



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
HRVATSKI STUDIJI

Lovela Raguž

**ŠKOLSKI USPJEH SREDNJOŠKOLACA,
NEKI NJEGOVI KORELATI I ODREDNICE**

DIPLOMSKI RAD

Zagreb, 2017.



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
HRVATSKI STUDIJI
ODJEL ZA PSIHLOGIJU

LOVELA RAGUŽ

**ŠKOLSKI USPJEH SREDNJOŠKOLACA,
NEKI NJEGOVI KORELATI I ODREDNICE**

DIPLOMSKI RAD

Mentor: doc. dr. sc. Toni Babarović

Zagreb, 2017.

Školski uspjeh srednjoškolaca, neki njegovi korelati i odrednice

Sažetak

Cilj istraživanja bio je ispitati korelate i odrednice školskog uspjeha, odnosno provjeriti mogućnost predviđanja školskog uspjeha na temelju demografskih karakteristika, osobnih i okolinskih poticaja te profesionalnih težnji srednjoškolaca. Za mjeru školskog uspjeha korišten je kompozitni rezultat pomoću nekoliko varijabli (objektivnih i subjektivnih pokazatelja školskog uspjeha) osmišljenih za potrebe istraživanja. Kao njegovi prediktori korišteni su: spol učenika, vrsta škole koju pohađaju, socioekonomski status obitelji, roditeljska podrška, temeljna samoevaluacija, zadovoljstvo školom te rukovodeće i obrazovne aspiracije. U istraživanju je sudjelovalo 937 učenika završnih razreda srednjih škola iz Zagreba i okolice. Podaci su prikupljeni mrežno u sklopu projekta „Profesionalni razvoj u adolescenciji: razvoj modela tranzicije karijere adolescenata“.

Analizom rezultata djelomično su potvrđena očekivanja. Djevojke postižu znatno bolji školski uspjeh od mladića, a učenici gimnazija uspješniji su u odnosu na učenike srednjih strukovnih škola. No, nije jednoznačno potvrđeno da se srednjoškolci različitoga socioekonomskog statusa značajno razlikuju u obrazovnom postignuću. Najveću povezanost sa školskim uspjehom pokazuje zadovoljstvo školom, pri čemu porastom učenikovog zadovoljstva raste i njegov školski uspjeh. Slijede korelacije obrazovnih aspiracija i samoevaluacije sa uspjehom. Učenici viših obrazovnih aspiracija i više samoevaluacije postižu i više školsko postignuće. Rezultati hijerarhijske regresijske analize pokazuju da se na temelju triju korištenih blokova prediktora (demografske karakteristike, osobni i okolinski poticaji, profesionalne težnje) može objasniti 17% varijance školskog uspjeha. Najbolji prediktori školskog uspjeha unutar postavljenog modela su zadovoljstvo školom i spol, a zatim obrazovne aspiracije.

Ključne riječi: školski uspjeh, srednjoškolci, zadovoljstvo školom, spol, obrazovne aspiracije

Abstract

The aim of this study was to examine the determinants and correlates of school achievement, that is, to investigate the possibility of predicting school success based on demographic characteristics, personal and social incentives and professional aspirations. As a measure of school achievement, we used composite scores across several variables (objective and subjective indicators of school achievement) designed for the purposes of this study. The study included 937 graduate students from Zagreb and its surrounding area. Data was collected on-line as part of the research project “Vocational Development in Adolescence: Setting the Adolescent Career Transition Model”.

The results partially confirmed our expectations. The high school students only somewhat differed in their school achievement with regard to demographic characteristics. Girls achieved better school achievement than boys. Also, high school students exhibited better achievement than students of secondary vocational schools. Nevertheless, it is not unambiguously confirmed that the high school students of different socioeconomic status differ significantly by success at school. School satisfaction showed the highest correlation with school achievement, meaning that, as student satisfaction increased, so did their school achievement. The next highest correlations were those of school achievement with educational aspirations and self-evaluation. Students with higher educational inspirations and higher self-evaluation achieve higher academic achievement. Results of hierarchical regression analysis showed that, on the basis of three blocks of predictors (demographic characteristics, personal and social incentives, professional aspirations), it was possible to explain 17% of the variance of school achievement. The best predictors of school achievement within the model were school satisfaction and gender, followed by educational aspirations.

