Isključivanje učenika.	1,35	0,57	1,34	0,55	1,40	0,63	-0,78	1,39	0,59	1,26	0,46	1,44	0,68	0,03
Verbalno zlostavljanje drugih učenika.	1,51	0,73	1,48	0,73	1,58	0,76	-1,01	1,56	0,74	1,50	0,77	1,44	0,66	-0,06
Seksualno uznemiravanje drugih učenika.	1,04	0,20	1,03	0,16	1,07	0,26	-1,47	1,05	0,23	1,03	0,17	1,04	0,21	0,00
Fizička agresija prema drugim učenicima.	1,15	0,36	1,13	0,34	1,20	0,40	-1,30	1,16	0,37	1,10	0,31	1,21	0,41	0,04
Ekstremno nasilje prema drugim učenicima (npr. korištenje oružja kao što je nož).	1,00	0,06	1,00	0,00	1,01	0,11	-1,00	1,00	0,00	1,00	0,00	1,01	0,12	0,09
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,73$ )	1,30	0,35	1,28	0,35	1,34	0,36	-1,37	1,32	0,33	1,27	0,35	1,30	0,39	-0,04

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

Jedina dobivena razlika među nastavnicima iz različitih predmetnih područja je ona u percepciji učestalosti naguravanja i grubljeg ponašanja, pri čemu strukovni nastavnici takva ponašanja percipiraju nešto učestalijim od svojih kolega koji poučavaju društveno-humanističku grupu predmeta (Tablica 5.1.6.B).

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 5.1.6.B. Nasilje među učenicima – prosječne vrijednosti i razlike prema predmetnim područjima

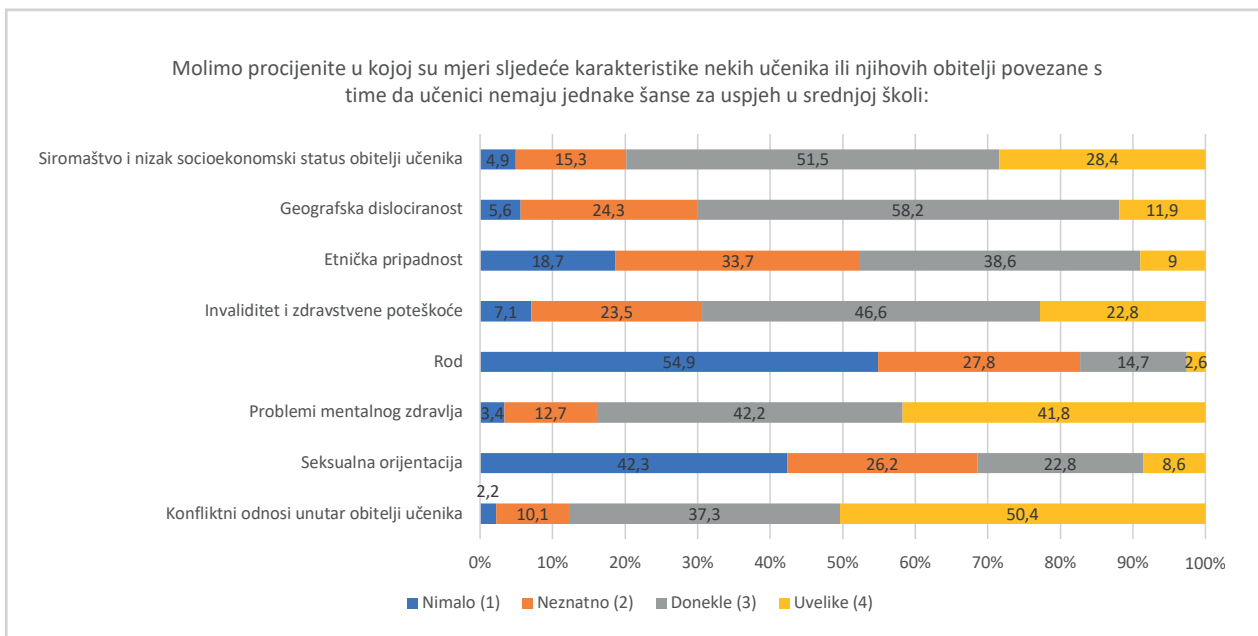
	Cijeli uzorak		Predmetno područje						ANOVA (F-omjer i Scheffeov test)
	M	SD	Društveno- humanistički predmeti (1)		Prirodoslovlje, matematika, informatika (2)		Strukovni predmeti (3)		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Diranje ili uzimanje predmeta drugih učenika.	1,44	0,80	1,37	0,76	1,41	0,70	1,51	0,89	0,80
Naguravanje, grublje ponašanje.	1,44	0,76	1,32	0,59	1,34	0,61	1,63	0,97	4,87** 3 > 1
Širenje glasina o drugim učenicima.	1,46	0,72	1,34	0,62	1,52	0,84	1,54	0,72	2,41
Isključivanje učenika.	1,35	0,57	1,30	0,53	1,43	0,62	1,35	0,58	0,96
Verbalno zlostavljanje drugih učenika.	1,51	0,73	1,50	0,76	1,45	0,68	1,54	0,74	0,29
Seksualno uznemiravanje drugih učenika.	1,04	0,20	1,04	0,19	1,05	0,23	1,04	0,20	0,14
Fizička agresija prema drugim učenicima.	1,15	0,36	1,15	0,36	1,09	0,28	1,19	0,39	1,46
Ekstremno nasilje prema drugim učenicima (npr. korištenje oružja kao što je nož).	1,00	0,06	1,00	0,00	1,00	0,00	1,01	0,10	0,90
Ukupni rezultat ( $\alpha=0,73$ )	1,30	0,35	1,25	0,31	1,29	0,36	1,35	0,38	2,20

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; geografija je u ovoj podjeli svrstana u društveno-humanističke predmete.

### 5.1.7. Procjena povezanosti tipova ranjivosti učenika s uspjehom u srednjoj školi

Istraživanje je sadržavalo i pitanje o tome kako nastavnici procjenjuju utjecaj nekih osobnih obilježja ili životnih okolnosti učenika na njihove šanse za uspjeh u srednjoj školi. Pokazalo se da nastavnici konfliktne odnose unutar obitelji procjenjuju najvećim izvorom nejednakih šansi učenika za ostvarivanje obrazovnog uspjeha u srednjoj školi (87,7 % ih procjenjuje da je to donekle ili uvelike povezano s nejednakim šansama za obrazovni uspjeh). Nakon toga slijede poteškoće s mentalnim zdravljem, za koje 84 % nastavnika procjenjuje da su donekle ili uvelike povezane sa šansama učenika, te siromaštvo i nizak socioekonomski status učenika, za koje 79,9 % nastavnika procjenjuje da su donekle ili uvelike povezani s njihovim šansama za uspjeh (Slika 5.1.7.A). Invaliditet i zdravstvene poteškoće učenika 69,4 % nastavnika procjenjuje donekle ili uvelike povezanima sa šansama za uspjeh učenika, a 70,1 % to procjenjuje za geografsku dislociranost učenika. Nasuprot tome, 82,7 % nastavnika smatra da je rod malo ili nimalo povezan sa šansama učenika za postizanje uspjeha, a za seksualnu orijentaciju to procjenjuje 68,5 % nastavnika. Nastavnici su razmjerno podijeljeni u procjeni povezanosti etničke pripadnosti i šansi za uspjeh, pa ih tako 52,4 % smatra da ona nije nimalo ili je tek neznatno povezana sa šansama za uspjeh, dok je 47,6 % onih koji smatraju da je etnička pripadnost donekle ili uvelike povezana sa šansama za uspjeh učenika. Ukupno uzevši, nastavnici određene životne okolnosti i zdravstvene poteškoće učenika većinom povezuju s njihovim manjim šansama za obrazovni uspjeh, dok individualna obilježja učenika poput roda, seksualne orijentacije ili etničke pripadnosti znatno manji postotak nastavnika doživljava kao izvor ranjivosti koja može umanjiti njihove obrazovne šanse.

Slika 5.1.7.A. Nastavnička procjena povezanosti tipova ranjivosti i uspjeha u srednjoj školi – raspodjele odgovora (N = 268)



5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Prosječne procjene nastavnika o povezanosti vrsta ranjivosti i uspjeha u školi upotpunjuju zaključke dobivene analizom raspodjele njihovih odgovora s prethodne slike. Konfliktni obiteljski odnosi, problemi mentalnog zdravlja, siromaštvo te invaliditet i zdravstvene poteškoće učenika procijenjeni su od strane nastavnika kao čimbenici koji najviše mogu utjecati na njihove šanse za uspjeh u srednjoj školi. Nastavnici procjenjuju da na učeničke šanse u nešto manjoj mjeri djeluju i geografska dislociranost i etnička pripadnost, dok seksualnu orijentaciju i rod učenika percipiraju kao najmanji izvor nejednakih šansi za uspjeh. U ovim procjenama nastavnici su homogeni, jer nisu nađene statistički značajne rodne ili dobne razlike (Tablica 5.1.7.A.), osim što su najmlađi nastavnici u prosjeku davali nešto niže procjene povezanosti konfliktnih odnosa unutar obitelji učenika i uspjeha u školi nego nastavnici iz ostalih dobni skupina. Također, nije bilo razlika među nastavnicima s obzirom na predmetna područja koja poučavaju (Tablica 5.1.7.B).

Tablica 5.1.7.A. Nastavnička procjena povezanosti tipova ranjivosti i uspjeha u srednjoj školi – prosječne vrijednosti te rodne i dobne razlike

	Cijeli uzorak		Rod					Dob						
	M	SD	Žene		Muškarci		t	39 i manje		40 - 54		55 i više		r
	M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Siromaštvo i nizak socio-ekonomski status obitelji učenika	3,03	0,79	3,02	0,78	3,06	0,83	-0,38	2,98	0,79	3,05	0,77	3,10	0,83	0,08
Geografska dislociranost	2,76	0,73	2,79	0,72	2,69	0,75	1,04	2,72	0,70	2,78	0,73	2,81	0,78	0,06
Etnička pripadnost	2,38	0,89	2,43	0,88	2,28	0,91	1,30	2,35	0,95	2,37	0,85	2,43	0,87	0,04
Invaliditet i zdravstvene poteškoće	2,85	0,86	2,89	0,85	2,75	0,87	1,21	2,81	0,94	2,86	0,83	2,91	0,77	0,07
Rod	1,65	0,82	1,60	0,77	1,75	0,94	-1,20	1,60	0,72	1,64	0,86	1,73	0,90	0,09
Problemi mentalnog zdravlja	3,23	0,79	3,21	0,80	3,26	0,79	-0,45	3,15	0,87	3,25	0,75	3,29	0,75	0,07
Seksualna orijentacija	1,97	1,00	2,01	0,97	1,90	1,07	0,79	1,95	0,98	2,01	1,02	1,96	1,01	0,02
Konfliktni odnosi unutar obitelji učenika	3,37	0,75	3,38	0,73	3,35	0,81	0,29	3,25	0,82	3,42	0,70	3,41	0,74	0,12*

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .



5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 5.1.7.B. Nastavnička procjena povezanosti tipova ranjivosti i uspjeha  
u srednjoj školi – prosječne vrijednosti i razlike prema predmetnim područjima

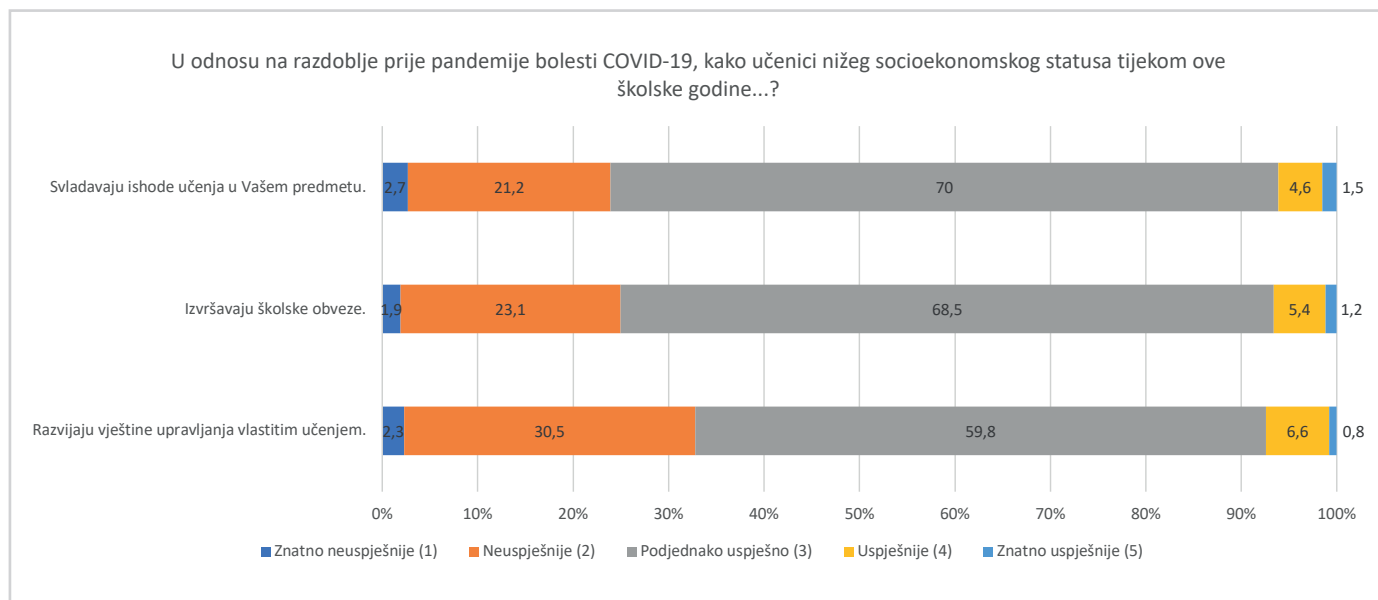
	Cijeli uzorak		Predmetno područje						
	M	SD	Društveno-humanistički predmeti (1)		Prirodoslovlje, matematika, informatika (2)		Strukovni predmeti (3)		ANOVA (F-omjer)
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Siromaštvo i nizak socioekonomski status obitelji učenika	3,03	0,79	2,95	0,87	3,16	0,74	3,06	0,72	1,42
Geografska dislociranost	2,76	0,73	2,71	0,74	2,72	0,79	2,86	0,68	1,19
Etnička pripadnost	2,38	0,89	2,45	0,91	2,23	0,89	2,38	0,87	1,19
Invaliditet i zdravstvene poteškoće	2,85	0,86	2,75	0,87	3,00	0,82	2,88	0,84	1,70
Rod	1,65	0,82	1,64	0,85	1,61	0,70	1,68	0,87	0,12
Problemi mentalnog zdravlja	3,23	0,79	3,23	0,80	3,38	0,77	3,12	0,79	1,90
Seksualna orijentacija	1,97	1,00	1,92	0,98	1,98	0,95	2,04	1,06	0,38
Konfliktni odnosi unutar obitelji učenika	3,37	0,75	3,30	0,84	3,43	0,65	3,38	0,70	0,64

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; geografija je u ovoj podjeli svrstana u društveno-humanističke predmete.

### 5.1.8. Svladavanje obrazovnih ishoda od strane učenika nižeg socioekonomskog statusa i učenika s teškoćama u razvoju tijekom pandemije bolesti COVID-19

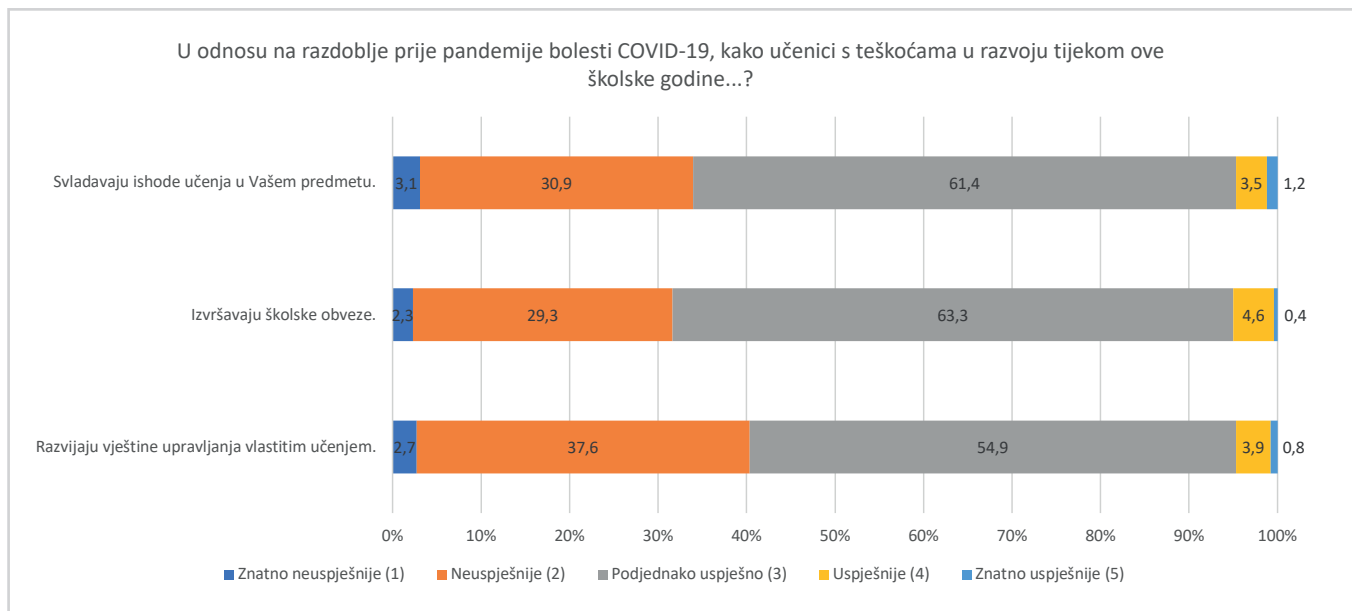
Nastavnici su u ovom istraživanju procijenili i uspješnost svladavanja obrazovnih ishoda tijekom pandemije bolesti COVID-19, kod učenika koji pripadaju dvjema ranjivim skupinama (Slike 5.1.8.A i 5.1.8.B). Većina nastavnika smatra da su učenici nižeg socioekonomskog statusa i učenici s teškoćama bili podjednako uspješni u izvršavanju obaveza i svladavanju ishoda kao i u razdoblju prije pandemije. Ipak, značajan postotak nastavnika smatra da su ove skupine učenika bile neuspješnije u učenju i izvršavanju obaveza u odnosu na pretpandemijsko razdoblje. Naročito se to odnosi na vještine upravljanja vlastitim učenjem, pri čemu trećina nastavnika smatra da su ih djeca nižeg socioekonomskog statusa svladala neuspješnije ili znatno neuspješnije u odnosu na pretpandemijsko razdoblje, a za učenike s teškoćama u razvoju to procjenjuje 40,3 % nastavnika. Četvrtina nastavnika smatra da su učenici nižeg socioekonomskog statusa bili neuspješniji u izvršavanju školskih obaveza, a 31,6 % nastavnika to misli za učenike s teškoćama u razvoju. Prema mišljenju 34 % nastavnika, ti su učenici bili neuspješniji u svladavanju ishoda učenja u predmetu koji oni poučavaju, a 23,9 % nastavnika to procjenjuje za učenike nižeg socioekonomskog statusa.

Slika 5.1.8.A. Svladavanje obrazovnih ishoda od strane učenika nižeg socioekonomskog statusa tijekom pandemije bolesti COVID-19 – raspodjele odgovora (N = 268)



5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Slika 5.1.8.B. Svladavanje obrazovnih ishoda od strane učenika s teškoćama u razvoju tijekom pandemije bolesti COVID-19 – raspodjele odgovora (N = 268)



U svojim se procjenama uspješnosti svladavanja obrazovnih ishoda učenika iz dviju ranjivih skupina tijekom pandemije nastavnici različitog roda i dobi međusobno ne razlikuju (Tablica 5.1.8.A), a nisu dobivene ni razlike prema predmetnim područjima (Tablica 5.1.8.B).

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 5.1.8.A. Svladavanje obrazovnih ishoda od strane učenika nižeg socioekonomskog statusa i učenika s teškoćama u razvoju tijekom pandemije bolesti COVID-19 – prosječne vrijednosti te rodne i dobne razlike

		Cijeli uzorak		Rod					Dob						
		M	SD	Žene	Muškarci	t	39 i manje	40 - 54	55 i više	r					
		M	SD	M	SD	M	SD	t	M	SD	M	SD	M	SD	r
Učenici nižeg socioekonomskog statusa	Svladavaju ishode učenja u Vašem predmetu.	2,81	0,63	2,79	0,65	2,84	0,57	-0,57	2,82	0,59	2,78	0,59	2,85	0,72	0,00
	Izvršavaju školske obaveze.	2,80	0,61	2,80	0,66	2,80	0,46	0,03	2,81	0,65	2,83	0,61	2,78	0,55	-0,04
	Razvijaju vještine upravljanja vlastitim učenjem.	2,72	0,65	2,73	0,70	2,69	0,49	0,54	2,74	0,66	2,75	0,65	2,69	0,63	-0,04
	Ukupni rezultat ( $\alpha=0,88$ )	2,78	0,56	2,78	0,60	2,78	0,45	-0,02	2,79	0,59	2,79	0,53	2,77	0,57	-0,03
Učenici s teškoćama u razvoju	Svladavaju ishode učenja u Vašem predmetu.	2,68	0,65	2,68	0,66	2,68	0,64	-0,01	2,74	0,66	2,65	0,59	2,69	0,71	-0,07
	Izvršavaju školske obaveze.	2,71	0,61	2,73	0,64	2,67	0,53	0,68	2,77	0,68	2,68	0,58	2,71	0,52	-0,09
	Razvijaju vještine upravljanja vlastitim učenjem.	2,62	0,65	2,63	0,69	2,59	0,55	0,54	2,66	0,69	2,61	0,65	2,60	0,58	-0,06
	Ukupni rezultat ( $\alpha=0,92$ )	2,68	0,59	2,69	0,62	2,65	0,52	0,39	2,73	0,64	2,64	0,56	2,68	0,55	-0,08

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 5.1.8.B. Svladavanje obrazovnih ishoda od strane učenika nižeg socioekonomskog statusa i učenika s teškoćama u razvoju tijekom pandemije bolesti COVID-19 – prosječne vrijednosti i razlike prema predmetnim područjima

		Cijeli uzorak		Predmetno područje						
		M	SD	Društveno-humanistički predmeti (1)		Prirodoslovje, matematika, informatika (2)		Strukovni predmeti (3)		ANOVA (F-omjer)
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Učenici nižeg socioekonomskog statusa	Svladavaju ishode učenja u Vašem predmetu.	2,81	0,63	2,78	0,65	2,91	0,59	2,80	0,61	0,82
	Izvršavaju školske obaveze.	2,80	0,61	2,76	0,69	2,89	0,50	2,82	0,57	0,85
	Razvijaju vještine upravljanja vlastitim učenjem.	2,72	0,65	2,68	0,73	2,85	0,53	2,72	0,61	1,31
	Ukupni rezultat ( $\alpha=0,88$ )	2,78	0,56	2,74	0,60	2,88	0,51	2,78	0,55	1,21
Učenici s teškoćama u razvoju	Svladavaju ishode učenja u Vašem predmetu.	2,68	0,65	2,73	0,68	2,77	0,61	2,59	0,61	1,93
	Izvršavaju školske obaveze.	2,71	0,61	2,75	0,64	2,77	0,58	2,64	0,58	1,19
	Razvijaju vještine upravljanja vlastitim učenjem.	2,62	0,65	2,62	0,71	2,75	0,59	2,55	0,58	1,53
	Ukupni rezultat ( $\alpha=0,92$ )	2,68	0,59	2,71	0,64	2,77	0,55	2,60	0,54	1,74

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; geografija je u ovoj podjeli svrstana u društveno-humanističke predmete.