Key words: school achievement, adolescence, school satisfaction, gender, educational aspirations

| | |
|---|-----------|
| Uvod | 2 |
| <i>Školski uspjeh</i> | 3 |
| <i>Korelati školskog uspjeha</i> | 4 |
| <i>Socioekonomski status</i> | 4 |
| <i>Spol</i> | 6 |
| <i>Vrsta škole</i> | 7 |
| <i>Roditeljska podrška</i> | 8 |
| <i>Samoevaluacija</i> | 9 |
| <i>Zadovoljstvo školom</i> | 11 |
| <i>Rukovodeće i obrazovne aspiracije</i> | 12 |
| Ciljevi i problemi | 14 |
| <i>Cilj</i> | 14 |
| <i>Problemi</i> | 14 |
| <i>Hipoteze</i> | 14 |
| Metoda | 15 |
| <i>Sudionici</i> | 15 |
| <i>Instrumenti</i> | 15 |
| <i>Školski uspjeh</i> | 15 |
| <i>Demografski podatci: SES, spol i vrsta škole</i> | 16 |
| <i>Podrška roditelja za razvoj karijere (CRPSS-Career-Related Parent Support Scale)</i> | 17 |
| <i>Skala temeljne samoevaluacije (CSES-Core Self-Evaluations Scale)</i> | 17 |
| <i>Skala zadovoljstva školom</i> | 18 |
| <i>Skala profesionalnih aspiracija (CAS-R Career Aspiration Scale-Revised)</i> | 18 |
| <i>Postupak</i> | 19 |
| Rezultati | 20 |
| <i>Deskriptivna statistika</i> | 20 |
| <i>Razlike u uspjehu s obzirom na demografske karakteristike učenika</i> | 21 |
| <i>Uspješnost predviđanja školskog uspjeha na temelju triju skupina prediktora</i> | 23 |
| Rasprava | 28 |
| <i>Razlike u uspjehu s obzirom na demografske karakteristike učenika</i> | 28 |
| <i>Uspješnost predviđanja školskog uspjeha na temelju triju skupina prediktora</i> | 30 |
| <i>Ograničenja i implikacije istraživanja</i> | 34 |
| Zaključak | 36 |
| Literatura | 37 |

Uvod

Vrijeme provedeno u obrazovnom sustavu zauzima veliki dio djetinjstva i mladenaštva. Zašto je obrazovanje tako važno da smo mu toliko posvećeni? Svjesni smo činjenice da uspješnost kojom prolazimo obrazovnim sustavom uvelike utječe na daljnji razvoj svakog pojedinca, u profesionalnom, i u osobnom životu. Ona određuje upis fakulteta, mogućnost zapošljavanja, gradi pojedinčevu reputaciju, odnosno postaje čimbenik uspješnosti i konkurentnosti pojedinca u njegovoj okolini. S druge strane, doprinosi osobnom identitetu pojedinca, utječe na njegove želje, ciljeve i stavove. No, koliko je taj cijeli proces određen okolinom i mogućnostima koje su nam pružene, a koliko je pod utjecajem osobnog zalaganja i motivacije? Sva ova pitanja potaknuta su nastojanjima da se obrazovanje učini učinkovitijim. Svjesni važnosti obrazovanja u suvremenom svijetu, mnogi su istraživači do sada ispitivali odrednice uspjeha, odnosno čimbenike koji su povezani s njim.

Ovim radom nastoji se odgovoriti na pitanje što određuje školski uspjeh tijekom srednjoškolskog obrazovanja. Iako je ova tema dobro istražena, njezina kompleksnost uvijek nudi još prostora za proučavanje. Potaknuti razmišljanjem da je srednjoškolsko doba trenutak kada se mladi prvi put tako otvoreno susreću sa slobodom i posljedicama koje vlastite odluke imaju na njihov daljnji život odlučili smo ispitati doprinos različitih obilježja na obrazovni uspjeh. Činjenica da odrednice uspjeha na tom dobnom uzorku nisu dovoljno poznate u Republici Hrvatskoj dodatno nas je motivirala na pisanje ovog rada.

U radu će se ispitati povezanost školskog uspjeha s nekoliko varijabli: socioekonomskim statusom, spolom, vrstom škole, roditeljskom podrškom, samoefikasnošću, zadovoljstvom školom te razinom rukovodećih i obrazovnih aspiracija.

Školski uspjeh

Postignuće u odgojno-obrazovnom procesu najčešće označavamo kao školski uspjeh. Velik je broj istraživanja o školskom uspjehu, no još uvijek postoji neslaganje oko njegovog mjerenja. Školski uspjeh treba sagledati mnogo šire od postignuća koje dijete ostvari u uskom nastavnom procesu (putem nastavnih planova i programa te predviđenih ispita) (Mikas, 2012). Unatoč tome, varijabla koja se najčešće izjednačava sa školskim uspjehom su školske ocjene. Galić (2013) navodi da se školska ocjena nerijetko uzima kao značajka na temelju koje se donose drugi, implicitni zaključci o osobi – o njezinoj inteligenciji, ličnosti, uspješnosti ili neuspješnosti. Ista autorica zaključuje da se ocjena uzima kao društveni reprezentant uspjeha te da se na temelju ocjena iskazuje napredovanje i društvena promocija. Glavni cilj ocjenjivanja ne bi trebalo biti razvrstavanje učenika prema uspjehu, već pomoć učeniku i nastavniku da usmjere pažnju i aktivnosti na vidljive propuste i nedostatke (Galić, 2013). Nedostatak školskih ocjena je to što je riječ o ordinalnoj skali u kojoj nije poznat razmak među kategorijama. Vrijednost učenikova odgovora prosuđuje se jedinicama ljestvice školskih ocjena (od 1 – nedovoljan do 5 – odličan), i tako se njegovo znanje mjeri tek posredno (Kapac, 2008). Drugi nedostatak odnosi se na činjenicu da kriteriji ocjenjivanja nisu jasno definirani, svaki nastavnik ima „svoje mjerilo“ i zato među nastavnicima postoji neujednačenost, zbog čega su nastavnici slabi mjerni instrumenti. Ovo je potrebno imati na umu ako se ocjenama u učenju pridaje i šire značenje, odnosno poistovjećuje ih se sa školskim uspjehom. Ako školske ocjene nisu idealno mjerilo, postavlja se pitanje kako bi se onda školski uspjeh trebao mjeriti? Moglo bi se pri mjerenju školskog uspjeha, osim školskih ocjena, uključiti i dodatne pokazatelje učenikovih postignuća. U kombinaciji s ocjenom koju nastavnik daje, može se koristiti samovrednovanje, vrednovanje od strane drugih, rad u skupini, rad na projektima, učenička mapa (portfolio) i slično (Galić, 2013). Iz tog razloga, mjera školskog uspjeha u našem istraživanju, uz ocjene, uključuje dodatne pokazatelje postignuća kao što su: sudjelovanje učenika u natjecanjima iz školskih predmeta, odlazak na produžnu nastavu, samoprocjenu vlastitih postignuća te doživljaja drugih (obitelji, profesora i školskih kolega) o dosadašnjem uspjehu.