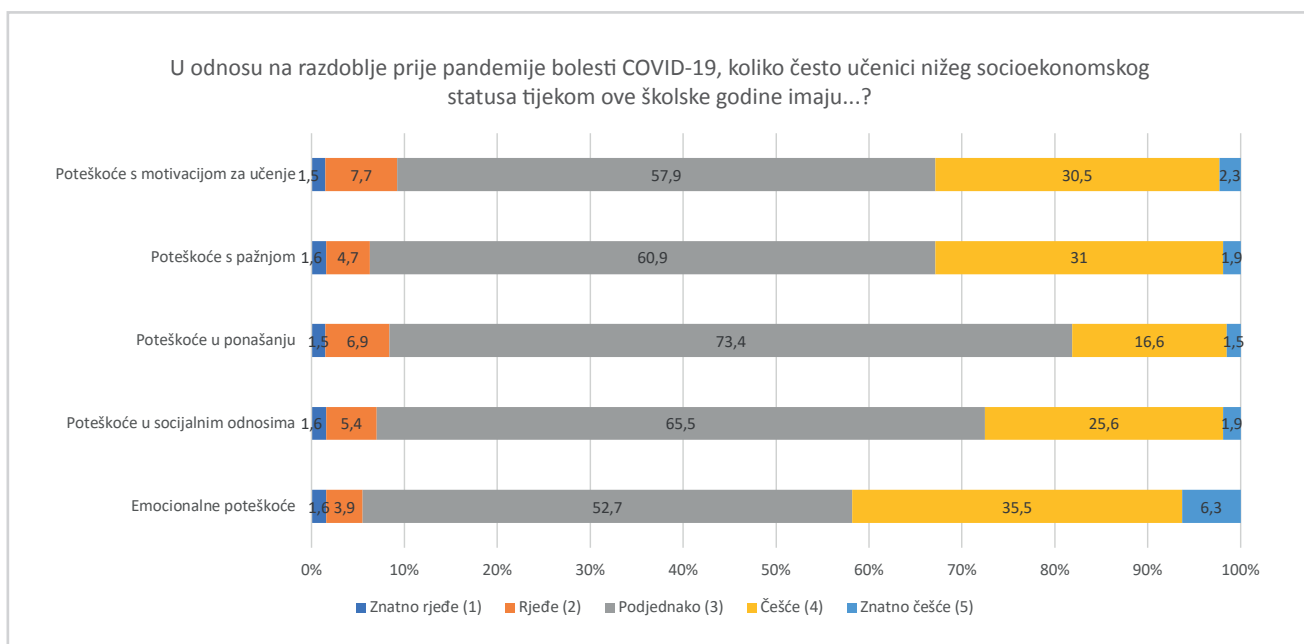
### 5.1.9. Učestalost različitih poteškoća kod učenika nižeg socioekonomskog statusa i učenika s teškoćama u razvoju tijekom pandemije bolesti COVID-19

Procjenjujući učestalost pojedinih poteškoća koje su učenici nižeg socioekonomskog statusa i učenici s teškoćama u razvoju imali tijekom pandemije u odnosu na razdoblje prije nje, više od polovice nastavnika smatra da pandemijsko razdoblje nije donijelo promjene ni u jednom od ispitivanih obilježja za ove dvije ranjive skupine učenika (Slika 5.1.9.A i Slika 5.1.9.B). No ipak, značajan postotak nastavnika smatra da su te poteškoće bile učestalije tijekom pandemije, pa tako 41,5 % nastavnika misli da su učenici s teškoćama u razvoju imali poteškoće s motivacijom za učenje kao i emocionalne poteškoće, a 40,5 % procjenjuje da su imali i češće poteškoće s pažnjom. Nešto manje od trećine procjenjuje učestalijima poteškoće u socijalnim

## 5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

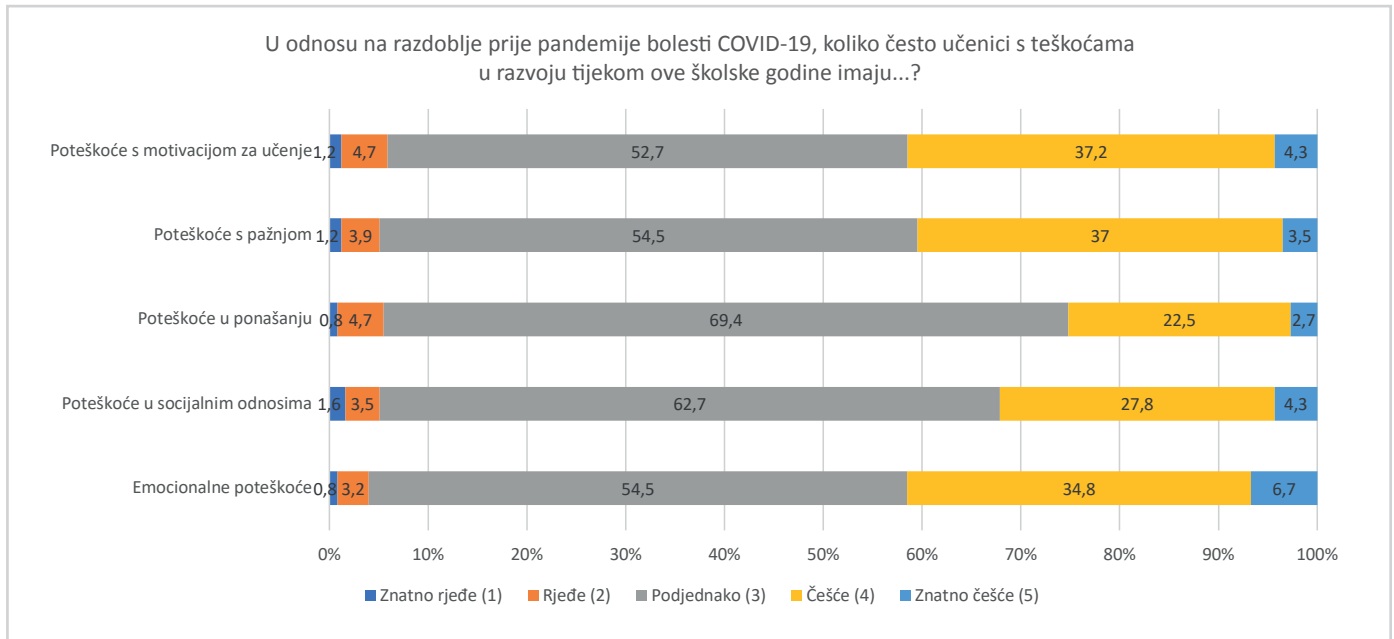
odnosima, a četvrtina poteškoće u ponašanju kod ovih učenika. Kod učenika niskog socioekonomskog statusa, 41,8 % nastavnika procjenjuje da su imali učestalije emocionalne poteškoće u razdoblju pandemije u odnosu na prije, a otprilike trećina smatra da su ovi učenici imali učestalije poteškoće s motivacijom za učenje ili s pažnjom. Manje od petine nastavnika procjenjuje da su problemi u ponašanju učenika niskog socioekonomskog statusa bili češći tijekom pandemije.

Slika 5.1.9.A. Učestalost različitih poteškoća kod učenika nižeg socioekonomskog statusa tijekom pandemije COVID-19 – raspodjele odgovora (N = 268)



5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Slika 5.1.9.B. Učestalost različitih poteškoća kod učenika s teškoćama u razvoju tijekom pandemije COVID-19 – raspodjele odgovora (N = 268)



U nastavničkim procjenama učestalosti pojedinih poteškoća koje su učenici nižeg socioekonomskog statusa i učenici s teškoćama u razvoju imali tijekom pandemije u odnosu na razdoblje prije nje, nađene su rodne razlike (Tablica 5.1.9.A), pa tako nastavnice statistički značajno više u odnosu na nastavnike procjenjuju da su učenici obiju skupina imali učestalije emocionalne poteškoće tijekom pandemije. Kod učenika s teškoćama u razvoju, žene učestalijima u odnosu na muškarce procjenjuju i poteškoće s pažnjom te one u socijalnim odnosima. U procjenama učestalosti poteškoća kod dviju ranjivih skupina učenika za vrijeme pandemije nisu nađene razlike s obzirom na dob nastavnika (Tablica 5.1.9.A) i predmetno područje koje nastavnici poučavaju (Tablica 5.1.9.B).

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 5.1.9.A. Učestalost različitih poteškoća kod učenika nižeg socioekonomskog statusa i učenika s teškoćama u razvoju tijekom pandemije bolesti COVID-19 – prosječne vrijednosti te rodne i dobne razlike

		Cijeli uzorak		Rod					Dob						
				Žene		Muškarci		t	39 i manje		40 - 54		55 i više		r
		M	SD	M	SD	M	SD		M	SD	M	SD	M	SD	
Učenici nižeg socioekonomskog statusa	Poteškoće s motivacijom za učenje	3,25	0,70	3,27	0,70	3,19	0,68	0,83	3,27	0,72	3,17	0,70	3,32	0,64	0,01
	Poteškoće s pažnjom	3,27	0,65	3,30	0,66	3,22	0,65	0,91	3,21	0,68	3,30	0,64	3,29	0,63	0,05
	Poteškoće u ponašanju	3,10	0,60	3,12	0,62	3,04	0,53	1,04	3,11	0,64	3,06	0,61	3,12	0,48	-0,02
	Poteškoće u socijalnim odnosima	3,21	0,64	3,25	0,66	3,11	0,59	1,69	3,16	0,67	3,25	0,64	3,20	0,59	0,05
	Emocionalne poteškoće	3,42	0,74	3,50	0,74	3,21	0,71	2,92**	3,31	0,72	3,49	0,76	3,41	0,72	0,07
	Ukupni rezultat ( $\alpha=0,89$ )	3,25	0,55	3,29	0,56	3,15	0,52	1,79	3,21	0,58	3,25	0,57	3,27	0,46	0,04
Učenici s teškoćama u razvoju	Poteškoće s motivacijom za učenje	3,39	0,70	3,43	0,71	3,28	0,67	1,60	3,37	0,74	3,39	0,68	3,39	0,68	0,01
	Poteškoće s pažnjom	3,38	0,68	3,43	0,71	3,25	0,57	2,09*	3,35	0,71	3,41	0,64	3,36	0,70	0,04
	Poteškoće u ponašanju	3,22	0,61	3,25	0,65	3,13	0,47	1,59	3,26	0,66	3,15	0,57	3,25	0,56	0,00
	Poteškoće u socijalnim odnosima	3,30	0,68	3,36	0,72	3,15	0,54	2,54*	3,27	0,73	3,37	0,65	3,22	0,65	0,03
	Emocionalne poteškoće	3,44	0,70	3,54	0,74	3,19	0,55	4,06**	3,34	0,74	3,52	0,69	3,42	0,67	0,07
	Ukupni rezultat ( $\alpha=0,92$ )	3,34	0,58	3,40	0,62	3,20	0,47	2,88**	3,32	0,64	3,37	0,56	3,32	0,54	0,03

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .



5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Tablica 5.1.9.B. Učestalost različitih poteškoća kod učenika nižeg socioekonomskog statusa i učenika s teškoćama u razvoju tijekom pandemije bolesti COVID-19 – prosječne vrijednosti i razlike prema predmetnim područjima

		Cijeli uzorak		Predmetno područje						
		M	SD	Društveno-humanistički predmeti (1)		Prirodoslovlje, matematika, informatika (2)		Strukovni predmeti (3)		ANOVA (F-omjer)
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Učenici nižeg socioekonomskog statusa	Poteškoće s motivacijom za učenje	3,25	0,70	3,29	0,69	3,19	0,65	3,22	0,72	0,46
	Poteškoće s pažnjom	3,27	0,65	3,30	0,63	3,24	0,61	3,26	0,71	0,17
	Poteškoće u ponašanju	3,10	0,60	3,11	0,58	3,07	0,61	3,10	0,61	0,06
	Poteškoće u socijalnim odnosima	3,21	0,64	3,25	0,69	3,17	0,57	3,18	0,61	0,45
	Emocionalne poteškoće	3,42	0,74	3,45	0,75	3,42	0,69	3,36	0,75	0,39
	Ukupni rezultat ( $\alpha=0,89$ )	3,25	0,55	3,28	0,55	3,21	0,52	3,22	0,56	0,38
Učenici s teškoćama u razvoju	Poteškoće s motivacijom za učenje	3,39	0,70	3,41	0,73	3,32	0,67	3,40	0,68	0,30
	Poteškoće s pažnjom	3,38	0,68	3,44	0,71	3,30	0,67	3,34	0,63	0,95
	Poteškoće u ponašanju	3,22	0,61	3,23	0,65	3,13	0,56	3,24	0,58	0,67
	Poteškoće u socijalnim odnosima	3,30	0,68	3,31	0,74	3,19	0,72	3,34	0,58	0,83
	Emocionalne poteškoće	3,44	0,70	3,46	0,75	3,38	0,72	3,43	0,64	0,20
	Ukupni rezultat ( $\alpha=0,92$ )	3,34	0,58	3,37	0,61	3,26	0,57	3,35	0,55	0,60

Napomena: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; geografija je u ovoj podjeli svrstana u društveno-humanističke predmete.

## 5.2. Nalazi kvalitativnog istraživanja – nastavnička perspektiva

Istraživanjem se ispitalo i kako nastavnici percipiraju obrazovne nejednakosti u školi. Na taj se način uvidi kvantitativnog istraživanja upotpunjuju iskazima nastavnika srednjih škola o specifičnim faktorima povezanim sa školskim uspjehom ili neuspjehom, o tome kako se učenici u nepovoljnom položaju osjećaju u školi, koji su izazovi u radu s učenicima u nepovoljnom položaju, što škole čine ili bi mogle činiti da se pomogne učenicima u nepovoljnom položaju, kao i o iskustvima nastavnika u vrijeme pandemije bolesti COVID-19.

### 5.2.1. Faktori koji utječu na školski uspjeh iz nastavničke perspektive

Upitani da kažu o čemu ovisi uspjeh učenika u školi, nastavnici izdvajaju tri osnovna elementa: individualne karakteristike učenika poput motivacije, radnih navika i sposobnosti, zatim ulogu nastavnika te obiteljsku situaciju učenika. Pritom se posebno naglašava upornost, trud i zalaganje učenika, njihove radne navike i predznanje iz osnovne škole:

*Uspjeh učenika? Ovisi o njihovom radu. Znači koliko oni, znači, posvete svojeg slobodnog vremena, znači, da što više rade uče i tako dalje, o tome će ovisiti njihov uspjeh na kraju. (strukovna škola1\_nastavnik1)*

*Pa prvenstveno o angažiranosti učenika, o tome koliko učenik prati na nastavi, koliko radi samostalno doma. (strukovna škola2\_nastavnica2)*

*Pa ponajviše [ovisi] o trudu i radu učenika. O tome koliko imaju razvijene radne navike, odnosno s kakvim radnim navikama su došli iz osnovne škole. Naravno tu puno, veliku ulogu ima i zapravo njihovo predznanje iz osnovne škole tako da oni učenici koji imaju pokriveno to predznanje, koji imaju radne navike su naravno i uspješniji u srednjoj školi. (mješovita škola\_nastavnica1)*

*...školu završavaju oni koji, koji, se trude, koji su uporni, jel', i bez obzira što djeca imaju kojekakvih situacija, međutim, njihov trud, znači, to ne znači da sad trud i rad to sad mora biti, ne znam, 5.0, mislim ne govorim o tome, ali da se vidi da dijete se trudi, to je već nešto što nastavnik bi trebao primijetiti, jel'. (mješovita škola\_nastavnica1)*

Individualne karakteristike pojedinog učenika promatraju se i u interakciji s ulogom nastavnika. Kod toga se, osim interesa i zalaganja učenika, naglašava angažman i inovativnost nastavnika i povezanost ovih faktora s motivacijom učenika u razredu:

*Pa uspjeh u školi [ovisi] zapravo i o učenicima, s onime što su oni došli, odnosno nekakve radne navike, znači radne navike koje su oni stekli tijekom cijelog svog obrazovanja, od početaka osnovne škole, pa na dalje. Znači prvenstveno koliko oni imaju radne navike i koliko je, koliko je njihov interes i želja za znanjem, ali onda zapravo i o tome koliko ih profesor ovoga, pokušava isto motivirati za svoj predmet. I onda imamo naravno i zadaće i ima dio učenika koji to ne piše i tako. Zapravo, mislim da njihov uspjeh [ovisi] prvenstveno o njihovim interesima i željama koliko su oni, ovoga,*

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

*spremni raditi, a onda zapravo i o [tome] hoće li profesorova uloga biti inovativna, koliko će ih motivirati da bude ili ne bude dosadno, da bude zanimljivo i tako. (mješovita škola\_nastavnica2)*

*...pa mislim da je to kombinacija njihovog truda u smislu njihovog praćenja nastave i rada kod kuće i angažmana profesora. Mislim da je onako, pa sad, ne, mislim sad je teško reći ono neki postotak isto, ali možda je čak tu negdje isti. Znači nekako smatram da to zaista mora biti obostrano. (gimnazija1\_nastavnica)*

Obiteljska situacija učenika također se povezuje s uspjehom učenika u školi, no ona se razmjerno rjeđe izdvaja kao zaseban faktor. Najčešće se promatra zajedno s individualnim karakteristikama učenika i/ili s ulogom nastavnika. Na pitanje o čemu općenito ovisi uspjeh učenika u školi, nastavnici odgovaraju:

*Općenito, prvo o njihovom trudu i radu i zalaganju. Onda s druge strane njihovoj obiteljskoj, odnosno ekonomskoj i gospodarskoj situaciji. (gimnazija2\_nastavnica)*

*Hm, pa prvenstveno o njihovoj motivaciji, koliko su oni sami, ovoga, zainteresirani. Podrški roditelja, definitivno, dvije najbitnije stvari. A tek onda bi rekla, mislim naravno i nastavnika, i ovoga cjelokupnog programa, ali mislim da je ta njihova, njihova motivacija, zadovoljstvo, dobrim odabirom srednje škole, da su zaista zainteresirani za ono što su odabrali i da su zaista, ovoga, motivirani sami da uspiju, uz podršku roditelja, naravno. (strukovna škola2\_nastavnica1)*

*O čemu ovisi uspjeh učenika? Pa o osobnoj motivaciji svakako, o sposobnostima, kompetencijama, o nastavnicima, o sredini u kojoj odrasta, u kojoj se nađe, dakle više je faktora tu koji uvjetuju uspjeh. (gimnazija1\_nastavnik)*

*Pa ovako, s jedne strane mislim da [uspjeh] ovisi zapravo i o samom nastavniku koji tom učeniku predaje, ili određeni predmet ili recimo u nižim razredima osnovne škole onda sve predmete, recimo neka učiteljica. S druge strane, ovisi naravno i o samom učeniku i o nekakvim njegovim radnim navikama, a u krajnjoj liniji o njegovim sposobnostima. Mislim da jednostavno ima učenika koji lakše svladavaju gradivo, koji teže svladavaju gradivo i to je zapravo jedna kombinacija svih tih faktora. Mislim u neku ruku da igraju ulogu zapravo roditelji i nekakav socijalni status roditelja i možda i njihovo obrazovanje igra ulogu tako da evo, to je jedan splet zapravo raznih faktora koji mislim da na kraju utječu na učenikov uspjeh. (gimnazija2\_nastavnik)*

Važnost obiteljske situacije za uspjeh u školi produbljuje se odgovorima o važnosti roditeljske potpore učenicima. Kod toga se ukazuje na to da se radne navike, odgovornost i akademske aspiracije oblikuju kroz svakodnevnu interakciju i razgovor s roditeljima:

*...jer su zapravo i roditelji ti koji im onako od malena usađuju te nekakve njihove i radne navike i odgovornost i mislim da roditelji tu jako utječu. I onda opet imate roditelja koji se češće i informiraju i pitaju i onda oni još i kod kuće razgovaraju s učenicima, jel', ono gdje je problem, što ćemo poboljšat', kako ćemo, mislim da zapravo uvelike je, ovoga, utjecaj roditelja. (mješovita škola\_nastavnica2)*

## 5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

*...ali jako je bitno da roditelj da podršku djetetu i da stalno s njim razgovara o tome da je važno završiti školu, da je važno imati radne navike, da je to nekakva odskočna daska za bolju budućnost, za bolji život. (strukovna škola2\_nastavnica1)*

Na tragu rečenoga, važnost obiteljske situacije za uspjeh u školi reflektira se i kroz konfliktne situacije u obitelji, odnosno u nemogućnosti dobivanja akademske potpore od strane roditelja:

*Situacija je učenika kojeg pitate usmeno, dobije lošu ocjenu i onda vidite da to nije kako treba, u smislu da nije to inače kako učenik zna. ...i često imam situaciju da učenik kaže, pa mama i tata su se svađali do 5 ujutro, ja sam zasp'o u 6, u 7 je buđenje. Znači, kako ćete dobit' dobru ocjenu ako ste spavali sat vremena. [...] A druga stvar gdje sam primijetio da učenici nemaju jednake mogućnosti kad roditelji doma nisu potpora u obrazovanju. ...znači dođu mi roditelji koji ne znaju riječ engleskog i sad dijete isto ne zna riječ engleskog zbog loše edukacije prijašnje i dođe do situacije da ja roditeljima pokušavam objasniti' da dijete mora naučiti' nešto iz jezika, a roditelj ne razumije šta, kako će onda djetetu objasniti' ono, što, kako će djetetu objasniti' što mora naučiti ako ni on... (strukovna škola1\_nastavnik2)*

Pored individualnih karakteristika učenika, uloge nastavnika i specifične obiteljske situacije, u kontekstu strukovnih škola akademski se uspjeh promatra i kroz prizmu negativnog vršnjačkog utjecaja. Utjecaj vršnjaka promatra se kao otežavajući faktor koji učenike s višim obrazovnim aspiracijama „gura prema dolje“:

*...to je kod nas recimo situacija da djeca dođu u školu i okolina slavi jedinice, smatra ih cool, zanimljivim i tako dalje dok petice su sramota, štreber, jel' ti imaš uopće život, i tako dalje, jel'... ti si petkom učio ja sam petkom išao van i družio se i tako. Tako da je okolina izrazito nepovoljna recimo u strukovnim školama, ja bi rek'o. (strukovna škola1\_nastavnik2)*

*A ako su oni okruženi ljudima koji imaju sve jedinice ili ne znam, puno jedinica, logično da njihova trojka izgleda njima sasvim ok, a zapravo nije. (strukovna škola1\_nastavnik2)*

### 5.2.2. Nastavnička percepcija učenika u nepovoljnom položaju

Kada je riječ o nastavničkoj percepciji učenika u nepovoljnom položaju, sudionici prvenstveno navode učenike s teškoćama (u učenju i razvoju), kao i učenike s otežanom obiteljskom situacijom. Potonja skupina obuhvaća djecu iz konfliktnih ili disfunkcionalnih obitelji, kao i one iz obitelji s nižim socioekonomskim statusom. Upitani kada su u školi učenici „u startu“ imali manje šanse za uspjeh od drugih učenika zbog nekih svojih osobina ili životnih okolnosti, nastavnici navode učenike s teškoćama (u učenju i razvoju):

*Pa to eventualno učenici koji su već bazno s poteškoćama u razvoju. Bilo zdravstvene, bilo psihičke, onako, naravi, to je, to je ono što može biti bazno zakinuće u odnosu na učenika koji je fizički i psihički zdrav. (gimnazija2\_nastavnica)*

*Disleksije znam da ima... znači za njih zaista, pedagoginja i psihologinja vode računa da radimo za njih i planove, odnosno posebno im testove prilagodimo, jel' i tako. Tako da smatram da im se dosta izlazi u susret, ovaj, koliko se može. (gimnazija1\_nastavnica)*

## 5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Sudionici navode kako učenici s teškoćama (u učenju i razvoju) slijedom različitih prilagodbi od strane škole uglavnom uspijevaju svladavati propisani program:

*Mi imamo, naravno, i učenike koji imaju zdravstvene tegobe, ali onda oni imaju poseban pristup i asistente u nastavi, prilagođene programe, individualizirani pristup i slično, tako da, evo, ja iskreno nisam primijetio da, da bi tu to igralo nekakvu ključnu ulogu. (gimnazija2\_nastavnik)*

*Pa tjelesni invaliditet, mislim da nema tu problema tol'ko, zbog toga, ako nije mentalno oštećenje mislim da osoba s tjelesnim invaliditetom može normalno sudjelovati u svim znači nastavnim procesima, izvršavati sve, jedino je problem vjerojatno s tjelesnim, ali u ostalim predmetima mislim da nije problem. Što se tiče učenika koji su možda po prilagođenom programu jer imaju nekakve mentalne, mentalno smanjene sposobnosti, njima se onda prilagođava nastavni sadržaj... (strukovna škola2\_nastavnica2)*

No ističe se također da se broj učenika s teškoćama u školama povećava. Na pitanje koliko često se susreću s ovom skupinom učenika u svome radu, nastavnici navode:

*Dosta i svake godine sve više. To je realitet obrazovnog sustava... Kada sam počela raditi, stvarno davnih dana, imali smo možda jednog, dva učenika po školskoj godini. Sada smo već na 10, 15, 20, 25 i više učenika. (gimnazija2\_nastavnica)*

*Pa primjećujem zato što tog' ima sve više, znači, tog' ima sve više i više i mi svake godine upišemo znači, u svakom razredu dobijemo tri učenika s prilagodbom. Znači, znači maksimalno kol'ko se može dobiti i onda nam se automatski razredi, pošto primamo 26 učenika, smanjuju na 20. (strukovna škola1\_nastavnik1)*

Pritom se ističe da se samo dio učenika s teškoćama upisuje s popratnom dokumentacijom iz osnovne škole, dok se drugi dio upisuje redovnim putem. Navodi se da se ranjivost potonjih prepoznaje poslije upisa te se za njih onda naknadno vrši prilagodba na razini škole:

*...znači učenici s teškoćama koji nam se upisuju... znači sa svim papirima i kao imaju mišljenje HZZ-a da im je to preporučeno zanimanje i to je uglavnom ok. [...] Međutim ovi drugi se upisuju znači redovnim putem, kao i svi drugi učenici i velim, tek kad se upišu kod nas u školu, onda mi u e-Matici... ..vidimo da je dijete imalo određeni, ovoga, oblik, oblik školovanja. (mješovita škola\_nastavnica1)*

Na pitanje koje ranjive skupine učenika najčešće susreću u svome radu u školi, uz učenike s teškoćama, sudionici ukazuju i na učenike s otežanom obiteljskom situacijom:

*...pa najčešće učenike koji ono, žive zapravo u lošim socijalnim prilikama, disfunkcionalne obitelji, žive samo s jednim roditeljem, a roditelj se bori s nezaposlenošću... To je nekako najčešće. Ili, ono, su slabijeg imovinskog statusa i to jako utječe naravno na njih i 'opće na bilo kakve prilike... (strukovna škola2\_nastavnica1)*

## 5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

*...pa onda djeca koja dolaze iz financijski, kako bih rekla, obitelji koje nisu zapravo financijski stabilne... pa onda im je naravno i praćenje nastave i svladavanje gradiva i vještina, otežano, jel'.* (mješovita škola\_nastavnica1)

No dojam je da postoje i poteškoće s prepoznavanjem specifičnog položaja učenika s otežanom obiteljskom situacijom te se takve poteškoće dijelom relativiziraju:

*A to se ne može znat' dok neki razrednik ne komunicira s roditeljem, pa vidi nekakvu situaciju, znači kad on vidi da zove već 20, 30 puta, da dijete ne dolazi u školu ili da kasni, ovo ono, i onda nakon mjesec dva se sazna znači da je situacija u obitelji takva, da ovo ono, onda tek razredno vijeće može saznati neke detalje o tome, do tada se ne zna, znači, do tad' se prema djetetu ponašate znači isto kao i svi drugi... (strukovna škola1\_nastavnik1)*

*...ako je, ne znam, dijete sada, ovoga, slabijeg socioekonomskog statusa – to je teško reći... [...] ...ne primjećujem, ne mogu reći da se to osobito vidi u nastavi, tako da nisam imao toga, tipa da netko nema doma Internet, struju, nema laptop, tako da, nismo imali previše takvih slučajeva, ne bih rekao da se primjećuje ili ja osobno ne primjećujem. (gimnazija1\_nastavnik)*

*Pa evo, ja moram priznat' da ja osobno ne znam za to... recimo sad konkretno ni u svom razredu ne znam nikog', ni'ko mi do sad nije rekao, ovaj, da sad ima takav neki problem, tipa da si ne može, ne znam, il' financijski il' na neki takav način priuštiti', ali vjerujem da, da postoji, jel' samo što evo ja konkretno ne znam za takve slučajeve... (gimnazija1\_nastavnica)*

*Pa ovako, što se tiče nekakvih životnih okolnosti, tu ne, mislim da se to zapravo nekako do srednje škole ispegla. Mislim da je taj problem možda prisutniji u osnovnim školama. (gimnazija2\_nastavnik)*

*Jer ja ne primjećujem, ne gledam mislim sigurno nisu, sigurno su neki manje imućni, ali ne primjećujem da to utječe na uspjeh ni na koji način, jer nisam siguran da smo imali baš puno učenika da su toliko siromašni... (gimnazija1\_nastavnik)*

Osim učenika s teškoćama i učenika s otežanom obiteljskom situacijom, sudionici su kao ranjive skupine u školi spomenuli i učenike-putnike, učenike iz alternativne skrbi, učenike sa slabijim predznanjem iz osnovne škole te učenike koji nedovoljno poznaju hrvatski jezik.

### 5.2.3. Doživljaj školskog neuspjeha učenika iz nastavničke perspektive

Upitani kako se učenici koji zbog svojih osobina ili životnih okolnosti imaju manje šanse za školski uspjeh osjećaju u školi, nastavnici navode da učenici mogu vrlo intenzivno proživljavati akademski neuspjeh, da se često osjećaju nesigurno i frustrirano, a što može dovesti i do odustajanja od škole:

*Pa, vjerujem da oni osjećaju taj, tu nekakvu razliku, evo, to nešto što postoji, taj nekakav jaz između možda njih i svih ostalih. (gimnazija2\_nastavnik)*

## 5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

*Sigurno im je loše, sigurno im je dapače, možda se i grozno osjećaju na neke trenutke... (gimnazija1\_nastavnik)*

*Pa dosta su povučeni, vidi se da se ne osjećaju ugodno... (strukovna škola2\_nastavnica2)*

*Znači mi vrlo brzo, mi jako puno ispisujemo učenike i ljudi padaju i razrede i tako dalje, i imamo često situaciju da učenik kojem ne ide kaže „neću više dolaziti u školu“, odbija fizički doći u školu. [...] Ali rek'o bi da je to, glavna, glavna reakcija je agresivnost, znači ti učenici budu, počnu vikati, i to onda, to odustajanje, ja sam glup, ja to ne mogu, ja neću više ići u školu i tako... (strukovna škola1\_nastavnik2)*

Navodi se da stalni doživljaj akademskog neuspjeha negativno utječe na samopouzdanje učenika iz ranjivih skupina zbog čega se oni mogu zatvoriti i dodatno demotivirati za učenje. Također se ističe da takav razvoj može biti povezan s određenim psihičkim poremećajima:

*...ali sigurno loše djeluje na njihovo samopouzdanje, čak ako se trude, bar ta neka djeca, ajmo reć' slabijih intelektualnih sposobnosti, sigurno im to loše djeluje na samopouzdanje kao da im ne'ko svako malo lupi šamar, neku negativnu, svaku jedinicu možda tako doživljavaju, osobito neki netaktičan profesor pa im, pa je žestok u nastupu prema njima, ili se jako trudi, sigurno iz dobre želje, sigurno da to loše utječe na njih, dakle. (gimnazija1\_nastavnik)*

*...uz sve te neke faktore koji utječu na to da oni imaju lošije ocjene u školi, mislim da ih i same loše ocjene onda još demotiviraju i mislim da sami nekak' imaju razmišljanje da oni više niti ne mogu, više od te dvojke, trojke recimo. Ja često se trudim motivirati učenike da, da mogu više, da vidim da ide to, da nek' se malo više potruče, ali teško to ide s učenicima koji, koji u samom startu već misle da su, da je to njihov maksimum. (strukovna škola2\_nastavnica2)*

*Pa ja mislim da su to učenici koji najvjerojatnije pate od anksioznosti, ja bih to tako rekla, jer ja nekad to znam primijetiti onako da mi znaju doći onako drhtavi malo i ja kad to primijetim, ja onda nastojim malo onako, olabaviti atmosferu... Tako da, mislim da može biti po mom mišljenju anksioznost i nekakva depresija. (gimnazija1\_nastavnica)*

### 5.2.4. Izazovi s kojima se suočavaju nastavnici u radu s učenicima u nepovoljnom položaju

Izazovi s kojima se nastavnici suočavaju u radu s učenicima u nepovoljnom položaju proizlaze s jedne strane iz nepovoljne socijalne situacije učenika i njihovih obitelji, a s druge iz specifičnosti pedagoške prakse. Govoreći o zahtjevnosti rada s učenicima u nepovoljnom položaju, upozorava se na prekarnost životnih okolnosti dijela učenika, koje se odražavaju na njihova postignuća i rad u školi. Ovo je posebno vidljivo u strukovnim školama u koje se nerijetko upisuju učenici sa slabijim uspjehom iz osnovne škole. Uz često slabije predznanje, spominje se niska motivacija ovih učenika, problematično ponašanje u školi i izvan nje te njihova loša socioekonomska situacija, što u konačnici može biti povezano i s nižim nastavničkim očekivanjima prema ovim učenicima:

## 5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

*Znači on, em je imao loše ocjene, em je tražio škole koje su strukovne, koje primaju učenike sa slabijim ocjenama iz osnovne škole, em smo mi tek peta, peti izbor. Možete mislit' koja je motivacija učenika koji dođe ispred nas s petim izborom. Tako da smo, uglavnom dobijamo učenike, tak', lošijeg znanja, u većini lošijeg imovinskog stanja... [...] ...s tim trećim razredom konobara koji smo nedavno, prije tri, dvije ili tri godine ponovno dodali, smo dobili problematične učenike, al' na jednoj razini koja je već postala opasna za nas nastavnike. ...ti učenici nemaju šta izgubit', doma imaju situaciju da ih roditelji, ne brinu se o njima, vjerojatno ih je većinom odgojila ulica, ekipa iz kvarta, navijačka skupina i tako dalje, i takvo dijete koje nema šta izgubit' je spremno napraviti i nekakvo ono, fizički napad na nastavnika i staviti' mu nešto. Evo sad su profesorici stavili one, dezinficijens u piće, u vodu, to je bilo na vijestima. Tako imamo tu neku situaciju da se neki profesori malo već i boje i tako. (strukovna škola1\_nastavnik2)*

*...ima još jedna stvar, mislim to je nerješiva stvar, samo sad želim spomenut', vodio sam svoje učenike, prošla generacija, na sistematski pregled, izašla je doktorica, kaže, školski doktor, jel', kaže pa vi imate više, kaže, konobara nego zubiju. Komentar koma, ali istinit. Ja mislim da od njih 12 koji su bili muški tamo, da im 10 fali jedan prednji zub recimo. Onda kako očekujete da oni budu zaposleni, čak i da jesu dobri konobari ako nemaju zub, ne može čovjek baš prihvatiti' takvog konobara, jel'... (strukovna škola1\_nastavnik2)*

Kada je riječ o izazovima koji se vežu uz specifičnosti pedagoške prakse također se navode teškoće u osiguravanju nastavnih materijala i zahtjevnost prilagodbi nastavnog procesa za učenike s teškoćama:

*E pa kod mene bi osobni izazov bio možda zapravo pronaći materijale, nastavne materijale i nekakve sadržaje koji bi njima bili onako nekako, najpristupačniji, da bi oni to mogli najbolje razumjeti. [...] Da, evo, osim toga i provjere znanja također. ...znači taj izazov je ocjena, odnosno pozitivna ocjena, jer to, događa se da ju dobijemo tek iz ne znam, drugog trećeg pokušaja, a i opet zapravo ti nekakvi i sadržaji, ovoga, koji će njima biti lakše razumljivi. (mješovita škola\_nastavnica2)*

Ukazuje se i na nedovoljno informiranje nastavnika od strane sustava ili roditelja o učenicima s teškoćama i drugim učenicima u nepovoljnom položaju, kao i o mogućim preprekama s kojima se ti učenici suočavaju. Ovakva situacija nerijetko onemogućava pravovremenu prilagodbu sadržaja i metoda poučavanja od strane nastavnika:

*...ja imam recimo, bubam, 200 učenika i logično da s 200 učenika ja nemam u glavi jel' njemu ovakva situacija, onakva, mogu nekako okvirno znati' o svakome jel', ali kad' dobijem recimo pravovremenu informaciju da je neko zapao u problem, često moj blaži pristup dođe do bolje ocjene i bolje reakcije učenika. ... ako na vrijeme doznam, ako reagiram na vrijeme, onda bude bolja reakcija učenika, bolje ocjene, sve skupa bude bolje, ali kažem, s 200 učenika je teško svima znati' utjecaj nekakve situacije... (strukovna škola1\_nastavnik2)*

*Druga skupina učenika s teškoćama su oni koji se upisuju zapravo redovnim putem i za koje mi saznajemo tek kad ih upišemo da su zapravo učenici s teškoćama. Kod nekih su roditelji suradljivi*



## 5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

*pa donose svoje papire. Odnosno njihova rješenja o primjerenom obliku školovanja, i onda zapravo nastavnice, nastavnici se pridrže preporučenih metoda i s učenicima se radi, međutim neki roditelji ignoriraju i kao, bude to on ili ona, to će oni sve lako. I odmah, u startu, ta djeca zapravo teško svladavaju gradivo. Mislim, to se vidi odmah u prvih nekih mjesec dana, nastavnici to uočavaju da neko dijete koje nije na listi učenika s teškoćama, da ima teškoća. (mješovita škola\_nastavnica1)*

Nastavnici ističu i moguće nerazumijevanje primjene „blažih kriterija” prema učenicima u nepovoljnom položaju od strane ostalih učenika. Pritom se naznačuje potreba za osvještavanjem ranjivosti učenika u nepovoljnom položaju, budući da im nedostaju brojne mogućnosti koje drugi učenici često uzimaju zdravo za gotovo:

*... najteže je pomoć djetetu, a da ostali učenici u razredu ne shvate to k'o nepravdu. Ta učenica može stalno izbiti, ta učenica može jel', ja sam im'o učenicu koja je bila romske nacionalnosti i roditelji su je htjeli udat', od srama, s 14-15 godina, za njih je ona bila spremna za udaju i sad imali smo situaciju da ona želi završiti školu, roditelji je tjeraju da je dosta škole, ne treba tebi to i tako, i ona je dosta izbivala zbog toga i svakih, ne znam, mjesec dana bi ona dva tjedna bila u školi, dva ne bi. Kako objasniti ostalim učenicima da vi to tolerirate, a njima se ne tolerira jedan sat kad zakasne ili tako nešto? Znači najbolje, najteže je naći načina da ljudi koji su privilegirani, a to ne znaju, privilegirani u smislu imaju oba roditelja, imaju financijsku situaciju dobru, nemaju tragedije neke velike u životu i tako, da shvate da nisu, da ovim ostalima pomazemo da i oni završe školu i da, e, to je najteže. (strukovna škola1\_nastavnik2)*

Pored navedenog, nastavnici govore i o suočavanju s vlastitim sumnjama u svrsishodnost prilagodbe učenicima u nepovoljnom položaju. Pritom se ukazuje na to da se trud nastavnika nužno ne ogleda u rezultatima učenika u nepovoljnom položaju, što može izazvati rezigniranost i frustracije kod nastavnika. Dodatni izvor frustracije može biti nedovoljna podrška sustava u kritičnim situacijama u kojima nastavnici mogu doći u sukob s učenicima ili njihovim roditeljima:

*Pa gledajte, dosta je teško raditi s takvim učenicima. Mi se trudimo, ja se prvenstveno trudim da pomognem, da ga razumijem, da ga pitam je li u nečemu problem, ako je, neću te sad pitati, pitat ću te sljedeći sat. Pa trudim se jednostavno, pomoći takvoj djeci, evo ga. Malo je i frustrirajuće i teško kad' radiš nešto i ponavljaš milijun puta i vidiš sljedeći put da je opet to zaboravljeno, da opet zadaća nije napisana, da je opet zaboravio knjigu, ali trudiš se onda ne pokazati nekakvu rezigniranost zbog toga, upiše se bilješka ili se popriča s učenikom, ali treba konstantno, konstantno prolaziti kroz to i pružati podršku, ponavljati. Ponekad se i ja osjećam malo beskorisno, mislim si onak' što ja tu radim, sad smo onak', tri tjedna smo radili gradivo i idemo ponoviti i vidim da ne ide, da ne znaju, da su zaboravili, pa je malo to frustrirajuće, ali trudimo se napraviti najbolje i izvući iz njih najbolje što možemo, evo, bar ja. (strukovna škola2\_nastavnica2)*

*Imamo situaciju gdje učenici su uvijek u pravu, znači kao da su nekakve mušterije. A dođu u obrazovni sustav, dolaze u sukob s nastavnikom, bilo kakva situacija gdje netko sa strane, iz Mini-*

*starstva ili iz Agencije za strukovno obrazovanje dođe, uvijek procijeni na stranu djeteta, da dijete nikad nije krivo i tako dalje. [...] Čovjek ima prilagođeni program, uglavnom kolege komentirale, slušaj, ako ćeš ga srušit', imat' ćeš možda problema ako mama zove inspekciju i oni dođu, oni će pogledat' cijeli tvoj administrativni rad, ako nađu grešku u tvojem, papirologiji tvojoj, ti nisi odradio svoj posao, učenik ide na komisiju koja će ga pustit'. Bojimo se, puno se bojimo inspekcije, bojimo se treće strane koja će nas osudit' i nezaštićeni smo. (strukovna škola1\_nastavnik2)*

### 5.2.5. Predrasude nastavnika prema učenicima u nepovoljnom položaju

Na pitanje o mogućim predrasudama nastavnika i drugog školskog osoblja prema učenicima u nepovoljnom položaju, navodi se da takve predrasude općenito postoje, s tim da dio nastavnika negira da su one prisutne u njihovim školama. Predrasude nastavnika mogu se očitovati u vidu nepovjerenja i nerazumijevanja nepovoljnog položaja učenika iz ranjivih skupina, uključujući negiranje važnosti različitih oblika ranjivosti za ono što se zbiva u školi. Također se navodi da se ovakve predrasude mogu opravdavati naoko meritokratskim stavom da se prema svim učenicima treba odnositi na jednak način:

*A nekad ili ne vjeruje da su ovi siromašni, ili ne vjeruju da ovaj nema, ili ne vjeruje da je zakasnio zbog prijevoza i tak' to, znači mislim... Veliko nepovjerenje znači, ne mogu se stavit' u situaciju u kakvoj to dijete možda situaciji živi, niti se želi možda neko stavljati i gleda ga kao da mora radit' kao i svi drugi i tak', to je jedina, mislim ima, ima tih krutih koji ne bi, na primjer, tak' to napravili, da. Normalno da ima, da. (strukovna škola1\_nastavnik1)*

*Ali, mislim da to, općenito, kod nekih nastavnika je problem da oni misle da to nije njihov posao, njihov posao je isključivo nastava i šta njega briga ili nju s kim on živi, kol'ko imaju djece i gdje je i šta je. [...] E, i što proživljava, i situacija, to, to se nas ne tiče, jel', nama je bitno ovo što je u školi. (mješovita škola\_nastavnica1)*

*Uspoređivanje s tim kako je bilo kad sam ja bila u srednjoj školi. Kako je bilo u moje vrijeme, jel'. I to ono, unazad, dvadeset, trideset godina... [...] Da se onda iz te perspektive gleda i onda zapravo da se na taj način, i odnosi, pa da, dobro... vjerujem da tim učenicima se baš neće na taj način obratiti, ali među nastavnicima čujete svašta. Vrlo često ono što čujemo je da, on nije za taj program, jel'. Zašto je upisala tu školu, a živi u drugoj županiji, šta nije upisala negdje bliže i tako, tak' da... (mješovita škola\_nastavnica1)*

*Negdje možda da, zapravo negdje zasigurno [postoje predrasude], da preciziramo, ova škola ne, osobno u kojoj se nalazite, to bez daljnjeg. Neke druge škole da. (gimnazija2\_nastavnica)*

Navodi se da su predrasude češće prema učenicima s teškoćama nego prema drugim ranjivim skupinama učenika, pri čemu se one mogu odnositi na sumnje u opravdanost prilagodbe, ali i suprotno od toga, na manja nastavnička očekivanja prema takvim učenicima i njihovo nedovoljno poticanje u nastavi:

## 5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

*Pa, prema nižem socioekonomskom statusu nisam primijetio, ne mogu reći. Rekao bih, ne bih rekao predrasude nužno, možda prema onima koji imaju, slabije usvajaju, više bih rekao da zna biti iritacija određena kod nastavnika, zašto se time moramo baviti i u tom smislu. U biti kad imamo nekih iznimnijih većih problema s učenjem, vjerujem da mnogi to na prvu shvate „zašto meni, zašto imamo te probleme i kako bismo voljeli da ih nemamo”. Rekao bih da je to neka prva reakcija. (gimnazija1\_nastavnik)*

*Prema, sad ću reć ružno, sirotinji, ima najmanje predrasuda... [...] Ima u tim programima, znači djeca s disleksijom, disgrafijom i tako dalje, mislim, nama je već čudno da prije deset godina bi imali 30 učenika s disleksijom, sad ih imamo 100. Malo je to puno, jel'. Jel' ne znam u čemu je problem, ali imam osjećaj da svako 'ko malo ima problema sa čitanjem dobije tu dijagnozu, pa onda je možda diskriminacija prema toj djeci, u smislu, ništa ti nije, jel'. Mislim, svi smo mi gledali filmove gdje djeca dobivaju loše ocjene, a inteligentna su i tako dalje, zato što im slova plešu i tako, sve smo to mi čuli i apsolutno ima toga, imam baš jednu djevojku koja, koja se srami toga jako i pokušao sam razgovarat' s njom da to obznani cijelom razredu, da ima taj problem, ali ovaj, nije htjela, baš toga se srami. A s druge strane, imate djece koja nemaju neke velike probleme, a drže to k'o značku, taj papir. (strukovna škola1\_nastavnik2)*

*I tu su Vam znači prvo, prvo su Vam tu ovi učenici s teškoćama. Nerazumijevanje, needuciranost, i jasno da onda dolazi do, do predrasuda. (mješovita škola\_nastavnica2)*

*Pa te predrasude bi bile možda da u samom startu ne očekuju puno od tog učenika, nit' mu možda ne pruže dovoljno... Kak' bi rekla, možda, evo, recimo smanje gradivo jer misle da učenik ne bi mogao, a učenik bi možda mogao i više, evo recimo tu, to je predrasuda da učenik neće moći to savladati, a ako ne pokušaš s više gradiva, s većim zahtjevima nećeš ni znati da l' bi mogao ili ne bi. (strukovna škola2\_nastavnica2)*

### 5.2.6. Podrška škole učenicima u nepovoljnom položaju iz nastavničke perspektive

Upitani da kažu što njihove škole čine da pomognu učenicima u nepovoljnom položaju, nastavnici ukazuju na rad stručnih službi u školi (najčešće su to školski psiholog i/ili pedagog) koje su uključene u rad s učenicima kojima je potrebna psihološka ili druga savjetodavna pomoć, kao i s njihovim roditeljima. Navodi se da dio učenika kontinuirano radi sa školskim psihologom ili pedagogom, primjerice vezano uz organizaciju i planiranje učenja:

*Da, znači pedagoginja i psihologinja su zapravo jako uključene u, u rad s učenicima... Osim učenika, i roditelji znaju dolaziti kod nas u školu na razgovor, tako da zapravo isto puno se trude i nekako možda najviše kroz te razgovore i onda, onako, znam da neki učenici kontinuirano dolaze u pedagošku i stručnu službu pa znaju oni s njima složiti nekakav plan učenja, ispravka ocjena, pa onda oni opet dođu, pa pogledaju raspored, što su uspjeli, što nisu, i tako, zapravo da, jako se trude. (mješovita škola\_nastavnica2)*

## 5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

*I često oni rade s djecom, savjetodavno, znači, ako je neko u velikim problemima, često je naša stručna služba, uzme to dijete pa redovito, svakih, ne znam, dva tjedna, sastanak s djetetom... Sve više djece je počelo samo tražit' pomoć, što je većinom dobro... (strukovna škola1\_nastavnik2)*

*...znači imamo i psihologicu i socijalnog pedagoga i često još imamo i ajmo reć' one koji su tu na nekih godinu dana stručne prakse, pa imamo još ajmo reć' više ekipe nego što bi imali. Stručna služba redovito brine o tim učenicima koji imaju nekakve poteškoće, dakle tu su od individualnih razgovora, razgovora s roditeljima i slično. (gimnazija2\_nastavnik)*

Osim s učenicima i njihovim roditeljima, stručni suradnici razgovaraju i s nastavnicima o problemima s kojima se suočavaju učenici u nepovoljnom položaju. Ovi razgovori uključuju s jedne strane informiranje o različitim poteškoćama učenika, a s druge upoznavanje s mogućim pristupima u prilagodbi nastavnih sadržaja:

*Da, pa često psiholog ili pedagog dođe u zbornici i kaže „slušaj, taj i taj učenik je ost'o bez roditelja”, ne znam, „slušaj ova učenica je stvarno u teškoj situaciji, daj malo ono, malo budi blaži” i tako. Tak' se zna dogoditi', znači, stručna služba nam zna ukazati' na dijete koje je u nekim velikim problemima gdje vidi da mu razrednik to nije napravio ili nije dovoljno jako to naglasio i onda bi nama oni došli i rekli, al' onda to, to je to. (strukovna škola1\_nastavnik2)*

*Stručna služba redovito brine o tim učenicima koji imaju nekakve poteškoće... Također razgovaraju s nama nastavnicima, znači upućuju nas u nekakve probleme koje učenici imaju za koje mi zapravo na učenicima ne vidimo, često su to nekakve obiteljske situacije, nekakve tragedije koje su se dogodile za koje mi kao nastavnici ne bi znali da nam jednostavno to ne približe i onda se, u tom trenutku se prilagođava, recimo nekakav tragični slučaj u obitelji ako se dogodi, naravno da će se tom učeniku izaći u susret, pa neće provjere pisati', pa ga se neće ispitivati i slično. (gimnazija2\_nastavnik)*

*...dakle stručna služba svakako radi, radi se na edukacijama nastavnika, razgovara se o tome, razgovara se na sjednicama, tako da u tom smislu rekao bih da poduzimamo te mjere da maksimalno stručno, pedagoški im se pristupi. (gimnazija1\_nastavnik)*

*Da, pa evo, što se tiče disleksije, ovoga, disgrafije i raznih tih, takvih... ..znam da zaista psihologinja tu dosta vodi računa, znači ona nas uvijek obavijesti kakva je situacija, uvijek imate sve materijale, sve iz osnovne škole dobije, sve nama to prenese šta i kako treba, ona napravi dodatnu procjenu i onda u pravilu nama savjetuje, jel', koje metode da koristimo, ovisno o predmetu i onda mi opet njoj pošaljemo svoje što smo isplanirali tako da zaista mogu reći da se tu dosta vodi računa i isto tako ako je u pitanju neka veća anksioznost i bilo kakav još psihološki, ovoga, problem... (gimnazija1\_nastavnica)*

Pored navedenog, spomenuta je i nekadašnja suradnja škole s Centrom za socijalnu skrb čiji su djelatnici nastavnike i stručne suradnike upoznavali s različitim poteškoćama učenika kojima je potrebna dodatna pomoć u školi:

## 5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

*A, prije pandemije smo imali zapravo jako dobru suradnju i s Centrom za socijalnu skrb, gdje smo i s njima održavali sastanke, pa bi recimo tu, evo, dobili informacije prije, jel'. Pa bi onda recimo i nastavnici mogli i možda obratit' više pažnje, diskretno, na nastavi o nekom, o nekom djetetu i zapravo proslijedit' dalje, dalje informacije. (mješovita škola\_nastavnica1)*

Nastavnici su spomenuli i različite oblike materijalne pomoći učenicima, što uključuje opremanje učenika za uspješno obavljanje školskih zadataka te pomoć u financiranju školskih izleta i putovanja. Pritom se ukazalo na socijalnu osjetljivost ovakvih i sličnih oblika financijske pomoći:

*...s obzirom sad recimo konkretno baš za učenike koji su u, nižeg SES-a, ako škola za to zna, jer često roditelji ne žele uopće o tome razgovarati niti s razrednicima, škola je već u više navrata, tipa ne znam, imali smo učenike koji su išli za tehničara za računalstvo, njima su potrebna računala. Ako dijete nema računalo, teško može odraditi zadatke. E onda tu uskače škola. Dakle, škola zapravo onda donira, donira recimo računalo. (mješovita škola\_nastavnica1)*

*Pa, mislim, to je jako ovak' nezgodno pitati nekoga i sad u biti ak' se, ako se roditelj ne obrati za pomoć, recimo k'o sad ovo naturalno putovanje, onda je teško jer ne želiš nekoga uvrijediti, ali ako se obrate za pomoć, da, jesmo uvijek ovoga otvoreni, znači, evo recimo riješili smo sad to naturalno putovanje, pa sad isto nakon dugo vremena su djeca išla na izlete i naša radionica ima nekakva mala sredstva, ako imamo na računu uvijek pomažemo, gledamo da su uključeni svi učenici da im se onda isto to, ne znam, plati to putovanje. (strukovna škola2\_nastavnica1)*

*Postoji jedna mjera, u biti to je kad ja saznam na maturalac kad se ide, da im se, ili imaju gratis ili plati pola. To često ide i za blizance, tipa ako su u razredu, to je jedna od mjera koja ide pod najnormalnije. Neke posebne, mislim da ne bi ni bilo to da ih se izolira, humanitarna akcija za nekoga, mislim da nije bilo jer bi bili socijalno, društveno bi bili na neki način označeni. [...] ... tako da, ne moraju drugi znat' da su oni nižeg socio... , mislim da bi im to puno štete, veću štetu napravilo nego to nešto što bi mogli dobiti. Dakle, vrlo diskretno se to radi, s tim, dakle s maturalcem, i izletima, dakle. (gimnazija1\_nastavnik)*

### **5.2.7. Prijedlozi nastavnika za snažniju podršku škole učenicima u nepovoljnom položaju**

Kada je riječ o tome što bi škole mogle napraviti da se pomogne učenicima u nepovoljnom položaju, nastavnici upućuju na niz mogućih poboljšanja. Ona uključuju izdašniju materijalnu pomoć učenicima nižeg socioekonomskog statusa, sustavniji stručni i savjetodavni rad s učenicima u nepovoljnom položaju, proširenu i individualiziranu dopunsku nastavu u školi, sustavnije i ranije prepoznavanje učenika s teškoćama, dodatno zapošljavanje stručnih suradnika u školama, prvenstveno psihologa, te edukaciju nastavnika. Govoreći o povećanju materijalne pomoći učenicima nižeg socioekonomskog statusa nastavnici su ukazali na važnost nabave informatičke opreme za učenike, na osiguravanje nužnog pribora i opreme za učenike strukovnih

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM  
OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

programa, kao i na to da škole, kada je to potrebno, mogu učenicima podmiriti troškove za aktivnosti poput izleta ili terenske nastave. Pritom se navodi da je za pravovremeno prepoznavanje potreba učenika u nepovoljnom položaju važno unaprijediti suradnju škole s Centrom za socijalnu skrb, ali i s roditeljima:

*Ma zapravo ja bih više voljela da mi imamo nekako sad, stalno su mi sad na pameti recimo djeca čiji, koja su iz obitelji nižeg SES-a. A nekako nije na djetetu da kaže školi, „čujte ja imam ili nemam”, jel', nekako je to je po meni, to bi trebao roditelj, i nekako zapravo više možda ostvarit' nekakvu bolju suradnju s roditeljima. Da roditelji su, mogu otvorenije razgovarati i jel', velim, kao škola mislim da smo stvarno spremni pomoći, u kojem god obliku je potrebno, odnosno što god dijete treba. (mješovita škola\_nastavnica1)*

*...da škola dogovori s Ministarstvom možda nekakvo plaćanje uniforma, sanitarne knjižice učenicima slabog imovinskog stanja koji moraju praktički sami, ja sam imao učenika koji mi je došao na upise sam, mama je bila pored njega, al' vidi se da mama je kognitivno jako loše. I on je sam sebe praktički upis'o i sam si iš'o kupit' uniformu, dečko od 14 godina. E, takvim učenicima recimo izać' u susret s malo financijske pomoći bi bilo super. ...mislim da nam jednostavno fali resursa. [...] Zašto strukovne škole ne bi imale fond za takve stvari? Za uniforme, za sanitarne, za te neke stvari koje učenicima, ono, trebaju da bi se školovali. Ajmo im osigurati besplatno školovanje. (strukovna škola1\_nastavnik2)*

*Mislim, šta, pa kad bi svima dali kompjutere bilo bi super, da oni imaju svaki svoj znači kompjuter, da se ne mora znači djeca, da ne moraju roditelji znači investirat, da može znači škola im nešto omogućit, ali to baš teško. (strukovna škola1\_nastavnik1)*

*...evo sad recimo... djeca iz obitelji s nižim SES-om, ide se na naturalac, ide se na izlet, na terensku nastavu... mislim da bi možda škola trebala imat određena sredstva koja bi, kojima bi zapravo osigurali da ta djeca imaju priliku kad se ide, evo baš smo sad imali nedavno, nedavno izlet, pa neki učenici nisu upravo zbog financijske situacije mogli ić' na izlet, što je meni... eto žalosno... ...s tim da, opet tu bi trebala bit' možda i nekakva suradnja i s Centrom za socijalnu skrb da mi imamo informaciju koja su to djeca. (mješovita škola\_nastavnica1)*

Predložen je također sustavniji rad stručnih suradnika s učenicima, što uz redovne aktivnosti poput savjetovanja i informiranja učenika, može uključivati i praktične oblike rada u radionicama i sl. Uz to se predlaže i proširena dopunska nastava u školi, što bi, između ostalog, povećalo mogućnosti za individualiziran pristup u radu s učenicima u nepovoljnom položaju:

*Da, škola bi mogla organizirat' recimo, ne znam, jedan od pet dana da im pedagogica, psihologica uzmu jedan dan za razgovore učenika koji bi se sami recimo javili i napravi se nekakav raspored, sve kompletno anonimno gdje bi ti učenici dobili poruku kad da dođu i tako. To bi onda možda moglo biti. S tim da je to onda jedan dan manje u normalnom radu škole za njih. (strukovna škola1\_nastavnik2)*

*...ako već ne može zaposliti psihologa pa da se organiziraju nekakve radionice koje vode psiholozi pa da se naprave radionice s djecom, s učenicima, to mi pada na pamet. (strukovna škola2\_nastavnica2)*

## 5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

*Dobro, pa možemo možda evo isto imamo i dopunsku nastavu... da se omogući da profesorima u zaduženjima, da bude i više od jedan sat tjedno, pa da onda zapravo osim redovne nastave bude i nekoliko sati tog dodatnog dopunskog rada. [...] Pa ja mislim da možda zapravo taj rad u manjim skupinama gdje je onako više taj individualni pristup, gdje onda profesor može onako, ako je njih dvoje-troje, onda može više vidjeti ovoga, gdje je učeniku potrebna pomoć i više vremena mu posvetiti nego zapravo kad je dvadesetak učenika u učionici. Znači možda više nekako taj individualni pristup uz taj dodatni rad. (mješovita škola\_nastavnica2)*

*...a jedino čime im mi možemo pomoći je to da, ne znam, im organiziramo nekakvo, ne znam, zajedničko učenje, dal' u grupama, dal' učenici jedni drugima pomažu ili nekakvo ono ponavljanje s nastavnikom možda... (strukovna škola2\_nastavnica1)*

Posebno je istaknuta važnost dodatnog zapošljavanja psihologa i drugih stručnih suradnika u školama:

*Pa ne znam, možda ne bi bilo loše da imamo i psihologa zaposlenog, evo, recimo. Mislim da su psiholozi, znam da puno škola nema psihologa, a mislim da je, da je potrebno baš da svaka škola ima psihologa zato jer ima jako puno učenika koji su ovisni o igricama, o svačemu i mislim da je, i dolaze iz problematičnih obitelji, mislim da je tu uloga psihologa ipak stručnija od uloge pedagoga. Mislim da bi to moglo evo eventualno pomoći. (strukovna škola2\_nastavnica2)*

*A stručna služba bi se morala povećati, logoped, edukacijski rehabilitator i tako dalje. (strukovna škola1\_nastavnik2)*

*Nama bi prvo trebao još jedan stručni suradnik, da, jer mi po državnom pedagoškom standardu imamo pravo na četvrtog stručnog suradnika, međutim ne dobivamo ga. (mješovita škola\_nastavnica1)*

Također se ukazalo na važnost dodatne edukacije nastavnika kao nužnog elementa za kvalitetniju podršku ranjivim učenicima u školi. S tim u vezi, posebno je izdvojena potreba za podrškom učenicima s problemima mentalnog zdravlja:

*...ti učenici koji imaju poteškoće, ovoga, s mentalnim zdravljem, možda kada bi mi dobili nekakvu edukaciju dodatnu u vezi tih poremećaja s kojima se učenici susreću, pa da im, nekako, evo ja kao razrednica da im mogu više pomoći. Možda ta nekakva dodatna edukacija, evo, na tom području, jer sam primijetila da zapravo, iz godine u godinu, onako, često nam se događa da imamo učenike kod kojih se javljaju problemi mentalnog zdravlja. (mješovita škola\_nastavnica2)*

*...pa možda još malo poraditi na tome, na edukaciji... [...] Pa evo, možda neki psiholozi i psihijatri koji znaju, netko tko je radio s tim, neki, ne znam, izvana netko, evo neki ne znam, čisto, mislim da je psihološka pomoć [učenicima] najpotrebnija, meni se barem čini. (gimnazija1\_nastavnik)*

### **5.2.8. Utjecaj pandemije bolesti COVID-19 na život i obrazovanje iz nastavničke perspektive**

Kada se govorilo o utjecaju pandemije na njihov rad, nastavnici su naveli da je prebacivanje na nastavu na daljinu bilo izuzetno zahtjevno. Pored mnogobrojnih tehničkih problema koji su rješavani u hodu, istaknuto

## 5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

je da su nastavnici, tijekom rada od kuće, često bili dostupni i izvan formalnog radnog vremena što je bilo vrlo iscrpljujuće. Također je istaknuto da je rad od kuće nastavnicima predstavljao mentalno opterećenje, te da se sadržaj u datim okolnostima često nije mogao zadovoljavajuće prenijeti. Spomenute poteškoće posebno su došle do izražaja u strukovnim školama u kojima je značajan udio praktične nastave:

*Ne ponovilo se. Prvo prva godina, znači, to je bilo katastrofa. Ja mislim da sam ja od nula do dvadeset i četiri sjedila za računalom i samo čekala kad će mi se netko od učenika javit', dobro ja sam takva, ja ako oni pošalju poruku, ja to ne mogu ostavit' za sutra, ja to moram riješit' odmah, da dijete ima problem, kakav god, a... Velim, to je bilo od nula do dvadeset i četiri sjedenje za računalom, dakle užas, nemate uopće, mislim, obiteljskog života. (mješovita škola\_nastavnica1)*

*Bilo je jako naporno, užas, zato jer smo stvarno bili online 24 sata dostupni, stalno su stizale poruke, van ove redovne nastave uvijek su se javljali, ovoga, učenici. Prvo smo imali ograničeno vrijeme, onda ono, ovaj nema Internet, ovaj se nije mog'o ulogirat', mogu kasnije i to je bilo ono, jedan jako jako dugi radni dan, svaki dan. (strukovna škola2\_nastavnica1)*

*Puno više vremena je oduzimalo nego rad u učionici i zapravo to Vam je bio rad od jutra do mraka. (mješovita škola\_nastavnica2)*

*Meni je bilo jako teško raditi u tim uvjetima i meni je psihički teško palo to da sam bila doma. Jako je teško napraviti nešto s učenicima, pogotovo recimo jezik gdje nemaš samo definicije i objašnjenje nego treba učenik razumjeti, treba odgovoriti, treba čuti jezik i treba ga izgovoriti. Jako je to zahtjevno i teško za napraviti putem tehnologije i putem online nastave. (strukovna škola2\_nastavnica2)*

*Mi smo strukovna škola, to ne, to ne, ne postoji online strukovno obrazovanje. Znači, ajde mi jezici i tako, mogli smo malo nešto pričat', neke zadatke, al' sve to jako slabo, ja sam izrazito, izrazito protiv, a struka je zanemarena. Znači, mi sad imamo djecu koja su dvije godine provela online i sad u trećoj godini oni pokušavaju prvi put fizički umijesit' tijesto što su trebali radit... (strukovna škola1\_nastavnik2)*

Odgovarajući na pitanje kako je pandemija utjecala na njihove učenike, nastavnici navode da je ona negativno utjecala na sve učenike, a posebno na one u nepovoljnom položaju. Istaknute su praznine u znanju koje su se dodatno produbile u to vrijeme. Također se ističe da je situacija u kojoj su učenici većinu vremena provodili kod kuće bila dodatna otežavajuća okolnost koja je, osim na njihovo znanje, mogla negativno djelovati i na mentalno zdravlje učenika:

*Mislim utjecala je na sve. A naravno da je možda još i više utjecala na tu djecu koja nemaju jednake ovoga, mogućnosti. [...] Tu možda nam je zapravo kod ovih učenika s teškoćama, možda čak sad gledam nekako i na njih jer, ok, ovi koji financijski pa ajde, to smo mi nekako, nekako nadomjestili, jel', pa su ta djeca mogla, ali učenici s teškoćama, pogotovo s ovim, s većim teškoćama, znači s prilagodbama sadržaja, e sad tu je, možda, tu je možda mogao biti i problem, jel'. (mješovita škola\_nastavnica1)*



## 5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

*...njima je vjerojatno još teže polovit' nastavno gradivo jer su imali i prije još veće rupe, a te rupe u znanju su se samo s online nastavom još dodatno produbile. I onda evo, oni tijekom cijele ove školske godine zapravo vuku negativnu ocjenu koja još nije ispravljena. (mješovita škola\_nastavnica2)*

*Pa mislim da je na njih to dosta utjecalo jer smatram da, ne znam, konkretno evo, ako je neko dijete zbog lošije obiteljske situacije, disfunkcionalne obitelji, znači automatski su više bili kod kuće s roditeljima, bili su stalno za kompjuterom što je već samo po sebi, sjediti za kompjuterom im je već bilo jako teško. Još uz to roditelji koji su isto jako često nadgledali tu nastavu i svašta nešto što je sve bilo, smatram da je dosta to utjecalo na razna povećanja anksioznosti i povećanja depresija i tako tih svih, znači sve što je bilo problematično, smatram da se još pojačalo. (gimnazija1\_nastavnica)*

*Mislim da se samo to pogoršalo, mislim da se samo pogoršalo, što se tiče odnosa u obitelji bili su cijelo vrijeme doma, cijelo vrijeme slušali jedno te isto. Opet, što se tiče socioekonomskih prilika, isto tak', možda su ajd' roditelji recimo koji su niže platežne moći ušparali recimo, nisu morali za prijevoz, nisu morali za prehranu, ali opet trebalo je uložiti, morao se plaćati Internet, mora se nekakva tehnologija, dobi' se pomoći od škole za učenike koji nemaju doma tehnologiju za pratiti online nastavu, ali jednostavno su učenici i izolirani i mislim da je to psihički jako teško im isto palo, izolirani, teže je pratiti takvo gradivo, teže, sve moraju sami, dobe oni od profesora, ja sam osobno snimala video lekcije gdje sam sve objašnjavala kao u školi, ali opet nije to to. Nije isto kad si ti s nekim oči u oči i kad si preko ekrana, evo, iskreno, mislim da je to jako nepovoljno utjecalo, da su se onda učenici još gore osjećali. (strukovna škola2\_nastavnica2)*

### **5.2.9. Zaključak kvalitativnog istraživanja – nastavnička perspektiva**

Kada je riječ o razumijevanju školskog uspjeha učenika, nastavnici navode da on općenito ovisi o tri glavna faktora. To su: 1. individualne karakteristike učenika poput motivacije, radnih navika i sposobnosti, 2. uloga nastavnika te 3. obiteljska situacija učenika. Posebno se naglašava upornost, trud i zalaganje učenika, njihove radne navike i predznanje iz osnovne škole. Ovi se elementi također promatraju u interakciji s ulogom nastavnika i obiteljskom situacijom učenika. Pritom se uloga nastavnika, njihov angažman i inovativnost u nastavi prepoznaju kao elementi koji mogu oblikovati aspiracije i motivaciju učenika kao opće pretpostavke akademskog uspjeha. Navodi se da uspjeh u školi ovisi i o podršci roditelja budući da se radne navike, odgovornost i akademske aspiracije učenika oblikuju velikim dijelom i kroz odgoj i svakodnevnu interakciju s roditeljima. Pored individualnih karakteristika učenika, uloge nastavnika i specifične obiteljske situacije, u kontekstu strukovnih škola akademski se uspjeh promatra i kroz prizmu negativnog vršnjačkog utjecaja, pri čemu se utjecaj vršnjaka promatra kao faktor koji može djelovati sputavajuće i ograničavajuće na učenike s višim obrazovnim aspiracijama.

Upitani koje ranjive skupine učenika najčešće susreću u svome radu, nastavnici odgovaraju da su to učenici s teškoćama (u učenju i razvoju), kao i učenici s otežanom obiteljskom situacijom. Sudionici navode kako

## 5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

učenici s teškoćama (u učenju i razvoju) slijedom različitih prilagodbi od strane škole uglavnom uspijevaju svladavati propisani program, no također da se broj takvih učenika u školama povećava. Ovo se djelomično objašnjava činjenicom da se samo dio učenika s teškoćama upisuje s popratnom dokumentacijom iz osnovne škole, dok se drugi dio upisuje redovnim putem i njihova ranjivost prepoznaje se tek nakon upisa. Pored učenika s teškoćama, sudionici razmjerno često ukazuju i na učenike s otežanom obiteljskom situacijom. Potonja skupina obuhvaća djecu iz konfliktnih ili disfunkcionalnih obitelji, kao i one iz obitelji s nižim socio-ekonomskim statusom. Iako postoji svijest o prisutnosti ove grupe učenika u školama, postoje i poteškoće s prepoznavanjem specifičnog položaja učenika s otežanom obiteljskom situacijom te se takve poteškoće dijelom relativiziraju, prvenstveno kada je riječ o socioekonomskom statusu obitelji učenika. Poteškoće u prepoznavanju ranjivosti učenika s otežanom obiteljskom situacijom sudionici pripisuju prvenstveno nezadovoljavajućoj komunikaciji s roditeljima. Navodi se da se utjecaj socioekonomskog statusa obitelji na školski uspjeh učenika često ne primjećuje te se iznosi pretpostavka da je ovaj utjecaj značajniji u osnovnoj školi nego u srednjoškolskom obrazovanju. Osim učenika s teškoćama i učenika s otežanom obiteljskom situacijom, sudionici su kao ranjive skupine u školi spomenuli i učenike putnike, učenike iz alternativne skrbi, učenike sa slabijim predznanjem iz osnovne škole te učenike koji nedovoljno poznaju hrvatski jezik.

Govoreći o tome kako se u školi osjećaju učenici u nepovoljnom položaju, koji imaju manje šanse za školski uspjeh, ukazuje se na to da učenici mogu vrlo intenzivno proživljavati akademski neuspjeh, da se često osjećaju nesigurno i frustrirano, te da zbog toga mogu i odustati od daljnjeg školovanja. Navodi se da stalni doživljaj akademskog neuspjeha negativno utječe na samopouzdanje učenika iz ranjivih skupina, zbog čega se oni mogu dodatno demotivirati za učenje. Također se ističe da takav razvoj može biti povezan s psihičkim poremećajima poput anksioznosti ili depresije.

Izazovi s kojima se susreću nastavnici u radu s učenicima iz ranjivih skupina proizlaze iz nepovoljnih životnih okolnosti učenika i njihovih obitelji, iz specifičnosti pedagoške prakse u radu s ranjivim učenicima te se mogu povezati i s predrasudama samih nastavnika prema učenicima u nepovoljnom položaju. Ovo je posebno vidljivo u strukovnim školama u koje se nerijetko upisuju učenici sa slabijim uspjehom iz osnovne škole. Uz često slabije predznanje, spominje se niska motivacija ovih učenika, kao i problematično ponašanje u školi i izvan nje, što može biti povezano i s nižim nastavničkim očekivanjima prema ovim učenicima. Također se navode teškoće u osiguravanju nastavnih materijala i zahtjevnost prilagodbi nastavnog procesa za učenike s teškoćama, te se ukazuje na potrebu da se kod ostalih učenika osvijeste ranjivosti učenika u nepovoljnom položaju. Govoreći o izazovima s kojima se suočavaju, nastavnici upućuju i na to da se njihov trud nužno ne ogleda u rezultatima učenika u nepovoljnom položaju, što može izazvati njihovu rezigniranost i frustracije. Spominje se i nedovoljna podrška sustava u kritičnim situacijama u kojima nastavnici mogu doći u sukob s učenicima ili njihovim roditeljima, što također može djelovati demotivirajuće. Predrasude nastavnika prema ranjivim učenicima mogu se očitovati u vidu nepovjerenja i nerazumijevanja nepovoljnog položaja učenika iz ranjivih skupina, uključujući negiranje važnosti različitih oblika ranjivosti za ono što se zbiva u školi. Također se navodi da nastavnici predrasude mogu opravdavati naoko meritokratskim stavom da se prema svim učenicima treba odnositi na jednak način.

## 5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU – NASTAVNIČKA PERSPEKTIVA

Govoreći o tome što njihove škole čine da pomognu učenicima u nepovoljnom položaju, nastavnici ukazuju na rad školskog psihologa, pedagoga i drugih stručnih suradnika u školi. Stručne službe uključene su u rad s učenicima kojima je potrebna psihološka ili druga savjetodavna pomoć, kao i s njihovim roditeljima. Pored toga, stručni suradnici informiraju nastavnike o različitim poteškoćama učenika u nepovoljnom položaju te ih upoznaju s mogućim pristupima u prilagodbi nastavnih sadržaja. Kao pomoć škole učenicima u nepovoljnom položaju, sudionici također navode različite oblike materijalne pomoći učenicima, što uključuje opremanje učenika za uspješno obavljanje školskih zadaća (primjerice, osiguravanje računala ili tableta) te pomoć u financiranju školskih izleta i terenske nastave.

Kada je riječ o tome što bi škole mogle napraviti da se pomogne učenicima u nepovoljnom položaju, nastavnici upućuju na niz mogućih poboljšanja. Ona uključuju izdašniju materijalnu pomoć učenicima nižeg socioekonomskog statusa, sustavniji stručni i savjetodavni rad s učenicima u nepovoljnom položaju, proširenu i individualiziranu dopunsku nastavu u školi, sustavnije i ranije prepoznavanje učenika s teškoćama, dodatno zapošljavanje stručnih suradnika u školama, prvenstveno psihologa, te edukaciju nastavnika.

Odgovarajući na pitanje o posljedicama pandemije na rad u školama, nastavnici navode da je pandemija negativno utjecala na sve učenike, a posebno na one u nepovoljnom položaju. Istaknuto je da su se praznine u znanju koje su otprije postojale dodatno produbile u vrijeme nastave na daljinu. Također se ističe da je situacija u kojoj su učenici većinu vremena provodili kod kuće, osim na njihovo znanje i svladavanje sadržaja, mogla negativno djelovati i na njihovo mentalno zdravlje. Nastavnici ističu i da je prelazak na nastavu na daljinu bio izuzetno zahtjevan. Pored mnogobrojnih tehničkih problema koji su rješavani u hodu, istaknuto je da su nastavnici tijekom rada od kuće često morali biti dostupni i izvan formalnog radnog vremena što je bilo iscrpljujuće u smislu mentalnog opterećenja i otežane organizacije obiteljskog života.

## 6. RASPRAVA O REZULTATIMA ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU

U ovome se dijelu raspravlja o razlikama u obrazovnim ishodima, dobrobiti, kulturnim aktivnostima izvan škole i stavovima učenika prema društvenim nejednakostima s obzirom na društveno porijeklo, vrstu školskog programa, rod i status ranjivosti učenika, nakon čega se razmatraju mišljenja učenika kao i perspektiva nastavnika o pojedinim aspektima obrazovnih nejednakosti. Valja naglasiti da je pritom, iz razloga analitičke ekonomičnosti, fokus na učeničkoj perspektivi, dok se perspektiva nastavnika koristi kao dopuna učeničke perspektive.

### 6.1. Razlike prema društvenom porijeklu

Istraživanje je potvrdilo da je društveno porijeklo učenika, indicirano obrazovanjem roditelja i obiteljskim kulturnim aktivnostima, bitna odrednica obrazovnih ishoda. U tom smislu nađene su brojne razlike u obrazovnim ishodima učenika s obzirom na njihovo društveno porijeklo. Odgovarajuće su razlike zabilježene i u odnosu na izvanškolske kulturne aktivnosti učenika kao i s obzirom na stavove učenika prema društvenim nejednakostima. Razlike prema društvenom porijeklu utvrđene su, iako rjeđe, i za neke aspekte dobrobiti učenika. Valja istaći da se u objašnjenju društvenog porijekla učenika obrazovanje roditelja koristi istovremeno kao pokazatelj obiteljskog socioekonomskog statusa i obiteljskog socijalizacijskog okruženja. Drugim riječima, obrazovanje roditelja shvaća se s jedne strane kao pokazatelj materijalnih resursa obitelji, a s druge kao dio obiteljskog kulturnog kapitala koji sudjeluje u oblikovanju kognitivnog, socio-emocionalnog i općeg kulturnog razvoja učenika (Odak i Puzić, 2019). Pored obrazovanja roditelja, obiteljski kulturni kapital (kao pokazatelj društvenog porijekla učenika) operacionaliziran je i uže, uz pomoć kulturnih aktivnosti u kojima su učenici, zajedno s roditeljima, sudjelovali u vrijeme svoga odrastanja.

## 6. RASPRAVA O REZULTATIMA ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU

Govoreći o školskom uspjehu (i općem i onom na razini triju ispitivanih predmeta – hrvatski jezik, matematika i prvi strani jezik), u većini slučajeva učenici čija su oba roditelja završila višu školu ili fakultet imaju više prosjeke od učenika kojima je jedan roditelj završio višu školu ili fakultet i učenika kojima su roditelji završili srednju školu ili postigli neku nižu obrazovnu razinu. Ovaj je rezultat sukladan brojnim istraživanjima u međunarodnom i hrvatskom kontekstu, koja ukazuju na stabilnu pozitivnu vezu između obrazovanja roditelja i obrazovnih postignuća učenika na različitim obrazovnim razinama (Baranović i sur., 2014; Sirin, 2005; White, 1982). Sukladno teorijskim očekivanjima (Bourdieu, 1977), bolji obrazovni uspjeh također postižu učenici koji su tijekom odrastanja bili uključeni u kulturne aktivnosti kao što su posjeti muzejima, kazališnim predstavama i sl. Ovaj je nalaz potvrda ranijih nalaza o pozitivnim učincima utjelovljenog kulturnog kapitala učenika srednjih škola (npr. kulturne aktivnosti poput posjeta muzejima, izložbama, koncertima i sl.) na njihova akademska postignuća, uključujući opći školski uspjeh (Puzić i sur., 2019) i rezultate na testiranju PISA (Puzić i sur., 2016). Nadalje, i aspiracije za studiranje razlikuju se prema društvenom porijeklu učenika. Kada je riječ o obrazovanju roditelja, najveću želju za studiranjem imaju učenici čija su oba roditelja završila višu školu ili fakultet, zatim učenici kojima je jedan od roditelja završio višu školu ili fakultet, a tek onda učenici čiji su roditelji završili srednju školu ili neku nižu obrazovnu razinu. Prema sličnom obrascu, najveću želju za studiranjem iskazali su oni učenici koji su sudjelovali u najviše obiteljskih kulturnih aktivnosti tijekom odrastanja. Nalaz prema kojem obrazovanje roditelja i obiteljske kulturne aktivnosti (utjelovljeni kulturni kapital) mogu objasniti razlike u aspiracijama za nastavkom obrazovanja na tercijarnoj razini u skladu je s rezultatima drugih istraživanja obrazovnih aspiracija učenika srednjih škola u Hrvatskoj (Odak i Puzić, 2019; Pavić i Vukelić, 2009; Puzić i sur., 2019; Puzić i sur., 2021c). Učenici čija su oba roditelja završila višu školu ili fakultet i oni koji su bili uključeni u kulturne aktivnosti tijekom odrastanja imali su i veću ukupnu razinu akademske samoefikasnosti. Navedeni nalaz slaže se s rezultatima ranijeg istraživanja prema kojemu veće povjerenje u vlastite sposobnosti uspješnog polaganja državne mature te upisa i završavanja željenog studija imaju učenici čiji su roditelji višeg obrazovnog statusa (Odak i Puzić, 2019).

Također, učenici čija su oba roditelja završila višu školu ili fakultet češće čitaju sadržaje koji nisu dio školskog programa i u većoj su mjeri uključeni u izvanškolske aktivnosti (jezičnu poduku, glazbeno i plesno obrazovanje) u usporedbi s učenicima čiji su roditelji završili srednju školu ili neki niži stupanj obrazovanja. U ovome se razlike prema obrazovanju roditelja slažu s rezultatima za obiteljske kulturne aktivnosti, gdje je više kulturnih aktivnosti tijekom odrastanja također povezano s češćim pohađanjem izvanškolskih aktivnosti odnosno s većom sklonosti čitanju koje nije dio školskih obaveza. Osim što potvrđuje pretpostavku o međusobnoj povezanosti različitih oblika kulturnih aktivnosti, odnosno različitih oblika kulturnog kapitala (Bourdieu, 1997), ovakav rezultat upućuje i na teorijski očekivanu pozitivnu vezu obiteljskog socioekonomskog statusa i kulturnog kapitala učenika (da su učenici višeg socioekonomskog statusa ujedno i učenici višeg kulturnog kapitala). Nadalje, nalazi provedenog istraživanja upućuju da su i tijekom pandemije bolesti COVID-19 kulturne aktivnosti bile uvjetovane društvenim porijeklom učenika. Utvrđeno je da su učenici čija su oba roditelja završila višu školu ili fakultet, tijekom pandemije bolesti COVID-19 statistički značajno više vremena provodili sudjelujući u kulturnim aktivnostima nego učenici čiji roditelji imaju završenu srednju školu

## 6. RASPRAVA O REZULTATIMA ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU

ili neku nižu razinu obrazovanja. U skladu s očekivanjima, isto vrijedi i za učenike koji su tijekom odrastanja bili uključeni u obiteljske kulturne aktivnosti. Navedena povezanost kulturnih aktivnosti tijekom odrastanja i tijekom pandemije podupire teorijsku pretpostavku o dubljoj dispozicijskoj uvjetovanosti kulturnog kapitala, koja se očitovala i u vrijeme kada je životna svakodnevnica učenika bila ograničena protupandemijskim mjerama (Bourdieu, 2011).

Pored obrazovnih ishoda i učeničkih kulturnih aktivnosti izvan škole, razlike prema društvenom porijeklu utvrđene su, iako rjeđe, i za neke aspekte dobrobiti učenika. Sukladno tome, učenici koji su bili uključeni u kulturne aktivnosti tijekom odrastanja, tj. učenici višeg kulturnog kapitala, izvještavali su o većem broju nastavnika s kojima ostvaruju pozitivan odnos, u usporedbi s učenicima nižeg kulturnog kapitala, odnosno učenicima koji su tijekom odrastanja bili manje izloženi ili u potpunosti neizloženi kulturnim sadržajima. Iako slične razlike nisu nađene u procjeni učestalosti doživljavanja negativnih aspekata u odnosu s nastavnicima i drugim učenicima, navedeni nalaz podupire teorijska očekivanja prema kojima se učenici višeg kulturnog kapitala lakše prilagođavaju školskoj kulturi i interakciji s nastavnicima (Puzić i Košutić, 2015). S druge strane, istraživanje je pokazalo da obrazovanje roditelja i kulturne aktivnosti u vrijeme odrastanja nisu povezani s osjećajem pripadnosti školi. Razlike prema obrazovanju roditelja nisu nađene ni u procjeni kvalitete odnosa s nastavnicima, kao ni u procjeni učestalosti doživljavanja negativnih iskustava s drugim učenicima. Kada je riječ o procjeni učinka pandemije bolesti COVID-19 na različite aspekte života, učenici čija su oba roditelja završila višu školu ili fakultet imaju negativnije procjene od učenika čiji jedan roditelj ima završenu višu školu ili fakultet. Na istome tragu, učenici koji su tijekom odrastanja bili uključeni u obiteljske kulturne aktivnosti procjenjuju utjecaj pandemije na zdravlje i kvalitetno provođenje slobodnog vremena negativnijim od učenika koji su tijekom odrastanja u manjoj mjeri bili uključeni u kulturne aktivnosti. Jedno od mogućih objašnjenja za navedene nalaze je da su učenici razmjerno višeg društvenog porijekla u vrijeme pandemije više bili pogođeni smanjenjem mogućnosti za kvalitetno provođenje slobodnog vremena. Ovakvi rezultati odgovaraju rezultatima novijeg istraživanja o nošenju s posljedicama pandemije provedenog na nacionalno reprezentativnom uzorku učenika završnih razreda srednjih škola, koje je, među ostalim, pokazalo da učenici čije su majke višeg obrazovnog statusa te učenici iz kućanstava s većim brojem knjiga, procjenjuju učinke pandemije bolesti COVID-19 negativnijim od drugih učenika (Gregurović i sur., 2022). Nasuprot tome, ukupno zadovoljstvo životom učenika ne razlikuje se značajno s obzirom na obrazovanje roditelja, kao ni s obzirom na to koliko su tijekom odrastanja bili izloženi kulturnim sadržajima.

Uz razlike u obrazovnim ishodima, izvanškolskim kulturnim aktivnostima i dobrobiti, istraživanjem su se ispitale i razlike u stavovima učenika prema društvenim nejednakostima. Pritom je utvrđena tendencija učenika koji su tijekom odrastanja češće sudjelovali u obiteljskim kulturnim aktivnostima da manje pristaju uz stavove koji opravdavaju nejednakost različitih skupina u društvu, tj. da imaju nižu orijentaciju na socijalnu dominaciju. Istovremeno, nije nađena takva razlika u učeničkoj percepciji društvenih nejednakosti. S druge strane, učenici kojima su jedan ili oba roditelja završila višu školu ili fakultet imaju izraženiju percepciju društvenih nejednakosti od učenika kojima su roditelji završili srednju školu ili ostvarili neku nižu obrazovnu

razinu, iako nisu nađene razlike u orijentaciji na socijalnu dominaciju. Moguće objašnjenje za povezanost obrazovanja roditelja i kulturnog kapitala učenika sa stavovima prema društvenim nejednakostima nalazimo u mogućnosti da kroz obiteljsku socijalizaciju i sudjelovanje u kulturnim aktivnostima učenici usvajaju sposobnost promatranja društvenih pitanja iz različitih perspektiva, što uključuje i perspektivu ranjivih društvenih skupina (Löw i sur., 2022).

## 6.2. Razlike prema vrsti školskog programa

Prema rezultatima provedenog istraživanja, iskustva i karakteristike učenika trogodišnjih strukovnih programa, četverogodišnjih strukovnih programa i gimnazijskih programa umnogome se razlikuju. To je vidljivo na razini njihovog ostvarenog i očekivanog općeg uspjeha, akademske samoefikasnosti, aspiracija za studiranje, sudjelovanja u kulturnim aktivnostima tijekom pandemije bolesti COVID-19, čitalačkih navika i dr. U navedenom prednjače učenici koji su upisani u gimnazijske programe, slijede ih učenici iz četverogodišnjih strukovnih programa, a zatim učenici iz trogodišnjih strukovnih programa. Gimnazijalci su također u većoj mjeri uključeni u različite izvanškolske aktivnosti nego učenici strukovnih programa.

Ovi nalazi u skladu su s onima ranijih istraživanja. Kada je riječ o obrazovnim ishodima, uspjeh iz osnovne škole glavni je element vrednovanja učenika pri upisu u srednju školu (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, 2022), a populacijski podaci iz razdoblja od školske godine 2013./2014. do 2021./2022. pokazuju da je prosječni uspjeh iz osnovne škole konstantno najviši među učenicima koji upisuju gimnazijske programe, nakon čega slijede učenici koji upisuju strukovne programe s pristupom državnoj maturi (tj. četverogodišnje i petogodišnje strukovne programe), dok najniži uspjeh imaju učenici koji upisuju trogodišnje strukovne programe bez pristupa državnoj maturi (Matković i Šabić, 2022). Razlike u uspjehu koje postoje pri upisu različitih vrsta srednjoškolskih programa održavaju se i tijekom srednje škole, o čemu svjedoče populacijski podaci o ocjenama u srednjim školama (Školski e-Rudnik [Vol. 2], Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2023b).

Ocjene su neposredna povratna informacija učeniku o njegovom uspjehu u školi te su povezane s učeničkim procjenama akademske samoefikasnosti. Raniji nalazi potvrđuju da su osnovnoškolci više akademske samoefikasnosti skloniji aspiracijama za upis gimnazijskih nego strukovnih programa, čak i nakon što se kontroliraju varijable poput školskog uspjeha i spola (npr. Šabić i sur., 2020).

U skladu s nalazima našeg istraživanja, i ranija istraživanja pokazuju da gotovo svi učenici gimnazijskih programa iskazuju aspiracije za studiranjem dok su te aspiracije među učenicima četverogodišnjih i petogodišnjih strukovnih programa nešto niže, iako također prilično visoke (Jokić, 2019). S obzirom na to da pohađanje trogodišnjih strukovnih programa ne omogućuje pristup državnoj maturi i visokom obrazovanju, niske aspiracije za studiranje među učenicima tih programa u potpunosti su očekivane.

## 6. RASPRAVA O REZULTATIMA ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU

Što se tiče kulturnih aktivnosti učenika izvan škole, razlike među učenicima iz različitih vrsta srednjoškolskih programa u stupnju sudjelovanja u kulturnim i izvanškolskim aktivnostima te čitalačkim navikama, koje su pronađene u našem istraživanju, u skladu su s nalazima ranijih istraživanja na srednjoškolicima. Puzić i suradnici (2019) utvrdili su da su učenici koji su češće sudjelovali u kulturnim aktivnostima (poput čitanja te posjeta muzeju i kazalištu) te koji su imali viši socioekonomski status i obrazovanje roditelje bili skloniji pohađanju gimnazijskih nego strukovnih programa.

Ranije navedeni nalazi u skladu su s pretpostavkama teorije kulturne reprodukcije (Bourdieu, 1977). Naime, učenici iz privilegiranih obitelji, tj. obitelji koje posjeduju više razine ekonomskog i kulturnog kapitala, skloniji su postizanju povoljnijih/prestižnijih akademskih ishoda (primjerice, skloniji su upisivanju srednjoškolskih programa koji omogućuju visoko obrazovanje, postizanju viših ocjena, iskazivanju viših obrazovnih aspiracija, sudjelovanju u većem broju kulturnih aktivnosti) nego učenici iz deprivilegiranih obitelji. Drugim riječima, očekivano je da će djeca iz privilegiranih obitelji biti nadzastupljena u gimnazijskim programima, a podzastupljena u trogodišnjim strukovnim programima, što zatim rezultira razlikama u obrazovnim pokazateljima među različitim vrstama srednjoškolskih programa.

Promotre li se pokazatelji dobrobiti, u našem istraživanju učenici trogodišnjih strukovnih programa, u usporedbi s učenicima četverogodišnjih strukovnih programa i učenicima gimnazijskih programa, češće doživljavaju negativna iskustva s drugim učenicima u školi, naročito vrijeđanje, prijetnje i tjelesno nasilje. Također, učenici trogodišnjih strukovnih programa izvještavaju da pozitivna iskustva u odnosu s nastavnicima doživljavaju u manjoj mjeri, odnosno s manje nastavnika, nego što je to slučaj kod učenika četverogodišnjih strukovnih i gimnazijskih programa, čije je iskustvo s nastavnicima razmjerno slično. Ovo razlikovanje ponajprije se temelji na razlici u učeničkoj percepciji povjerenja i uvažavanja od strane nastavnika. S druge strane, na razini ukupnog rezultata nema razlike u procjenama učestalosti doživljavanja negativnih aspekata odnosa s nastavnicima među učenicima koji pohađaju različite vrste školskog programa. Ipak, učenici trogodišnjih strukovnih programa češće nego učenici četverogodišnjih strukovnih i gimnazijskih programa procjenjuju da nastavnici viču i uvredljivo se ophode prema njima.

Negativna iskustva učenika trogodišnjih strukovnih programa s drugim učenicima i nastavnicima u skladu su s populacijskim nalazima o većem udjelu kaznenih mjera u ukupnom broju pedagoških mjera u onim programima u kojima je više mladića, a mladići su nadzastupljeni upravo u trogodišnjim strukovnim programima (Školski e-Rudnik [Vol. 2], Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2023b). Također, učenici trogodišnjih strukovnih programa u prosjeku imaju najveći broj neopravdanih izostanaka s nastave, a prate ih učenici četverogodišnjih i petogodišnjih strukovnih programa, dok učenici gimnazija imaju najmanje neopravdanih izostanka (Školski e-Rudnik [Vol. 2], Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2023b).

Istovremeno, osjećaj pripadnosti školi u našem istraživanju ne razlikuje se ovisno o vrsti srednjoškolskog programa koji učenici pohađaju. U jednom ranijem istraživanju u Primorsko-goranskoj županiji također nisu utvrđene bitne razlike u učeničkoj privrženosti školi prema vrsti programa (Roviš i Bezinović, 2011). U



našem uzorku, većina je učenika svoj osjećaj pripadanja školi ocijenila visokim. Čini se kako škole, neovisno o tome provode li gimnazijske ili strukovne programe, imaju potencijal da se učenici u njima osjećaju ugodno, da sklapaju prijateljstva itd.

Učenici trogodišnjih strukovnih škola percipiraju najmanje negativnih, odnosno najviše pozitivnih učinaka pandemije bolesti COVID-19 na različite aspekte njihovog života. Slijede ih učenici četverogodišnjih strukovnih škola, a tek onda učenici gimnazijskih programa, koji su najskloniji procjeni da je COVID-19 negativno utjecao na njihove odnose, zdravlje, slobodno vrijeme i planove za budućnost. Sličan obrazac vidljiv je i kod procjene zadovoljstva životom. Učenici trogodišnjih strukovnih programa iskazuju najviše zadovoljstvo životom, slijede učenici četverogodišnjih strukovnih programa, dok se gimnazijalci prema zadovoljstvu životom nalaze na začelju. Iz ovih nalaza proizlazi da viši rezultati na različitim obrazovnim varijablama ne moraju nužno biti u pozitivnoj vezi s indikatorima dobrobiti učenika. U ranijem istraživanju s učenicima prvih razreda srednjih škola, Kozjak Mikić i suradnici (2012) utvrdili su da su učenici gimnazijskih programa imali učestalije psihosomatske i emocionalne teškoće te akademsku zabrinutost od učenika strukovnih programa. Najveći izvor zabrinutosti i stresa bili su akademski zahtjevi.

Konačno, što se tiče stavova učenika prema društvenim nejednakostima, učenici gimnazijskih programa najmanje podržavaju ideje o hijerarhizaciji odnosa u društvu, odnosno imaju najnižu orijentaciju na socijalnu dominaciju. Slijede ih učenici iz četverogodišnjih strukovnih programa, a zatim učenici iz trogodišnjih strukovnih programa, što je u skladu s ranijim nalazima na hrvatskim srednjoškolcima (Matić, 2018).

### **6.3. Rodne razlike**

Rezultati istraživanja upućuju na brojne točke u kojima se obrazovni ishodi, sudjelovanje u kulturnim aktivnostima izvan škole, pokazatelji dobrobiti te stavovi srednjoškolaca i srednjoškolke prema društvenim nejednakostima međusobno razlikuju. U usporedbi s mladićima, djevojke u prosjeku ostvaruju i očekuju viši opći uspjeh i više zaključne ocjene iz hrvatskog i stranog jezika, dok se u ostvarenoj i očekivanoj ocjeni iz matematike ne razlikuju. Osim toga, djevojke imaju višu akademsku samoefikasnost i izraženije aspiracije za studiranje. Rodne razlike u akademskom postignuću i obrazovnim aspiracijama mogu se objasniti teorijom situiranih očekivanja i vrijednosti (Eccles i sur., 1983; Eccles i Wigfield, 2020). Ključni čimbenici odgovorni za navedene rodne razlike prema ovoj su teoriji različita očekivanja uspjeha i vrijednosti koje mladići i djevojke pripisuju pojedinim školskim predmetima, obrazovnim područjima ili aktivnostima. Osim tih čimbenika, važnu ulogu imaju i njihove rodne uloge i stereotipi, kao i uvjerenja roditelja i nastavnika o učeničkim sposobnostima. Obrazovna istraživanja upućuju na rodnu neravnotežu u učeničkim obrazovnim postignućima, aspiracijama i motivaciji. Djevojke manje vjeruju u vlastite sposobnosti u matematici i postižu lošije rezultate u matematičkoj pismenosti u mnogim zemljama (Lupart i sur., 2004; OECD, 2015a). Do prije nekoliko desetljeća mladići su postizali bolji uspjeh u matematici i prirodnim znanostima, no rodni raskorak

## 6. RASPRAVA O REZULTATIMA ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU

u tim područjima sve je manji i varira ovisno o domeni školskog predmeta, vrsti zadatka ili načinu ispitivanja (Buljan Culej, 2012; NCVVO, 2016; OECD, 2015a; Updegraff i sur., 1996). U Hrvatskoj djevojke postižu lošije rezultate u matematici na istraživanju PISA i imaju niža očekivanja uspjeha u području matematike u završnom razredu srednje škole, no prema populacijskim podacima, školske ocjene iz matematike djevojkama su bolje nego mladićima (Jugović i sur., 2016; Markočić Dekanić i sur., 2019; Školski e-Rudnik [Vol. 2], Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2023b). S druge strane, kod mladića je u brojnim zemljama prisutan problem lošije čitalačke pismenosti, slabije motivacije za jezike i nižeg školskog uspjeha u jezicima, ali i brojnim drugim predmetima (Heyder i Kessels, 2013; OECD, 2015a). Populacijski podaci na hrvatskim srednjoškolcima također upućuju na lošije ocjene mladića iz hrvatskog i engleskog jezika (iako su razlike u engleskom jeziku neznatne), kao i na njihov lošiji opći školski uspjeh (Školski e-Rudnik [Vol. 2, 3], Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2023b, 2023c). Osim toga, mladići pokazuju lošiju čitalačku pismenost na istraživanju PISA provedenom u Hrvatskoj, te imaju niža očekivanja uspjeha u hrvatskom jeziku (Jugović i sur., 2016; Markočić Dekanić i sur., 2019). I rezultati o nižoj akademskoj samoefikasnosti i slabijim aspiracijama za studiranje kod mladića u skladu su sa spoznajama drugih domaćih i stranih istraživanja (npr. Britner i Pajares, 2001; Jugović, 2019; Koludrović i sur., 2014; Reić Ercegovac i Koludrović, 2010).

Kada je riječ o ispitanim kulturnim aktivnostima izvan škole, djevojke se češće uključuju u izvanškolske aktivnosti, sklonije su čitanju koje nije školska obaveza te su bile sklonije uključivanju u kulturne aktivnosti tijekom pandemije bolesti COVID-19. Druga istraživanja također ukazuju na slične trendove u korištenju slobodnog vremena. Primjerice, svoje slobodno vrijeme mladići češće nego djevojke provedu koristeći računalo, na Internetu i u igranju računalnih igara, a djevojke u većoj mjeri uživaju u aktivnostima povezanim s čitanjem te provedu više vremena čitajući zbog užitka nego mladići (OECD, 2015a). Istraživanja provedena na odraslim sudionicima također pokazuju da se muškarci više od žena bave sportskim aktivnostima, hobijima te surfanjem Internetom i igranjem računalnih igara, dok se žene više od muškaraca bave kulturnim i umjetničkim aktivnostima poput čitanja knjiga, odlazaka u kazalište, na opere ili koncerte klasične glazbe (Christin, 2012; Huić i sur., 2012; Katz-Gerro i Jaeger, 2015; Thums i sur., 2021). Lagaert i Roose (2018) navode da je konzumiranje visoke kulture (eng. *highbrow cultural consumption*) jedan od aspekata kulturnog kapitala koji upućuje na viši društveni status (Bourdieu, 1997), te da je kulturni kapital jedini indikator statusa koji je kod žena viši nego kod muškaraca. Jedno od objašnjenja snažnije participacije djevojkama i žena u kulturnim aktivnostima mogu biti i rodne uloge. Naime, u istraživanju u kojem su srednjoškolci/ke procjenjivali društvena očekivanja od djevojkama i mladića odnosno rodne uloge adolescenata u hrvatskom društvu, pokazalo se da se sklonost odlascima na kazališne predstave te posjećivanju galerija i muzeja u većoj mjeri očekuje od djevojkama nego mladića te da čini sastavni dio ženske rodne uloge (Jugović i Kamenov, 2008).

I na većini varijabli povezanih s dobrobiti učenika i učenica pronađene su rodne razlike. Mladići imaju veći osjećaj pripadnosti školi nego djevojke. Djevojke doživljavaju manje negativnih aspekata odnosa s nastavnicima, a u učestalosti doživljavanja pozitivnih aspekata odnosa s nastavnicima nisu zabilježene rodne razlike.

## 6. RASPRAVA O REZULTATIMA ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU

Kad je riječ o učestalosti doživljavanja negativnih iskustava s drugim učenicima, djevojke češće doživljavaju izoliranje i isključivanje, dok mladići češće doživljavaju zadirkivanje, nazivanje pogrdnim imenima, prijetnje i nasilje. Što se tiče osjećaja pripadnosti školi, postojeća su istraživanja nekonzistentnih nalaza o rodnim razlikama. Dostupno hrvatsko istraživanje ukazuje na nepostojanje rodnih razlika u privrženosti školi kod srednjoškolaca (Roviš i Bezinović, 2011), dok se u longitudinalnom američkom istraživanju pokazalo da u razdoblju od 7. do 12. razreda dolazi do preokreta u rodnoj razlici, pri čemu su u 7. razredu djevojke imale jaču privrženost školi, da bi na kraju srednje škole djevojke imale slabiju privrženost školi nego mladići (Johnson i sur., 2006). Isti autori navode da su samopoštovanje, depresivni simptomi i odnosi s roditeljima ključni čimbenici povezani s navedenom promjenom u rodnoj razlici, kao i da se pred kraj srednje škole javlja paradoksalna negativna povezanost školskog uspjeha i privrženosti školi kod djevojaka. Prema dostupnim istraživanjima o nastavničkoj percepciji odnosa učenika i nastavnika, učenice formiraju bliskije te manje konfliktne odnose s nastavnicima nego učenici (Hamre i Pianta, 2001; Kesner, 2000). Naši nalazi govore u prilog boljih odnosa učenica nego učenika s nastavnicima, s obzirom na to da djevojke doživljavaju manje negativnih aspekata tog odnosa (iako se u pozitivnim aspektima ne razlikuju). Nalazi o negativnim odnosima s vršnjacima ukazuju na različita iskustva s doživljenim vršnjačkim nasiljem djevojaka i mladića u našem istraživanju. Provedena su brojna strana i domaća istraživanja o ovoj temi, no rezultati nisu jednoznačni, posebice za doživljeno nasilje (Scheithauer i sur., 2006; Sušac i sur., 2016; Undheim i Sund, 2010). Nešto su konzistentniji nalazi povezani s oblicima počinjenog nasilja, pri čemu pregled literature ukazuje na veću sklonost mladića fizičkom, a djevojaka relacijskom nasilju (Smith, 2014; Sušac i sur., 2016). Ovi nalazi istraživanja otvaraju važna pitanja o tome što osnažuje odnosno oslabljuje osjećaj pripadnosti školi kod mladića i djevojaka tijekom srednjoškolskog obrazovanja, budući da se pokazuje tendencija slabijeg osjećaja pripadnosti školi kod djevojaka, unatoč tome što imaju bolji školski uspjeh, jaču akademsku samoefikasnost i manje negativnih aspekata odnosa s nastavnicima.

Djevojke su manje zadovoljne svojim životom, zdravljem, uspjehom, odnosima i dr. nego mladići te percipiraju snažniji negativni utjecaj pandemije bolesti COVID-19 na svoje zdravlje, odnose i planove za budućnost. Sličan trend uočen je i u pregledu domaćih istraživanja na srednjoškolskoj populaciji. Primjerice, djevojke imaju nižu razinu mentalne dobrobiti, učestalije emocionalne i psihosomatske teškoće, više razine internaliziranih problema od mladića, uključujući depresivnost, anksioznost i doživljeni stres (Ambuš i sur., 2021; Gačal i sur., 2022; Kozjak Mikić i sur., 2012). U razdoblju pandemije, djevojke su također imale više simptoma narušenog psihičkog zdravlja i pesimističniji pogled na svijet, bile su manje zadovoljne životom i zabrinutije za vlastitu budućnost nego mladići (Keresteš, 2021). Opsežno međunarodno istraživanje o mentalnom zdravlju adolescenata u 73 zemlje, pokazalo je da djevojke imaju lošije mentalno zdravlje od mladića te da je taj nalaz prisutan u različitim kulturama (Campbell i sur., 2021). Campbell i suradnici (2021) navode da ne postoje jednoznačna i jednostavna objašnjenja rodnih razlika u mentalnom zdravlju adolescenata. Prema njihovom shvaćanju, neki od potencijalnih čimbenika koji mogu doprinijeti lošijem mentalnom zdravlju djevojaka su: stres koji proizlazi iz različitih zahtjeva normi femininosti i normi rodne ravnopravnosti, kojima je teško istovremeno udovoljiti; pritisak u obrazovanju zbog visokih očekivanja o akademskom uspjehu kod

djevojaka, kao i tjeskoba adolescentica povezana s njihovim izgledom, koja je izraženija nego kod mladića (Campbell i sur., 2021; Greene i Patton, 2020; Smolak, 2004; Wiklund i sur., 2012).

Naposlijetku se pokazalo da mladići češće pristaju uz stavove koji podržavaju ideje o hijerarhizaciji društvenih odnosa, tj. da imaju izraženiju orijentaciju na socijalnu dominaciju, kao i nešto izraženiju percepciju društvenih nejednakosti. Brojne studije upućuju na snažniju orijentaciju na socijalnu dominaciju kod muškaraca nego kod žena, pri čemu valja imati na umu da su muškarci češće nositelji moći u društvu (Pratto i sur., 1994; Sidanius i sur., 2017). Domaće istraživanje na srednjoškolcima pokazalo je također da mladići imaju izraženiju orijentaciju na socijalnu dominaciju od djevojaka (Matić, 2018).

## 6.4. Razlike prema statusu ranjivosti

Ovim istraživanjem zahvaćeni su ishodi i iskustva učenika koji se smatraju različitima u odnosu na druge učenike iz svoje škole, i to prema jednoj ili više karakteristika koje slijede: vjerska pripadnost, nacionalna pripadnost, tjelesni invaliditet, jezik, seksualna orijentacija, zdravstvene poteškoće i poteškoće u učenju. Prethodna istraživanja sustavno ukazuju na nepovoljnije obrazovne, a nerijetko i druge ishode i iskustva učenika koji se po nekom svom obilježju (samo)percipiraju različitima od većine svojih vršnjaka. Dominantni teorijski pristupi kojima se to objašnjava predstavljeni su u Uvodu – teorija prijetnje stereotipom (Steele, 1997) i model manjinskog stresa (Meyer, 2003).

Budući da je uvid u iskustva izdvojenih skupina u nepovoljnom položaju (npr. učenika sa zdravstvenim teškoćama ili učenika migrantskog porijekla) prelazio okvire ovog istraživanja, a nesporno je da pripadnost tim skupinama, između ostalog, generira obrazovne nejednakosti, ranjivost je u istraživanju zahvaćena kumulativno, formiranjem mjere prema kojoj su se učenici mogli podijeliti na one koji pripadaju nekoj od identificiranih ranjivih skupina i one koji tim skupinama ne pripadaju. Pritom valja naglasiti da se ova novo-konstruirana mjera temelji na samoidentifikaciji učenika kao pripadnika neke od ranjivih skupina, odnosno nije utemeljena ni na kojem drugom kriteriju (primjerice, postojanju dokumenta kojim se dokazuje da učenik ima teškoće u učenju). Nadalje, iako mjera omogućuje izdvajanje iskustava učenika s višestrukim ranjivostima od iskustava učenika koje karakterizira jedan tip ranjivosti, takva analiza za ove svrhe nije rađena. Konačno, važno je naglasiti da se mjerom obuhvaća samo sedam mogućih tipova ranjivosti i da ona stoga ne predstavlja iscrpan popis svih obilježja po kojima se učenici u školi mogu osjećati različitima i potencijalno biti ranjivi. Upravo se zato kod prezentacije nalaza ovog istraživanja često naglašava da se radi o nalazima koji vrijede za učenike koji pripadaju nekoj od ranjivih skupina *identificiranih istraživanjem*, ostavljajući mogućnost da su ranjivi i neki učenici koji se postojećom mjerom ne zahvaćaju. Nalazi istraživanja o razlikama s obzirom na status ranjivosti učenika stoga se trebaju interpretirati imajući u vidu navedena ograničenja. Isto tako, valja istaknuti i da ovakvo kumulativno sagledavanje ranjivosti, neovisno o njenoj točnoj genezi i pojavnosti, pruža širi pogled i vrijedne uvide o obrazovnim nejednakostima učenika u sustavu

## 6. RASPRAVA O REZULTATIMA ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU

i time upotpunjuje postojeće empirijske zaključke, koji su znatno češće proizašli iz istraživanja iskustava pojedinih ranjivih skupina u nepovoljnom položaju (npr. učenika romske nacionalnosti).

Opći je zaključak ovog dijela istraživanja da se različiti ishodi i iskustva učenika koji pripadaju nekoj od istraživanjem identificiranih ranjivih skupina uvelike razlikuju od ishoda i iskustava onih učenika za koje istraživanjem nije ustanovljena ranjivost. Počevši od pokazatelja iz domene dobrobiti, valja istaknuti da učenici iz neke od ranjivih skupina imaju niže zadovoljstvo životom, koje se očituje u različitim domenama, poput zadovoljstva sobom, svojim zdravljem, školskim uspjehom, načinom provođenja vremena te odnosima s prijateljima i članovima obitelji. Ranjivi učenici također nešto negativnijim procjenjuju utjecaj pandemije COVID-19 na njihovo mentalno zdravlje i odnose s članovima obitelji, nego učenici koji nisu pripadnici ranjive skupine. Neka ranija istraživanja također su zabilježila niže zadovoljstvo životom kod učenika koji se mogu smatrati ranjivima u odnosu na one za koje isto ne vrijedi. Štoviše, Bezinović i Tkalić (2005) nalaze da se, pored nižeg zadovoljstva životom, kod učenika koji osjećaju istospolnu privlačnost bilježi i češća pojava psihosomatskih simptoma, depresivnosti, agresivnosti i potrebe za pažnjom i priznanjem vršnjaka. Kad je riječ o odnosima s prijateljima, vrijedi skrenuti pažnju na nalaz Vrdoljak i suradnica (2022) koje su istraživale iskustva učenika izbjeglica (ranjive skupine koja u našem istraživanju nije posebno izdvojena, iako su ispitane povezane karakteristike poput jezika, nacionalne i vjerske pripadnosti). Autorice nalaze da su rijetki planirani susreti izbjeglica i domicilne djece koji se događaju izvan škole i u slobodno vrijeme, što korespondira s našim nalazom o nižem zadovoljstvu odnosima s prijateljima kod učenika iz neke od ranjivih skupina.

Nalaz da učenici koje karakterizira ranjivost procjenjuju da češće doživljavaju negativne aspekte odnosa s vršnjacima također je u skladu sa zaključcima ranijih istraživanja. Primjerice, kvalitativno istraživanje Bilić i Balog (2019) pokazalo je da su djeca s teškoćama izložena verbalnom, relacijskom, fizičkom i elektroničkom vršnjačkom nasilju te seksualnom uznemiravanju vršnjaka. Također, nedavnim istraživanjem Štambuk (2022) utvrđeno je da je preko 60 % sudionika iz LGBTIQ populacije barem jednom doživjelo verbalno nasilje, a nešto manje od 40 % barem je jednom bilo izloženo elektroničkom nasilju. Većina sudionika istraživanja navela je da nisu doživjeli fizičko nasilje, iako su Jugović i Bezinović (2020) ranije ustanovili češću pojavu fizičkog i relacijskog nasilja kod učenika koji su osjetili istospolnu privlačnost u usporedbi s onim učenicima kod kojih to nije slučaj. Konačno, različiti su pokazatelji toga da dio srednjoškolske populacije ne gaji pozitivne osjećaje prema učenicima s manjinskim seksualnim orijentacijama, iako je recentno uočen trend promjene stavova u smjeru većeg prihvaćanja (Bagić, 2011; Baketa i sur., 2021; Bovan i Širinić, 2016).

Nadalje, učenici koje karakterizira ranjivost imaju lošija iskustva u odnosu s nastavnicima u usporedbi s učenicima koje ne karakterizira ranjivost definirana ovim istraživanjem. To je sukladno nalazima ranijih istraživanja koja su se fokusirala na iskustva pojedinih (potencijalno) ranjivih skupina. Primjerice, postoje podaci o značajnom postotku adolescenata i roditelja koji se u kontaktu s obrazovnim institucijama osjećaju diskriminirano na temelju pripadnosti romskoj nacionalnoj manjini (FRA, 2018), kao i empirijski uvidi o tome da škole rjeđe traže suradnju od roditelja Roma nego od roditelja većinske populacije (Miljević-Riđički i

## 6. RASPRAVA O REZULTATIMA ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU

Pahić, 2010). Istražujući drugu skupinu mladih, Jugović i Bezinović (2020) nalaze da učenici koji osjećaju istospolnu privlačnost smatraju da dobivaju manje nastavničke podrške, brige i poštovanja nego oni učenici koji ne osjećaju istospolnu privlačnost. Istovremeno, Stančić i suradnici (2015) nalaze da su učenici s teškoćama i njihovi roditelji bili relativno zadovoljni sustavom podrške u srednjoškolskom obrazovanju, što može upućivati na to da je odnos s nastavnicima ovisan o konkretnom tipu ranjivosti i da je potreban oprez pri donošenju generalnih zaključaka.

Slijedom navedenog, ne iznenađuje da učenici koji se identificiraju s nekom od ranjivih skupina zahvaćenih istraživanjem osjećaju slabiju pripadnost školi od svojih vršnjaka. Dosadašnja istraživanja provedena u hrvatskom kontekstu također, izravno ili neizravno, navode na takav zaključak. Na primjer, nalazi Štambuk (2022) koji upućuju na to da preko 40 % sudionika izvještava o tome da se njihov LGBTIQ identitet nikada nije poštivao ni uvažavao, te da se gotovo 30 % nikada nije osjećalo sigurno tijekom srednje škole, mogu se smatrati neizravnim pokazateljima pripadnosti školi za učenike ove manjinske skupine. U situaciji u kojoj velik postotak učenika osjeća da tijekom srednjoškolskog obrazovanja ne može otvoreno izražavati svoj rodni identitet ili seksualnu orijentaciju, ni razgovarati o tome s vršnjacima, nastavnicima i stručnim osobljem (Štambuk, 2022), izgledan je barem donekle narušen osjećaj pripadnosti školi te percepcija lošijih odnosa s vršnjacima i nastavnicima za te manjinske učenike.

U pogledu obrazovnih ishoda, nađeno je da učenici koji se ovim istraživanjem prepoznaju kao ranjivi, imaju lošiji ostvareni i očekivani školski uspjeh, nižu akademsku samoefikasnost i niže obrazovne aspiracije nego učenici za koje to ne vrijedi. Nepovoljnije akademske ishode kod pripadnika neke od ranjivih skupina zabilježila su i mnoga ranija istraživanja. U domeni znanja i akademskog uspjeha, nepovoljniji su ishodi zabilježeni kod učenika s oštećenjima sluha (Hrastinski i sur., 2014; Radić i sur., 2008), učenika migrantskog porijekla (Harte i sur., 2016; Markočić Dekanić i sur., 2019) i Roma (Kunac i sur., 2018). Dostupni podaci ukazuju na niže obrazovne aspiracije Roma, u usporedbi s aspiracijama većinske populacije (Bagić i sur., 2014; Baranović, 2009). Izražen problem za neke od ranjivih skupina, poglavito za pripadnike romske nacionalne manjine, predstavlja i rano napuštanje školovanja (Bagić i sur., 2014; FRA, 2016), koje je najvećim dijelom uzrokovano slabim materijalnim mogućnostima mladih Roma i njihovih obitelji te lošijim školskim uspjehom (Kunac i sur., 2018).

Promotre li se kulturne aktivnosti učenika izvan škole, naši nalazi pokazuju da su učenici iz ranjivih skupina nešto skloniji čitanju koje nije školska obaveza te uključivanju u različite izvanškolske aktivnosti. Također, nađeno je da su tijekom pandemije više vremena provodili sudjelujući u kulturnim aktivnostima nego njihovi vršnjaci koji ne pripadaju ni jednoj od identificiranih ranjivih skupina. Imajući u vidu nalaze prethodnih istraživanja, primjerice one Kunac i suradnica (2018) o niskoj uključenosti Roma u izvannastavne aktivnosti, valja napomenuti da se nalazi o izraženijim čitalačkim navikama te uključenosti u izvanškolske i kulturne aktivnosti ne mogu generalizirati na članove svih ranjivih skupina.

Konačno, učenici koji se po nekom kriteriju karakteriziraju kao ranjivi imaju izraženiju percepciju društvenih nejednakosti od učenika kod kojih to nije slučaj. Potonje se može interpretirati kao pokazatelj njihove veće senzibiliziranosti za temu nejednakosti u društvu, koja je barem dijelom produkt njihovog vlastitog iskustva.

## **6.5. Perspektive učenika i nastavnika o različitim aspektima obrazovnih nejednakosti**

Rezultati vezani za ispitane odrednice obrazovnih nejednakosti (društveno porijeklo, vrsta školskog programa, rod, status ranjivosti) mogu se povezati s nalazima kvalitativnog istraživanja o tome kako učenici percipiraju obrazovne nejednakosti u školi. Uvidom u ove nalaze vidljivo je da su se navedeni faktori dijelom prepoznali i u razgovorima s učenicima, no također da učenici razlike u uspjehu povezuju prvenstveno s individualnim osobinama svakog pojedinog učenika. Drugim riječima, iako učenici ukazuju na ulogu nastavnika (u prenošenju znanja i motivaciji učenika), na važnost obiteljske situacije (materijalne i relacijske), kao i vršnjačkih grupa u školi, dojam je da učenici školski uspjeh tumače prvenstveno kao rezultat individualne posvećenosti svakog učenika, na koju se onda nadovezuju ostali „kontekstualni” faktori. Ovakvo stajalište podržava uvjerenje o meritokratskom karakteru obrazovnih institucija, prema kojemu škola pojedince nagrađuje prvenstveno na osnovi njihovih prirodnih sposobnosti i individualnih zasluga (Bourdieu i Passeron, 1979). U tom sklopu, škola se shvaća kao nepristran prenositelj jedne univerzalne kulture, dok se klasni, etnički, rodni i drugi atributi socijalizacije previđaju i u konačnici naturaliziraju (Puzić i Košutić, 2015). Pa ipak, nalazi kvalitativnog istraživanja s učenicima nisu jednostrani. Kod pitanja o učenicima koji zbog nekih svojih osobina ili životnih okolnosti imaju manje šanse za uspjeh u školi, posebno se izdvajaju učenici s teškoćama (u učenju i razvoju) i učenici s nepovoljnom obiteljskom situacijom (kod kojih se razlikuje nedostatna financijska situacija i problematični odnosi u obitelji), dok se druge skupine učenika u nepovoljnom položaju spominju rijetko (npr. učenici-putnici) ili se uopće ne navode. Za obje izdvojene skupine učenika u nepovoljnom položaju, sudionici razgovora navode da je školski sustav nedovoljno prilagođen njihovim potrebama. Primjerice, zdravstvene poteškoće poput invaliditeta, disleksije, disgrafije ili ADHD-a sudionici povezuju s problemima u učenju i s nejednakošću šansi u odnosu na druge učenike. Slično, utjecaj financijske situacije obitelji na školski uspjeh, učenici dovode u vezu s razlikama u uvjetima i materijalnoj opremljenosti za izvršavanje školskih obaveza, s nemogućnošću uzimanja privatnih instrukcija, kao i s ograničenjima u obrazovnim odabirima. Učenici također ukazuju na konfliktne odnose u obitelji koji mogu izazvati stresne reakcije, a što se može negativno odraziti na izvršavanje školskih obaveza i motivaciju za učenjem. Govoreći o tome kako se učenici, koji zbog nekih svojih osobina ili životnih okolnosti imaju manje šanse za uspjeh osjećaju u školi, sudionici ističu njihov mogući osjećaj isključenosti i neprihvaćenosti od strane drugih učenika. Pritom se navodi da problemi u odnosima s vršnjacima mogu skrenuti pažnju učenika u nepovoljnom položaju od učenja i obavljanja školskih zadataka prema brizi o tome hoće li biti prihvaćeni od drugih učenika u školi i razredu. Takva situacija može negativno utjecati na dobrobit ovih

## 6. RASPRAVA O REZULTATIMA ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU

učenika i njihovo emocionalno stanje vezano za boravak u školi. U konačnici, ističe se i mogući nedostatak samopouzdanja, koji može dovesti do frustracije i samoisključivanja ovih učenika. Ovi nalazi podupiru rezultate kvantitativnog istraživanja koji pokazuju da učenici koji pripadaju nekoj od ranjivih skupina češće doživljavaju negativne aspekte odnosa s vršnjacima, da imaju lošija iskustva u odnosu s nastavnicima, kao i da osjećaju slabiju pripadnost školi od drugih učenika. Kada je riječ o pomoći škola ovim učenicima, naglašava se važnost školskog psihologa, pedagoga, kao i asistenata u nastavi, no ukazuje se i na primjere kada je pomoć škole učenicima u nepovoljnom položaju nedovoljno konzistentna i artikulirana zbog čega je učenici ne prepoznaju kao zadovoljavajuću. Kako bi se učinkovitije pomoglo, učenici navode potrebu za osiguravanjem snažnije psihološke potpore od strane škole, prvenstveno od strane školskog psihologa ili pedagoga, unaprjeđenje postojeće dopunske nastave u školi, osiguravanje potrebne materijalne pomoći učenicima kao i šire uvođenje asistenata u nastavi.

Nalaze o obrazovnim nejednakostima i iskustvima učenika u nepovoljnom položaju u školi i obrazovnom sustavu korisno je nadopuniti perspektivom nastavnika (Cerna i sur., 2021; Turetsky i sur., 2021). Kao i kod učenika, nalazi istraživanja s nastavnicima ukazuju na kompleksnu sliku. Podaci kvantitativnog dijela istraživanja upućuju na to da nastavnici iskazuju vrlo visoku razinu prihvaćanja i poštivanja vrijednosti jednakosti i sociokulturne različitosti, kao i da se u vrlo visokom postotku osjećaju sposobnima nositi se s izazovima sociokulturne različitosti u svojim razredima (usp. Romijn i sur., 2020). Pritom nastavnice iskazuju nešto veće prihvaćanje i poštivanje jednakosti i različitosti u odnosu na svoje muške kolege. S druge strane, nastavnici društveno-humanističke skupine predmeta i strukovni nastavnici u većoj mjeri od svojih kolega iz prirodoslovno-matematičkog područja procjenjuju da su sposobni odgovoriti na moguće izazove sociokulturne različitosti u svojim razredima. Kada je riječ o čimbenicima koji mogu negativno utjecati na uspjeh učenika u srednjoj školi, nastavnici smatraju da konfliktni odnosi u obitelji, problemi mentalnog zdravlja, siromaštvo te invaliditet i zdravstvene poteškoće najviše smanjuju šanse učenika za uspjeh u srednjoj školi. Nasuprot tome, individualna obilježja učenika poput roda, seksualne orijentacije ili etničke pripadnosti, znatno manji postotak nastavnika doživljava kao izvor ranjivosti koja može umanjiti obrazovne šanse učenika. Nadalje, procjenjujući šanse pripadnika pojedinih ranjivih skupina u društvu za uspjeh u obrazovanju i životu, nastavnici procjenjuju da su pripadnici romske nacionalnosti u najnepovoljnijem položaju. S druge strane, govoreći o svome školskom okruženju, nastavnici školsku klimu procjenjuju vrlo pozitivnom, što podupire njihova percepcija da se u školi rijetko događa vršnjačko nasilje, bilo fizičko ili verbalno. Ni u ovim procjenama nastavnika, kao ni u prije spomenutim procjenama ranjivosti učenika, nisu nađene značajnije dobne i rodne razlike, kao ni razlike prema predmetnom području kojem pripada predmet koji nastavnici poučavaju. Ovako pozitivna nastavnička percepcija školske klime donekle odudara od istraživanja s učenicima koje pokazuje da među učenicima postoje značajne razlike u doživljaju dobrobiti u školi, prvenstveno s obzirom na rod i pripadnost nekoj od identificiranih ranjivih skupina (na osnovi vjerske ili nacionalne pripadnosti, tjelesnog invaliditeta, jezika, seksualne orijentacije, zdravstvenih poteškoća i poteškoća u učenju). Ove razlike u nastavničkim i učeničkim odgovorima vjerojatno se dijelom mogu povezati i s prije spomenutim razmjernim nastavničkim



## 6. RASPRAVA O REZULTATIMA ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU

neprepoznavanjem individualnih obilježja učenika poput roda, seksualne orijentacije ili etničke pripadnosti kao izvora ranjivosti učenika u školi.

Govoreći u intervjuima o učenicima u nepovoljnom položaju u školi, kao one koji su zakinuti u svojim obrazovnim prilikama i s kojima se najčešće susreću u svome radu nastavnici prvenstveno navode učenike s teškoćama te učenike s nepovoljnom obiteljskom situacijom. U ovome se mišljenje i iskustvo nastavnika slaže s mišljenjem učenika. Na tragu toga su i odgovori nastavnika o izazovima s kojima se susreću u radu s učenicima u nepovoljnom položaju (usp. Odak i sur., 2023; Pikić Jugović i sur., 2023). Nastavnici navode da ovi izazovi značajnim dijelom proizlaze iz prekarne socijalne situacije učenika i njihovih obitelji, što se negativno odražava na postignuća i rad u školi. Nadalje, ukazuje se i na nedovoljno i neredovito informiranje od strane obrazovnog sustava ili roditelja o učenicima s teškoćama i drugim ranjivim učenicima u školi, što onda otežava pravovremenu prilagodbu sadržaja i metoda poučavanja od strane nastavnika. Nastavnici kao izazov ističu i moguće nerazumijevanje pomoći učenicima u nepovoljnom položaju od strane ostalih učenika koji to mogu shvatiti kao nepravdu, kao i to da se uloženi trud nastavnika nužno ne ogleda u rezultatima učenika u nepovoljnom položaju, što kod pojedinih nastavnika može izazvati neugodne emocije. Da se osvještavanje različitih oblika ranjivosti u školi ne odvija bez poteškoća pokazuju odgovori nastavnika o mogućim predrasudama samih nastavnika prema ranjivim učenicima (usp. Pikić Jugović i sur., 2023). Misli se na moguće nepovjerenje i nerazumijevanje nepovoljnog položaja učenika iz ranjivih skupina, uključujući smanjena nastavnička očekivanja i negiranje važnosti različitih oblika ranjivosti za ono što se zbiva u školi. S druge strane, upitani o pomoći škola učenicima u nepovoljnom položaju, nastavnici, kao i učenici, upućuju na važnost školskog psihologa i pedagoga te asistenata u nastavi. Nastavnici s kojima se razgovaralo također su ukazali na niz potrebnih poboljšanja u pomoći koju škole pružaju učenicima u nepovoljnom položaju. Ti prijedlozi uključuju izdašniju materijalnu pomoć učenicima nižeg socioekonomskog statusa, sustavniji stručni i savjetodavni rad s učenicima koji pripadaju nekoj od skupina u nepovoljnom položaju, proširenu i individualiziranu dopunsku nastavu u školi, sustavnije i ranije prepoznavanje učenika s teškoćama, dodatno zapošljavanje stručnih suradnika u školama, prvenstveno psihologa, te edukaciju nastavnika.

## 7. ZAKLJUČAK

Odgovarajući na uvodno postavljeni cilj i probleme istraživanja, potrebno je ukazati na nekoliko elemenata. Dobiveni rezultati pokazuju da su nejednakosti u obrazovnim ishodima i dobrobiti učenika povezani s društvenim porijeklom, vrstom školskog programa, rodom, kao i sa statusom ranjivosti učenika. Navedene odrednice obrazovnih nejednakosti također su povezane s kulturnim aktivnostima učenika izvan škole, kao i sa stavovima učenika prema društvenim nejednakostima. Nadalje, nalazi iz razgovora s učenicima upućuju na razmjernu osvještenost nepovoljnog položaja određenih skupina učenika u školi. Učenici pritom posebno izdvajaju učenike s teškoćama i učenike s (financijski ili relacijski) nepovoljnom obiteljskom situacijom, dok se druge skupine učenika u nepovoljnom položaju spominju rijetko (npr. učenici-putnici) ili se uopće ne navode. S druge strane, nastavnici su u svojim procjenama ispitanih aspekata obrazovnih nejednakosti razmjerno homogeni, posebno s obzirom na dob i predmetno područje u kojem poučavaju. U tom smislu njihove odgovore obilježava visoka razina prihvaćanja i poštivanja vrijednosti jednakosti i sociokulturne različitosti, kao i pozitivna procjena školske klime. Kada je riječ o učenicima u nepovoljnom položaju u školi, nastavnici smatraju da siromaštvo i konfliktni odnosi u obitelji, problemi mentalnog zdravlja, invaliditet i zdravstvene poteškoće najviše smanjuju šanse učenika za uspjeh u srednjoj školi. Nasuprot tome, individualna obilježja učenika poput roda, seksualne orijentacije ili etničke pripadnosti znatno manji postotak nastavnika doživljava kao izvor ranjivosti koji može umanjiti obrazovne šanse učenika. Da se adresiranje različitih oblika ranjivosti u školi ne odvija bez poteškoća, vidljivo je iz razgovora s nastavnicima u kojima se ukazuje na brojne izazove u radu s učenicima u nepovoljnom položaju, kao i na moguće predrasude samih nastavnika prema ranjivim učenicima u školi.

Valja naglasiti da opisani nalazi istraživanja s učenicima i nastavnicima potvrđuju opravdanost našeg polaznog određenja da se obrazovne nejednakosti razmatraju cjelovito, s aspekta obrazovnih ishoda i dobrobiti učenika, uzimajući u obzir perspektive različitih dionika obrazovnog procesa (usp. Bradley i Corwyn, 2002). Ovakav zaključak proizlazi u prvom redu iz rezultata istraživanja koji potvrđuju da su i obrazovni ishodi i dobrobit učenika povezani s ispitanim odrednicama obrazovnih nejednakosti. Nadalje, uključivanje perspektiva različitih dionika omogućava da se obrazovne nejednakosti promotre u širem kontekstu škole. U tom sklopu, naši nalazi upućuju na mogućnost razmjerne nastavničke neosvještenosti o nekim izvorima obrazovnih nejednakosti (npr. rod ili seksualna orijentacija učenika), kao i na subjektivne izazove za adresiranje obrazovnih nejednakosti poput nastavničke rezignacije, predrasuda ili nedostatne edukacije za rad s određenim skupinama učenika. S druge strane, iz razgovora s učenicima razvidno je da oni prepoznaju

## 7. ZAKLJUČAK

određene skupine učenika koje su zbog objektivnih razloga zakinite u svojim obrazovnim prilikama i mogućnostima, no da u isto vrijeme školski uspjeh promatraju pretežno meritokratski kao posljedicu individualnih zasluga i osobina svakog učenika. S tim u vezi, smatramo da previđanje klasnih, etničkih, rodnih i dr. atributa socijalizacije koje je prisutno u razmišljanjima učenika, kao i navedeni subjektivni izazovi s kojima se suočavaju nastavnici, mogu upućivati na postojeća ograničenja, ali jednako tako i na otvorene mogućnosti u dodatnom osvještavanju različitih oblika ranjivosti u školi. Da je takvo dodatno osvještavanje doista potrebno potvrđuju podaci istraživanja s učenicima, koji pokazuju da su društveno porijeklo, vrsta školskog programa, rod i pripadnost ranjivoj skupini na različite načine povezani s razlikama u obrazovnim ishodima i dobrobiti učenika.

Nadalje, opisana cjelovita perspektiva u razmatranju obrazovnih nejednakosti dodatno oslikava njihovu složenost i moguću (in)konzistentnost. Primjerice, ranije istaknuti nalaz prema kojemu viši rezultati na obrazovnim ishodima ne moraju nužno biti u pozitivnoj vezi s neakademske indikatorima (v. 6.2., 6.3.), skreće pažnju da rezultati na obrazovnim ishodima mogu biti i pozitivno i negativno korelirani s indikatorima dobrobiti učenika. S druge strane, nalaz prema kojem se ishodi i iskustva učenika koji pripadaju nekoj od istraživanjem identificiranih ranjivih skupina sustavno razlikuju od ishoda i iskustava ostalih učenika (v. 6.4.), poziva na dodatan oprez u vezi mogućih intersekcionalnih rizika koji su povezani s višestrukim ranjivostima (Bell, 2016).

Sagledavajući dobivene nalaze u kontekstu mogućih mjera za ublažavanje obrazovnih nejednakosti u školama, smatramo da zaključak o kontinuiranom osvještavanju različitih oblika ranjivosti u školi (kod učenika i nastavnika) postaje ključan iz najmanje dva razloga. Prvo, razumijevanje potreba ranjivih učenika u školi smanjuje vjerojatnost da specifične mjere za poboljšanje njihova položaja djeluju segregirajuće i stigmatizirajuće, i drugo, implementacija egalitarnih politika na razini škole zahtijeva, uz nastavnike, sudjelovanje svih učenika, a ne samo učenika iz skupina u nepovoljnom položaju (Perotti, 1995). Pod egalitarnim politikama na razini škole (Lynch i Baker, 2005) misli se, primjerice, na individualizaciju nastavnog procesa sukladno individualnim potrebama i interesima svakog učenika (Puzić i sur., 2018) ili na primjenu načela pravičnosti i kritičkog interkulturalizma u razvoju nastavničkih kompetencija i školskog kurikulumu (Pikić Jugović i sur., 2023; Puzić i Matić, 2015; za širi pregled preporuka za unaprjeđenje pravičnosti i uključivosti u srednjoškolskom obrazovanju, v. Skledar Matijević i sur., 2023). Štoviše, i u kontekstu mogućih mjera za smanjivanje obrazovnih nejednakosti važno je ponoviti da dobiveni nalazi potvrđuju našu pretpostavku da je obrazovne nejednakosti potrebno adresirati s obzirom na nejednake obrazovne ishode, ali i s obzirom na razlike u dobrobiti učenika (usp. Lynch i Baker, 2005). U tom smislu, samo „integralna” perspektiva na ono što se događa u školama (koja objedinjuje razlike u obrazovnim ishodima i dobrobiti učenika) može dati svoj doprinos pedagoškoj praksi u kojoj se učinkovito poučavanje ne kosi s primjenom načela pravičnosti i uključivosti (Bourdieu i Passeron, 1979). Drugim riječima, usvajanje ovdje istaknute integralne perspektive važan je preduvjet da škole, u većoj mjeri nego do sada, kompenziraju obrazovne prilike i mogućnosti za pojedince iz različitih skupina u nepovoljnom položaju.

# LITERATURA

- Ajduković, M. i Keresteš, G. (Ur.) (2020). *Etički kodeks istraživanja s djecom; drugo, revidirano izdanje*. Vijeće za djecu Vlade Republike Hrvatske.
- Ambroš, K., Budeš, M., Liković, M., Mihaljević, R. i Mirković Knaus, I. (2021). *Mentalno zdravlje srednjoškolaca kroz iskustva s pandemijom COVID-19*. Sveučilište u Zagrebu. Pravni fakultet Studijski centar socijalnog rada.
- Appel, M., Weber, S. i Kronberger, N. (2015). The influence of stereotype threat on immigrants: review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 6:900, 1-15.
- Bagić, D. (2011). Politički stavovi maturanata i njihove determinante: odgaja li škola dobre građane? U D. Bagić (Ur.), *Odgaja li škola dobre građane? Studija o političkoj socijalizaciji hrvatskih srednjoškolaca*. (str. 46-73). GONG i Fakultet političkih znanosti.
- Bagić, D., Burić, D., Dobrotić, I., Potočnik, D. i Zrinščak, S. (2014). *Romska svakodnevnica u Hrvatskoj: prepreke i mogućnosti za promjenu (izvještaj)*. UNDP, UNHCR, UNICEF.
- Baketa, N., Bovan, K. i Matić Bojić, J. (2021). *Istraživanje političke pismenosti učenika završnih razreda srednjih škola u Republici Hrvatskoj - istraživački izvještaj za 2021. godinu*. Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Baranović, B. (2009). *Život Romkinja u Hrvatskoj s naglaskom na pristup obrazovanju: Izvještaj o rezultatima istraživanja*. Udruga žena Romkinja "Bolja budućnost".
- Baranović, B., Jugović, I. i Puzić, S. (2014). Važnost obiteljskog podrijetla i roda za uspjeh iz matematike i odabir srednje škole. *Revija za socijalnu politiku*, 21(3), 285-307.
- Bear, G., Yang, C., Mantz, L., Pasipanodya, E., Hearn, S. i Boyer, D. (2016). *Technical manual for the Delaware school survey: Scales of school climate; bullying victimization; student engagement; positive, punitive, and social emotional learning techniques; and social and emotional competencies*. Center for Disability Studies at the University of Delaware and Delaware Department of Education.
- Bell, L. A. (2016). Theoretical foundations for social justice education. U M. Adams, L. A. Bell, D. Goodman i K. Y. Joshi (Ur.), *Teaching for diversity and social justice* (str. 3–26). Routledge.
- Bezinović, P. i Tkalčić, M. (2005). Psihosocijalni aspekti homoseksualnih osjećaja kod adolescenata u Hrvatskoj. *Review of Psychology: International Journal of Croatian Psychological Association*, 12(1), 23-30.
- Bilić, V. i Balog, M. (2019). Percepcija vršnjačkog nasilja nad djecom s teškoćama u realnom i virtualnom svijetu. *Napredak*, 160(3-4), 339-363.
- Botha, M. i Frost, D. M. (2020). Extending the minority stress model to understand mental health problems experienced by the autistic population. *Society and Mental Health*, 10(1), 20–34.

## LITERATURA

- Bourdieu, P. (1977). Cultural reproduction and social reproduction. U J. Karabel i A. H. Halsey (Ur.), *Power and ideology in education* (str. 487-511). Oxford University Press.
- Bourdieu, P. (1997). The forms of capital. U A. H. Halsey, H. Lauder, P. Brown i A. Stuart Wells (Ur.), *Education, culture, economy and society* (str. 46-58). Oxford University Press.
- Bourdieu, P. (2011). *Distinkcija: Društvena kritika suđenja*. Antibarbarus izdanja.
- Bourdieu, P. i Passeron J.C. (1979). *The inheritors: French students and their relation to culture*. The University of Chicago Press.
- Bovan, K. i Širinić, D. (2016). (Ne)demokratski stavovi maturanata u Hrvatskoj – prisutnost i odrednice. U M. Kovačić i M. Horvat (Ur.), *Od podanika do građana: Razvoj građanske kompetencije mladih* (str. 73-90). Institut za društvena istraživanja u Zagrebu i GONG.
- Bradley, R. H. i Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 371-399.
- Braun, V. i Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Britner, S. L. i Pajares, F. (2001). Self-efficacy beliefs, motivation, race, and gender in middle school science. *Journal of Women and Minorities in Science and Engineering*, 7, 271-285.
- Brown, P., Halsey, A. H., Lauder, H. i Wells, A. S. (1997). The transformation of education and society: An introduction. U A. H. Halsey, H. Lauder, P. Brown i A. S. Wells (Ur.), *Education: Culture, economy and society* (str. 1-44). Oxford University Press.
- Buljan Culej, J. (2012). *TIMSS 2011. Izvješće o postignutim rezultatima iz prirodoslovlja*. Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
- Campbell O. L. K., Bann D. i Patalay P. (2021). The gender gap in adolescent mental health: A cross-national investigation of 566,829 adolescents across 73 countries. *SSM – Population Health*, 13, 100742.
- Cerna, L., Mezzanotte, C., Rutigliano, A., Brussino, O., Santiago, P., Borgonovi, F., Guthrie, C. (2021). *Promoting inclusive education for diverse societies: A conceptual framework, OECD Education Working Papers No. 260*.
- Christin, A. (2012). Gender and highbrow cultural participation in the United States. *Poetics* 40(5), 423–443.
- Cox, N., Vanden Berghe, W., Dewaele, A. i Vinke, J. (2008). General and minority stress in an LGB population in Flanders. *Journal of LGBT Health Research*, 4(4), 181-194.
- Crocker, J. i Major, B. (1989). Social stigma and self-esteem: The self-protective properties of stigma. *Psychological Review*, 96(4), 608–630.
- Croizet, J.-C. i Claire, T. (1998). Extending the concept of stereotype and threat to social class: The intellectual underperformance of students from low socioeconomic backgrounds. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24(6), 588–594.
- Croizet, J.-C. i Millet, M. (2012). Social class and test performance: From stereotype threat to symbolic violence and vice versa. U M. Inzlicht i T. Schmader (Ur.), *Stereotype threat: Theory, process, and application* (str. 188–201). Oxford University Press.
- Čorkalo Biruški, D. (2020). *Projekt IRCiS – obećavajući model uspješne integracije djece izbjeglica i domicilne djece u hrvatskim školama*. Posjećeno 22. 10. 2023. <https://www.irh.hr/menu-sadrzaj/2/integracija/701-projekt-ircis-obe-cavajući-model-uspjesne-integracije-djece-izbjeglica-i-domicilne-djece-u-hrvatskim-skolama>

## LITERATURA

- Diemer, M. A., Rapa, L. J., Park, C. J. i Perry J. C. (2017). Development and validation of the critical consciousness scale. *Youth & Society*, 49(4), 461-483.
- DiMaggio, P. (1982). Cultural capital and school success. The impact of status culture participation on the grades of U.S. high school students. *American Sociological Review*, 47(2), 189-201.
- Doolan, K., Puzić, S. i Baranović, B. (2018). Social inequalities in access to higher education in Croatia: Five decades of resilient findings. *Journal of Further and Higher Education*, 42(4), 467-481.
- Državni zavod za statistiku. (2022). *Žene i muškarci u Hrvatskoj 2022*. Državni zavod za statistiku.
- Eccles, J. S., Adler, T. F., Futterman, R., Goff, S. B., Kaczala, C. M., Meece, J. L. i Midgley, C. (1983). Expectancies, values and academic behaviors. U J. T. Spence (Ur.), *Achievement and achievement motives. Psychological and sociological approaches* (str. 75–146). W. H. Freeman.
- Eccles, J. S. i Wigfield, A. (2020). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61(4), 101859.
- EIGE. (2018). *Study in the EU: Set apart by gender*. <https://eige.europa.eu/rdc/eige-publications/study-eu-set-apart-gender>
- Ferić, I., Milas, G. i Rihtar, S. (2010). Razlozi i odrednice ranoga napuštanja školovanja. *Društvena istraživanja*, 19(4-5), 621–642.
- Fischer, N., Decristan, J., Theis, D., Sauerwein, M. i Wolgast, A. (2017). Skaldokumentation (online): Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen - Teilstudie StEG-S, U *Datenbank zur Qualität von Schule (DaQS)*. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF).
- Flere, S., Tavčar Krajnc, M., Klanjšek, R., Musil, B. i Kirbiš, A. (2010). Cultural capital and intellectual ability as predictors of scholastic achievement: A study of Slovenian secondary school students. *British Journal of Sociology of Education*, 31(1), 47-58.
- Flore, P. C. i Wicherts, J. M. (2015). Does stereotype threat influence performance of girls in stereotyped domains? A meta-analysis. *Journal of School Psychology*, 53(1), 25-44.
- Fong, C., J., Kremer, K. P., Hill-Troglin Cox, C., i Lawson, C. A. (2021). Expectancy-value profiles in math and science: A person-centered approach to cross-domain motivation with academic and STEM-related outcomes. *Contemporary Educational Psychology*, 65, 101962.
- Fox, S. D., Griffin, R. H. i Pachankis, J. E. (2020). Minority stress, social integration, and the mental health needs of LGBTQ asylum seekers in North America. *Social Science & Medicine*, 246, 112727.
- FRA (EU Agency for Fundamental Rights). (2016). *EU-MIDIS II: Second European Union minorities and discrimination survey Roma-selected findings*. Publications Office of the European Union.
- FRA (EU Agency for Fundamental Rights). (2018). *EU-MIDIS II: Transitions from education to employment of young Roma in nine EU member states*. Publications Office of the European Union.
- Fredriksen-Goldsen, K. I., Kim, H. J., Barkan, S. E., Muraco, A. i Hoy-Ellis, C. P. (2013). Health disparities among lesbian, gay, and bisexual older adults: Results from a population-based study. *American Journal of Public Health*, 103(10), 1802–1809.
- Frost, D. M. (2020). Hostile and harmful: Structural stigma and minority stress explain increased anxiety among migrants living in the United Kingdom after the Brexit referendum. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 88(1), 75–81.

## LITERATURA

- Gačal, H., Novak, M., Roviš, D., Vrdoljak, G. i Šutić, L. (2022). Uloga spola, otpornosti na akademski stres i percipirane školske klime u objašnjenju mentalne dobrobiti učenika. U I. Odak i sur. (Ur.), 5. *Dani obrazovnih znanosti: Kako poticati dobrobit u odgojno-obrazovnom okružju u izazovnim vremenima? Knjiga sažetaka* (str. 13.). Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Golembe, J., Leyendecker, B., Maalej, N., Gundlach, A. i Busch, J. (2020). Experiences of minority stress and mental health burdens of newly arrived LGBTQ\* refugees in Germany. *Sexuality Research and Social Policy*, 18(4), 1049–1059.
- Greene, M. E. i Patton, G. (2020). Adolescence and gender equality in health. *Journal of Adolescent Health*, 66(1), S1–S2.
- Gregurović, M. i Kuti, S. (2010). Učinak socioekonomskog statusa na obrazovno postignuće učenika: Primjer PISA istraživanja, Hrvatska 2006. *Revija za socijalnu politiku*, 17(2), 179–196.
- Gregurović, M., Puzić, S. i Odak, I. (2022). Socioekonomski status, kulturni kapital i utjecaj pandemije COVID-19 na hrvatske maturante. U I. Odak i sur. (Ur.), 5. *Dani obrazovnih znanosti: Kako poticati dobrobit u odgojno-obrazovnom okružju u izazovnim vremenima? Knjiga sažetaka* (str. 72.). Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Hamre, B. K. i Pianta, R. C. (2001). Early teacher–child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72, 625–638.
- Harte, E., Herrera, F. i Stepanek, M. (2016). *Education of EU migrant children in EU member states*. RAND Europe.
- Heyder, A. i Kessels, U. (2013). Is school feminine? Implicit gender stereotyping of school as a predictor of academic achievement. *Sex Roles*, 69, 605–617.
- Hightow-Weidman, L. B., Phillips, G., Jones, K. C., Outlaw, A. Y., Fields, S. D. i Smith, J. C. (2011). Racial and sexual identity-related maltreatment among minority YMSM: Prevalence, perceptions, and the association with emotional distress. *AIDS Patient Care and STDs*, 25(1), 39–45.
- Hoy-Ellis, C. P. (2023). Minority stress and mental health: A review of the literature. *Journal of Homosexuality*, 70(5), 806–830.
- Hrastinski, I., Pribanić, Lj. i Degač, K. (2014). Razumijevanje pročitano u učenika s oštećenjem sluha. *Logopedija*, 4(1), 10–18.
- Hrvatski zavod za javno zdravstvo (2015). *Izvešće o osobama s invaliditetom u Republici Hrvatskoj. Bilten*: [http://www.hzjz.hr/wpcontent/uploads/2014/09/bilten\\_invalidi\\_2014.pdf](http://www.hzjz.hr/wpcontent/uploads/2014/09/bilten_invalidi_2014.pdf)
- Huić, A., Kamenov, Z., Jelić, M. i Huston, T. (2012). Rodne razlike u provođenju slobodnog vremena i kvaliteta bračnih odnosa. U A. Brajša Žganec, J. Lopižić i Z. Penezić (Ur.), *Psihološki aspekti suvremene obitelji, braka i partnerstava: knjiga sažetaka* (str. 59). Hrvatsko psihološko društvo (HPD).
- Jelić, M., Čorkalo Biruški, D., Stanković, N. i Vrdoljak, A. (2023). *Intervencijski programi poticanja školske integracije učenika izbjeglica u osnovnim školama: Priručnik za provedbu radionica suradničkog učenja i zamišljenog kontakta*. (2. izd.). Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Johnson, M. K., Crosnoe, R. i Thaden, L. L. (2006). Gendered patterns in adolescents' school attachment. *Social Psychology Quarterly*, 69(3), 284–295. <https://doi.org/10.1177/019027250606900305>
- Jokić, B. (2019). Obrazovna perspektiva – želje, planovi i stavovi učenika završnih razreda srednjih škola o prijelazu iz srednjeg u visoko obrazovanje. U Z. Ristić Dedić i B. Jokić (Ur.), *Što nakon srednje? Želje, planovi i stavovi hrvatskih srednjoškolaca* (str. 34–64). Agencija za znanost i visoko obrazovanje.

## LITERATURA

- Jokić, B., Baranović, B., Bezinović, P., Dolenc, D., Domović, V., Marušić, I., Pavin Ivanec, T., Rister, D. i Ristić Dedić, Z. (2007). *Key competences 'learning to learn' and 'entrepreneurship' in Croatian elementary education*. European Training Foundation.
- Jokić, B. i Ristić Dedić, Z. (2010). Razlike u školskom uspjehu učenika trećih i sedmih razreda osnovnih škola u Republici Hrvatskoj s obzirom na spol učenika i obrazovanje roditelja: populacijska perspektiva. *Revija za socijalnu politiku*, 17(3), 345-362.
- Jokić, B. i Ristić Dedić, Z. (2021). *Nacionalno praćenje učinaka pandemije bolesti Covid-19 na sustav odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj*. Posjećeno 22. 10. 2023. <https://api.hrt.hr/media/8e/5b/prezentacija-nacionalno-pracenje-ucina-ka-pandemije-na-obrazovni-sustav-idiz-za-medije-final-20210825122339.pdf>
- Jokić B., Ristić Dedić Z., Erceg I., Košutić I., Kuterovac Jagodić G., Marušić I., Matić Bojić J. i Šabić J. (2019). *Obrazovanje kao cilj, želja i nada – Završno izvješće znanstvenoistraživačkog projekta Obrazovne aspiracije učenika u prijelaznim razdobljima hrvatskog osnovnoškolskog obrazovanja: priroda, odrednice i promjene (COBRAS)*. Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Jugović, I. (2010). Uloga motivacije i rodni stereotipa u objašnjenju namjere odabira studija u stereotipno muškom području. *Sociologija i prostor*, 18(1), 77-98.
- Jugović, I. (2015). Rodna dimenzija odabira područja studija. U B. Baranović (Ur.), *Koji srednjoškolci namjeravaju studirati? – Pristup visokom obrazovanju i odabir studija* (str. 165-185). Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Jugović, I. (2017). Students' gender-related choices and achievement in physics. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 7(2), 71-95.
- Jugović, I. (2019). Rodna perspektiva – Želje, planovi i stavovi učenica i učenika završnih razreda srednjih škola o prijelazu iz srednjeg u visoko obrazovanje. U Z. Ristić Dedić i B. Jokić (Ur.), *Što nakon srednje? Želje, planovi i stavovi hrvatskih srednjoškolaca* (str. 64-83). Agencija za znanost i visoko obrazovanje.
- Jugović, I. i Bezinović, P. (2020). Victimization experiences in school and perceived teacher support of same-sex-attracted high school students. U J. I. Kjaran i H. Sauntson (Ur.), *Schools as Queer Transformative Spaces* (str. 103-122). Routledge.
- Jugović, I., Doolan, K. i Baranović, B. (2016). Što objašnjava rodno stereotipne odabire studija?: Pogled iz perspektive mješovitih metoda istraživanja. U I. Jugović (Ur.), *Knjiga sažetaka, 3. Dani obrazovnih znanosti - Obrazovne promjene: izazovi i očekivanja* (str. 60-61). Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Jugović, I. i Kamenov, Ž. (2008). Razvoj instrumenta za ispitivanje rodni uloga u adolescenciji. *Suvremena psihologija*, 11(1), 93-106.
- Jugović, I., Matković, T. i Jokić, B. (2020). Rodna tipičnost visokoškolskih obrazovnih aspiracija tijekom srednje škole: intenzifikacija, konvergencija ili stabilnost. *Revija za sociologiju*, 50(2), 253-284.
- Katz-Gerro, T. i Jaeger, M. M. (2015). Does women's preference for highbrow leisure begin in the family? Comparing leisure participation among brothers and sisters. *Leisure Sciences*, 37(5), 415-430.
- Keller, J. (2002). Blatant stereotype threat and women's math performance: Self-handicapping as a strategic means to cope with obtrusive negative performance expectations. *Sex Roles*, 47(3-4), 193-199.
- Keresteš, G. (2021). Kako su djeca? Rezultati drugog vala istraživanja dječjeg iskustva za vrijeme pandemije COVID-19 u Hrvatskoj. U N. Jokić-Begić i sur. (Ur.), *Kako smo? Život u Hrvatskoj u doba korone - Preliminarni rezultati drugog vala istraživanja (izvješta)*. Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.



## LITERATURA

- Kesner, J. E. (2000). Teacher characteristics and the quality of child–teacher relationships. *Journal of School Psychology, 28*, 133–149.
- Kim, G. M. H. i Cooc, N. (2022). Student immigration, migration, and teacher preparation. *Journal of Ethnic and Migration Studies, 49*(13), 3222–3244.
- Kletečki Radović, M., Vejmelka, L. i Družić Ljubotina, O. (2017). Učinak siromaštva na dobrobit i kvalitetu života obitelji iz perspektive djece. *Ljetopis socijalnog rada, 24*(2), 199–242.
- Koludrović, M., Bubić, A. i Reić Ercegovac, I. (2014). Samoefikasnost i ciljne orijentacije kao prediktori akademskog postignuća srednjoškolaca. *Školski vjesnik, 64*(4), 579–602.
- Košutić, I., Puzić, S. i Doolan, K. (2015). Društveni i institucionalni aspekti odluke o studiranju i odabira visokoškolske institucije. U B. Baranović (Ur.), *Koji srednjoškolci namjeravaju studirati? - Pristup visokom obrazovanju i odabir studija* (str. 123–163). Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Kozjak Mikić, Z., Jokić Begić, N. i Bunjevac, T. (2012). Zdravstvene teškoće i izvori zabrinutosti adolescenata tijekom prilagodbe na srednju školu. *Psiholgijske teme, 21*(2), 317–336.
- Kunac, S., Klasnić, K. i Lalić, S. (2018). *Uključivanje Roma u hrvatsko društvo: istraživanje baznih podataka*. Centar za mirovne studije.
- Lagaert, S. i Roose, H. (2018). Gender and highbrow cultural participation in Europe: The effect of societal gender equality and development. *International Journal of Comparative Sociology, 59*(1), 44–68.
- Lauermann, F., Tsai, Y.-M. i Eccles, J. S. (2017). Math-related career aspirations and choices within Eccles et al.'s expectancy–value theory of achievement-related behaviors. *Developmental Psychology, 53*(8), 1540–1559.
- Lea, T., de Wit, J. i Reynolds, R. (2014). Minority stress in lesbian, gay, and bisexual young adults in Australia: Associations with psychological distress, suicidality, and substance use. *Archives of Sexual Behavior, 43*(8), 1571–1578.
- Leal, P. (2021). The development of the teacher attitudes to discrimination in language education scale: A measurement tool of critical consciousness for language teachers. *Education Sciences, 11*(5), 200.
- Löw, A., Puzić, S. i Matić Bojić, J. (2022). Anti-immigrant prejudice in a post-socialist context: The role of identity-based explanations. *Ethnic and Racial Studies, 45*(1), 113–132.
- Lupart, J. L., Cannon, E. i Telfer, J. A. (2004). Gender differences in adolescent academic achievement, interests, values and life-role expectations. *High Ability Studies, 15*(1), 25–42.
- Lynch, K. i Baker, J. (2005). Equality in education: An equality of condition perspective. *Theory and Research in Education, 3*(2), 131–164.
- Markočić Dekanić, A., Gregurović, M., Batur, M. i Fulgosi, S. (2019). *PISA 2018: Rezultati, odrednice i implikacije. Međunarodno istraživanje znanja i vještina učenika*. Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
- Markuš, M. (2009). Psihosocijalne determinante školskih izostanaka. *Napredak, 150*(2), 154–167.
- Matić, J. (2018). *Povezanost osobina ličnosti i kognitivnih sposobnosti sa sklonošću predrasudama prema različitim društvenim skupinama*. [Doktorski rad]. Sveučilište u Zagrebu.
- Matić, J., Puzić, S., Löw, A. i Baranović, B. (2016). Socioekonomske, sociokulturne i obrazovne odrednice predrasuda prema imigrantima kod učenika/ca srednjih škola. U I. Jugović (Ur.), *3. Dani obrazovnih znanosti - Knjiga sažetaka* (str. 82–82). Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.

## LITERATURA

- Matković, T. (2010). Obrazovanje roditelja, materijalni status i rano napuštanje školovanja u hrvatskoj: trendovi u proteklom desetljeću. *Društvena istraživanja*, 19(4-5), 643-667.
- Matković, T. i Šabić, J. (2022). *Studija o stanju u području srednjoškolskog obrazovanja u svrhu povećanja obuhvata učenika gimnazijskim programima i smanjivanja broja suficitarnih programa u strukovnome obrazovanju*. Institut za društvena istraživanja u Zagrebu. Posjećeno 22. 10. 2023. <https://mzo.gov.hr/UserDocImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniPlan2021-2027/Studija-srednje-obrazovanje.pdf>
- McGarrity, L. A. (2014). Socioeconomic status as context for minority stress and health disparities among lesbian, gay, and bisexual individuals. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 1(4), 383–397.
- Meyer, I. H. (2003). Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: Conceptual issues and research evidence. *Psychological Bulletin*, 129(5), 674–697.
- Miljević-Ridički, R. i Pahić, T. (2010). National survey of parents in Croatia. U G. Miljević (Ur.), *School governance and social inclusion, involvement of parents, South East Europe countries accounts of the parents' views* (str. 31-38). Center for Educational Policy Studies.
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. (2022). *Pravilnik o elementima i kriterijima za izbor kandidata za upis u I. razred srednje škole*. Narodne novine br. 87/2008., 86/2009., 92/2010., 105/2010., 90/2011., 16/2012., 86/2012., 94/2013. i 152/2014. <https://www.zakon.hr/cms.htm?id=27327>
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2023a). Školski e-rudnik (Vol. 1) <https://mzo.gov.hr/ser-skolski-e-rudnik-3419/3419>
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2023b). Školski e-Rudnik (Vol. 2). <https://mzo.gov.hr/ser-skolski-e-rudnik-3419/3419>
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2023c). Školski e-Rudnik (Vol. 3). <https://mzo.gov.hr/ser-skolski-e-rudnik-3419/3419>
- Mosley-Howard, G. S., Witte, R. i Wang, A. (2011). Development and validation of the Miami University diversity awareness scale (MUDAS). *Journal of Diversity in Higher Education*, 4(2), 65-78.
- Müller, W. (2014). Educational inequality and social justice: Challenges for career guidance. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 14(1), 21-33.
- Nadler, J. T. i Clark, M. H. (2011). Stereotype threat: A meta-analysis comparing African Americans to Hispanic Americans. *Journal of Applied Social Psychology*, 41(4), 872–890.
- NCVVO (Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja). (2016). *Objava rezultata međunarodnog istraživanja TIMSS 2015*. <https://www.ncvvo.hr/medunarodna-istrazivanja/timss/>
- Odak, I. i Puzić, S. (2019). Perspektiva društvenog podrijetla – želje, planovi i stavovi učenika završnih razreda srednjih škola o prijelazu iz srednjeg u visoko obrazovanje. U Z. Ristić Dedić i B. Jokić (Ur.), *Što nakon srednje? Želje, planovi i stavovi hrvatskih srednjoškolaca* (str. 84-103). Agencija za znanost i visoko obrazovanje.
- Odak, I., Marušić, I., Matić Bojić, J., Puzić, S., Bakić, H., Eliasson, N., Gasteiger Klicpera, B., Gøtzsche, K., Kozina, A., Perković, I., Roczen, N., Tomé, G. i Veldin, M. (2023). Teachers' social and emotional competencies: A lever for social and emotional learning in schools. *Sociologija i prostor*, 61/226(1), 105-122.
- OECD. (2012). *Untapped skills: Realising the potential of immigrant students*. OECD Publishing.
- OECD. (2015a). *The ABC of gender equality in education: Aptitude, behaviour, confidence*. OECD Publishing.
- OECD. (2015b). *Data for students' performance on PISA in Croatia*. <http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primary-Country=HRV&treshold=10&topic=PI>

## LITERATURA

- OECD. (2019). *PISA 2018 results (volume II): Where all students can succeed*. OECD Publishing.
- Pavić, Ž. i Vukelić, K. (2009). Socijalno podrijetlo i obrazovne nejednakosti: istraživanje na primjeru osječkih studenata i srednjoškolaca. *Revija za sociologiju*, 40(39), 53–70.
- Perotti, A. (1995). *Pledoaje za interkulturalni odgoj i obrazovanje*. Educa.
- Picho, K., Rodriguez, A. i Finnie, L. (2013). Exploring the moderating role of context on the mathematics performance of females under stereotype threat: A meta-analysis. *The Journal of Social Psychology*, 153(3), 299-333.
- Pikić Jugović, I. i Baranović, B. (2022). Kako studenti i studentice biraju studije? Kvalitativno istraživanje motivacijskih, rodnih i kontekstualnih čimbenika odabira. *Sociologija i prostor*, 60(3), 573-599.
- Pikić Jugović, I., Matić Bojić, J., Puzić, S., Odak, I., Brajković, S., Dahlström, H., Galić, G., Gaspar de Matos, M., Gøtzsche, K., Kozina, A., Mlekuž, A., Paleczek, L. i Rožman, M. (2023). Teachers' diversity awareness and critical consciousness – sine qua non of social justice in schools. *Zbornik instituta za pedagoška istraživanja*, 55(1), 189-210.
- Poteat, V. P., Scheer, J. R. i Mereish, E. M. (2014). Factors affecting academic achievement among sexual minority and gender-variant youth. *Advances in Child Development and Behavior*, 47, 261-300.
- Pratto, F., Sidanius, J., Stallworth, L. M. i Malle, B. F. (1994). Social dominance orientation: A personality variable predicting social and political attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(4), 741-763.
- Puzić, S., Baketa, N., Baranović, B., Gregurović, M., Matković, T., Mornar, M., Odak, I. i Šabić, J. (2021a). *O podzastupljenim i ranjivim skupinama studenata: prilozi unaprjeđivanju socijalne dimenzije visokog obrazovanja u Republici Hrvatskoj*. Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Puzić, S., Gregurović, M. i Košutić, I. (2016). Cultural capital – a shift in perspective: An analysis of PISA 2009 data for Croatia. *British Journal of Sociology of Education*, 7, 1056-1076.
- Puzić, S., Gregurović, M., i Košutić, I. (2018). Kulturni kapital i obrazovne nejednakosti u Hrvatskoj, Njemačkoj i Danskoj: usporedna analiza PISA 2009 podataka. *Revija za socijalnu politiku*, 25(2), 133-156.
- Puzić, S., Gregurović, M. i Odak, I. (2021b). Horizontalne razlike u visokom obrazovanju u Hrvatskoj: učinci različitih oblika kapitala na odabir fakulteta različitog društvenog statusa. *Revija za socijalnu politiku*, 28(1), 5-23.
- Puzić, S. i Košutić, I. (2015). Sociološki pristupi razumijevanju društvenih nejednakosti u obrazovanju. U B. Baranović (Ur.), *Koji srednjoškolci namjeravaju studirati? - Pristup visokom obrazovanju i odabir studija* (str. 41-70). Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Puzić, S. i Matić, J. (2015). Interkulturalna dimenzija školskog kurikulumu. U B. Baranović (Ur.), *Školski kurikulum: Teorijski i praktični aspekti* (str. 87-114). Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Puzić, S., Odak, I. i Šabić, J. (2019). Educational outcomes and aspirations of upper secondary school students: The cultural capital and relative risk aversion perspectives. *Sociologija*, 61(3), 368-388.
- Puzić, S., Šabić, J. i Odak, I. (2020). Inozemstvo, Zagreb ili neki drugi grad u Hrvatskoj? Društveno porijeklo, racionalnost izbora i aspiracije srednjoškolaca prema mjestu studiranja. *Revija za sociologiju*, 50(2), 285-308.
- Puzić, S., Šabić, J. i Odak, I. (2021c). Vocational school students' aspirations for higher education and selected social background characteristics. *Sociologicky casopis-Czech sociological review*, 57(6), 661-682.
- Radić, I., Bradarić-Jončić, S. i Farago, E. (2008). Leksičko znanje mladeži oštećena sluha. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 44(1), 93-103.

## LITERATURA

- Ricijaš, N., Krajcer, M. i Bouillet, D. (2010). Rizična ponašanja zagrebačkih srednjoškolaca – razlike s obzirom na spol. *Odgovorne znanosti*, 12(1), 45-63.
- Reić Ercegovac, I. i Koludrović, M. (2010). Akademska samoefikasnost i školski uspjeh adolescenata. *Pedagogijska istraživanja*, 1, 111-128.
- Romijn, B. R., Slot, P. L., Leseman, P. P. M. i Pagani, V. (2020). Teachers' self-efficacy and intercultural classroom contexts: A cross-national comparison. *International Journal of Intercultural Relations*, 79, 58-70.
- Roviš, D. i Bezinović, P. (2011). Vežanost za školu – analiza privrženosti školi i predanosti školskim obvezama kod srednjoškolaca. *Sociologija i prostor*, 49(2), 185–208.
- Sangalang, C. C., Chen, A. C., Kulis, S. S. i Yabiku, S. T. (2015). Development and validation of a racial discrimination measure for Cambodian American adolescents. *Asian American Journal of Psychology*, 6(1), 56-65.
- Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F. i Jugert, G. (2006). Physical, verbal, and relational forms of bullying among German students: Age trends, gender differences, and correlates. *Aggressive Behavior*, 32(3), 261-275.
- Shangani, S., Gamarel, K. E., Ogunbajo, A., Cai, J. i Operario, D. (2020). Intersectional minority stress disparities among sexual minority adults in the USA: The role of race/ethnicity and socioeconomic status. *Culture, Health & Sexuality*, 22(4), 398–412.
- Shavit, Y. i Blossfeld, H-P. (Ur.) (1993). *Persistent inequality: Changing educational attainment in thirteen countries*. Westview Press.
- Sidanius, J., Cotterill, S., Sheehy-Skeffington, J., Kteily, N. i Carvacho, H. (2017). Social dominance theory: Explorations in the psychology of oppression. U C. G. Sibley i F. K. Barlow (Ur.), *The Cambridge Handbook of the Psychology of Prejudice* (str. 149-187). Cambridge University Press.
- Simpkins, S. D., Fredricks, J. i Eccles, J. S. (2015). The role of parents in the ontogeny of achievement-related motivation and behavioral choices. *Monographs of the Society for the Study of Child Development*, 80(2), 1–22.
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417-453.
- Skledar Matijević, A., Baranović, B., Farnell, T., Marušić, I., Matić Bojić, J., Mikulić, V., Odak, I., Perak, J., Pijaca Plavšić, E., Pikić Jugović, I., Puzić, S. i Šabić, J. (2023). *Unaprijeđenje pravičnosti i uključivosti srednjoškolskog obrazovanja u Hrvatskoj: analiza i preporuke za javne politike*. Institut za razvoj obrazovanja. Posjećeno 22. 10. 2023. <https://www.obrazovanjezasve.hr/objava-preporuka-mreze/>
- Smith, P. K. (2014). *Understanding school bullying*. Sage Publications.
- Smith, J. L. i White, P. H. (2002). An examination of implicitly activated, explicitly activated, and nullified stereotypes on mathematical performance: It's not just a woman's issue. *Sex Roles*, 47(3-4), 179–192.
- Smolak, L. (2004). Body image in children and adolescents: Where do we go from here? *Body Image*, 1(1), 15–28.
- Stančić, Z., Kiš-Glavaš, L. i Nikolić, B. (2015). Some indicators of satisfaction with the support system for students with disabilities in secondary education in Croatia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 123–140.
- Starr, C. R. i Simpkins, S. D. (2021). High school students' math and science gender stereotypes: Relations with their STEM outcomes and socializers' stereotypes. *Social Psychology of Education*, 24(5), 273-298.

## LITERATURA

- Steele, C. M. (1997). A threat in the air: How stereotypes shape intellectual identity and performance. *American Psychologist*, 52(6), 613-629.
- Steele, C. M. (1999). Thin ice: Stereotype threat and Black college students. *Atlantic Monthly*, 284, 44–54.
- Steele, C. M. i Aronson, J. (1995). Stereotype threat and the intellectual test performance of African Americans. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(5), 797-811.
- Strand, S. (2014). Ethnicity, gender, social class and achievement gaps at age 16: Intersectionality and „getting it” for the white working class. *Research Papers in Education*, 29(2), 131-171.
- Sullivan, A. M., Johnson, B., Owens, L. i Conway, R. (2014). Punish them or engage them? Teachers’ views of unproductive student behaviours in the classroom. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(6), 43-56.
- Sušac, N., Ajduković, M. i Rimac, I. (2016). Učestalost vršnjačkog nasilja s obzirom na obilježja adolescenata i doživljeno nasilje u obitelji. *Psihologijske teme*, 25(2), 197-221.
- Šabić, J. (2019). Populacijska perspektiva – visokoškolski odabiri hrvatskih srednjoškolaca u razdoblju od 2010. do 2017. godine. U Z. Ristić Dedić i B. Jokić (Ur.), *Što nakon srednje? Želje, planovi i stavovi hrvatskih srednjoškolaca* (str. 136-185). Agencija za znanost i visoko obrazovanje.
- Šabić, J., Matic Bojić, J. i Marušić, I. (2020). Gimnazija ili četverogodišnja strukovna škola? Osobne i socijalne odrednice odabira vrste srednjoškolskog obrazovanja. *Revija za sociologiju*, 50(2), 139-159.
- Šabić, J. i Puzić, S. (2022). Exploring dropout risk in higher education in Croatia: An empirical analysis. *Issues in Educational Research*, 32(3), 1153-1173.
- Štambuk, M. (2022). *Iskustva i potrebe mladih LGBTIQ osoba u Hrvatskoj. Izvještaj o rezultatima istraživanja*. LORI.
- Thums, K., Artelt, C. i Wolter, I. (2021). Reading for entertainment or information reception? Gender differences in reading preferences and their impact on text-type-specific reading competences in adult readers. *European Journal of Psychology of Education*, 36, 339–357.
- Turetsky, K. M., Sinclair, S., Starck, J. G. i Shelton, J. N. (2021). Beyond students: How teacher psychology shapes educational inequality. *Trends in Cognitive Sciences*, 25(8), 697-709.
- Undheim, A. M. i Sund, A. M. (2010). Prevalence of bullying and aggressive behavior and their relationship to mental health problems among 12- to 15-year-old Norwegian adolescents. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 19(11), 803-811.
- UNESCO. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. UNESCO.
- Updegraff, K. A., Eccles, J. S., Barber, B. L. i O’Brien, K. M. (1996). Course enrollment as self-regulatory behavior: Who takes optional high school math courses? *Learning and Individual Differences*, 8, 239-259.
- Vrdoljak, A., Stanković, N., Čorkalo Biruški, D., Jelić, M., Fasel, R. i Butera, F. (2022). "We would love to, but..."— needs in school integration from the perspective of refugee children, their parents, peers, and school staff. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 1-18.
- Wheatley, K. F. (2005). The case for reconceptualizing teacher efficacy research. *Teaching and Teacher Education*, 21(7), 747-766.
- White, K. R. (1982). The relation between socioeconomic status and academic achievement. *Psychological Bulletin*, 91(3), 461-481.

## LITERATURA

- Wigfield, A., Eccles, J. S., Fredricks, J., Simpkins, Roeser, R. i Schiefele, U. (2015). Development of achievement motivation and engagement. U R. Lerner i M. Lamb (Ur.), *Handbook of child psychology and developmental science* (str. 657–700). Wiley.
- Wiklund, M., Malmgren-Olsson, E.-B., Öhman, A., Bergström, E. i Fjellman-Wiklund, A. (2012). Subjective health complaints in older adolescents are related to perceived stress, anxiety and gender – a cross-sectional school study in Northern Sweden. *BMC Public Health*, 12(1), 993.
- Zrilić, S. (2007). Neke potencijalno relevantne sociodemografske varijable školskih izostanaka. *Odgojne znanosti*, 9(2), 41-65.

# PRILOG

PRILOG

Tablica P.1. Korelacije između varijabli upitnika za učenike (Pearsonov r)

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.	21.	22.	23.	24.	
1. Opći uspjeh (1. razred)	-																								
2. Hrvatski jezik (1. razred)	,58**	-																							
3. Matematika (1. razred)	,59**	,36**	-																						
4. Prvi strani jezik (1. razred)	,40**	,22**	,25**	-																					
5. Opći uspjeh (2. razred - očekivano)	,79**	,47**	,49**	,35**	-																				
6. Hrvatski jezik (2. razred - očekivano)	,53**	,65**	,30**	,20**	,59**	-																			
7. Matematika (2. razred - očekivano)	,54**	,33**	,71**	,21**	,58**	,33**	-																		
8. Prvi strani jezik (2. razred - očekivano)	,41**	,23**	,24**	,77**	,43**	,25**	,27**	-																	
9. Aspiracija za studiranje	,41**	,23**	,22**	,20**	,44**	,34**	,26**	,27**	-																
10. Akademska samoeфикаsnost	,44**	,29**	,34**	,19**	,49**	,35**	,38**	,23**	,40**	-															
11. Osjećaj pripadnosti školi	,05	,02	,06	-,02	,07	,04	,07**	,00	,01	,24**	-														
12. Kvaliteta odnosa učbenika i nastavnika - pozitivni aspekti	,24**	,16**	,18**	,16**	,27**	,17**	,19**	,16**	,14**	,45**	,29**	-													



PRILOG

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.	21.	22.	23.	24.
13. Kvaliteta odnosa učenika i nastavnika - negativni aspekti	-,21"	-,11"	-,13"	-,07"	-,20"	-,13"	-,13"	-,04"	-,08"	-,26"	-,22"	-,47"	-											
14. Negativna iskustva s drugim učenicima	-,11"	-,04"	-,04"	-,07"	-,09"	-,06"	-,05"	-,06"	-,04"	-,14"	-,41"	-,29"	-,42"	-										
15. Zadovoljstvo životom	,06"	,04"	,12"	-,04"	,12"	,03"	,14"	-,06"	-,07"	,33"	,53"	,33"	-,23"	-,27"	-									
16. Utjecaj pandemije bolesti COVID-19 na različite aspekte života	-,15"	-,10"	-,05"	-,17"	-,10"	-,10"	-,04"	-,17"	-,15"	,07"	,29"	,10"	-,05"	-,09"	,49"	-								
17. Percepcija društvenih nejednakosti	,01"	,03"	,07"	,09"	-,01"	-,01"	-,01"	,05"	,04"	-,04"	-,09"	-,11"	,11"	,09"	-,10"	-,04"	-							
18. Orijentacija na socijalnu dominaciju	-,19"	-,10"	-,13"	-,12"	-,24"	-,15"	-,16"	-,17"	-,24"	-,19"	-,02"	-,15"	,16"	,15"	,06"	,14"	,10"	-						
19. Čitalačke navike	,20"	,16"	,08"	,12"	,18"	,19"	,05"	,11"	,27"	,24"	-,07"	,12"	-,02"	,05"	-,10"	-,12"	,03"	-,13"	-					
20. Dramska grupa (npr. u kazalištu)	,03"	,04"	-,02"	-,01"	,02"	,03"	-,01"	,00"	,07"	,03"	-,02"	-,03"	,06"	,12"	-,07"	-,01"	,02"	-,01"	,04"	-				
21. Balet ili suvremeni ples	,10"	,05"	,03"	,06"	,08"	,06"	,02"	,03"	,14"	,01"	-,11"	-,08"	,06"	,08"	-,16"	-,13"	,04"	-,08"	,06"	,20"	-			
22. Pjevački zbor	,13"	,05"	,07"	,10"	,14"	,06"	,07"	,10"	,19"	,07"	-,05"	,00"	-,02"	,05"	-,11"	-,09"	-,01"	-,14"	,10"	,21"	,27"	-		
23. Glazbena škola ili individualna glazbena poduka	,13"	,10"	,09"	,08"	,10"	,08"	,09"	,09"	,12"	,04"	-,04"	,00"	-,02"	,02"	-,06"	-,07"	,06"	-,06"	,07"	,12"	,10"	,28"	-	
24. Škola stranih jezika ili individualna poduka iz stranih jezika	,17"	,11"	,12"	,11"	,14"	,13"	,12"	,11"	,23"	,09"	,00"	,01"	,03"	,00"	-,08"	-,13"	,08"	,01"	,11"	,08"	,19"	,13"	,16"	-
25. Kulturne aktivnosti tijekom pandemije bolesti COVID-19	,16"	,14"	,04"	,10"	,14"	,16"	,03"	,13"	,27"	,17"	-,10"	,05"	,03"	,13"	-,12"	-,07"	,07"	-,13"	,50"	,15"	,14"	,23"	,34"	,15"

Napomena: \* p < 0,05; \*\* p < 0,01.

PRILOG

Tablica P.2. Korelacije između varijabli upitnika za nastavnike (Pearsonov  $r$ )

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.
1. Samoefikasnost za rad s učenicima u kontekstu različitosti	-																
2. Svijest o različitosti (dimenzija Vrijednost i poštivanje)	,26**	-															
3. Orijentacija na socijalnu dominaciju	-,23**	-,59**	-														
4. Percepcija društvenih nejednakosti	-,12*	,02	,04	-													
5. Razredna klima	,26**	,19**	-,18**	-,20**	-												
6. Nasilje među učenicima	-,09	-,04	,08	,14*	-,35**	-											
7. Siromaštvo i nizak socioekonomski status obitelji učenika	,00	,10	-,10	,36**	-,02	,11	-										
8. Geografska dislociranost	,11	,13*	-,07	,23**	,02	,08	,51**	-									
9. Etnička pripadnost	-,10	-,03	,03	,22**	-,18**	,19**	,38**	,40**	-								
10. Invaliditet i zdravstvene poteškoće	-,07	,08	-,03	,37**	-,11	,18**	,48**	,41**	,37**	-							
11. Rod	-,07	-,15*	,15*	,15*	-,23**	,18**	,18**	,20**	,32**	,31**	-						
12. Problemi mentalnog zdravlja	-,08	,10	-,12	,33**	-,12*	,13*	,41**	,34**	,33**	,57**	,22**	-					
13. Seksualna orijentacija	,06	,00	,00	,19**	-,12	,22**	,28**	,22**	,43**	,37**	,57**	,29**	-				
14. Konflikti odnosi unutar obitelji učenika	,04	,21**	-,14*	,25**	-,11	,09	,38**	,26**	,17**	,37**	,09	,45**	,18**	-			
15. Svladavanje obrazovnih ishoda od strane učenika nižeg socioekonomskog statusa tijekom pandemije bolesti COVID-19	-,01	,09	,05	-,06	,15*	-,20**	-,10	-,01	-,06	,03	,05	-,08	,03	-,12	-		

PRILOG

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.
16. Svladavanje obrazovnih ishoda od strane učenika s teškoćama u razvoju tijekom pandemije bolesti COVID-19	,04	,01	,04	-,09	,10	-,20**	-,10	-,02	-,08	-,01	,01	-,10	,01	-,11	,66**	-	
17. Učestalost različitih poteškoća kod učenika nižeg socioekonomskog statusa tijekom pandemije COVID-19	-,06	,04	-,12*	,10	-,07	,09	,13*	,16**	,16**	,04	,00	,16*	,07	,20**	-,46**	-,34**	-
18. Učestalost različitih poteškoća kod učenika s teškoćama u razvoju tijekom pandemije COVID-19	-,07	,04	-,06	,05	-,03	,00	,07	,13*	,07	-,02	-,04	,06	-,01	,16**	-,41**	-,40**	,76**

Napomena: \* p < 0,05; \*\* p < 0,01.

## **Biblioteka Posebna Izdanja**

Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

Amruševa 11/II

10000 Zagreb, Hrvatska

Tel: + 385 1 48 10 264

Fax: + 385 1 48 10 263

e-mail: idiz@idi.hr

## **Glavna i odgovorna urednica**

Jelena Zlatar Gamberožić

## **Uredništvo**

Mirjana Adamović

Iris Marušić

Nikola Petrović

Dunja Potočnik

Saša Puzić

Adrijana Šuljok

## **Tajnik uredništva**

Stjepan Tribuson