Mnogo je čimbenika koji se vežu uz školski uspjeh učenika – emocionalna zrelost, spol, inteligencija, motivacija, kvaliteta roditeljstva, osobnost nastavnika, stilovi poučavanja, radne navike, zdravlje učenika i slično (Mikas, 2012). Predviđanje školskog uspjeha je od početka 20. stoljeća bilo izazov za psihologe, a i razlog nastanka onoga što danas nazivamo testovima

inteligencije. Prema dosadašnjim spoznajama inteligencija je pokazala značajnu povezanost sa školskim uspjehom (npr. Matešić i Ivić, 2009; Di Fabio i Busoni, 2007; Furnham i Monsen, 2009). S povećanjem obrazovne razine, smanjuje se uloga inteligencije, a raste uloga motivacije i ličnosti pojedinca (Matešić i Zarevski, 2008). Poznato je da je motivacija za učenje jedna od glavnih predispozicija za školski uspjeh što potvrđuju nalazi različitih autora (npr. Freudenthaler, Spinath i Neubauer, 2008; Muratović, 2013; Wong i Csikszentmihalyi, 1991). S druge strane, najznačajniji prediktor školskog uspjeha iz sklopa Velikih pet dimenzija ličnosti jest savjesnost (npr. Matešić i Zarevski, 2008; Bratko, Chamorro-Premuzic i Saks, 2006). Upravo navedeni konstrukti mogu se smatrati relativno istraženima, te se stoga nećemo njima baviti u ovom istraživanju.

Na školski uspjeh adolescenata, osim osobnih, utječu i mnogi činitelji iz njihove okoline, kao što su obitelj, škola i vršnjaci. Iako je činitelje školskog uspjeha moguće podijeliti na više načina, uobičajena je podjela na: individualna obilježja pojedinca, obilježja socijalne okoline i obilježja škole. Koliko koje dimenzije pridonose školskom uspjehu uvelike ovisi o metodologiji i predmetu mjerenja. Iako inicijalno u ovom radu nismo vođeni navedenom podjelom, prikladno je napomenuti kako iz poštovanja prema tradiciji istraživanja ovog područja, varijable uključene u naše istraživanje uključuju konstrukte koji zastupaju sve tri kategorije uvriježene podjele.

Korelati školskog uspjeha

Socioekonomski status

Parcel i Mueller (1981; str. 2) definiraju socioekonomski status kao „relativan položaj (...) unutar društvene hijerarhije ovisno o pristupu ili raspoloživosti financijskih sredstava, moći i društvenog prestiža“. Ovakva se definicija veže uz trodijelnu operacionalizaciju, u kojoj se kao najvažniji prediktori obrazovnog uspjeha ispituju obiteljski prihodi te obrazovanje i zanimanje roditelja (Baranović, Jugović i Puzić, 2014). Socioekonomski status nije na isti način operacionaliziran u svim istraživanjima jer uključuje više mjera: prihode kućanstva, obrazovanje roditelja, zaposlenost roditelja, zanimanje roditelja, uspješnost roditelja unutar zanimanja, njihov položaj na društvenoj ljestvici i sl. Ipak, opći je zaključak da prihodi, stupanj obrazovanja roditelja i njihovo zanimanje zajedno bolje reprezentiraju SES nego svaka od navedenih mjera zasebno (Škrokov, 2014).

Socioekonomski status je značajan i uvelike istraživani konstrukt kada je riječ o njegovoj povezanosti sa školskim uspjehom. Razna istraživanja sustavno pokazuju da učenici koji dolaze iz boljih socioekonomskih uvjeta postižu bolji školski uspjeh (npr. Gregurović i Kuti, 2010; Šimić Šašić, Klarin i Proroković, 2011; Matković, 2010; Kuterovac Jagodić, Keresteš i Brković, 2013). Rezultati o njegovom doprinosu objašnjenju varijance školskog uspjeha su relativno stabilni, te se on do sada pokazao kao jedan od snažnijih prediktora obrazovne uspješnosti (Sirin, 2005; White, 1982). Rezultati meta analiza pokazali su da se povezanost socioekonomskog statusa i školskog uspjeha prosječno kreće oko 0,3 (Sirin, 2005; White, 1982). Utvrđeno je da na osnovi poznavanja SES-a možemo predvidjeti 10% varijance školskog uspjeha (Babarović, Burušić i Šakić, 2010).

Obrazovna postignuća roditelja, kao pozitivna odrednica obrazovnih postignuća djece, snažno su dokumentirana nizom empirijskih istraživanja. Među različitim indikatorima socioekonomskih obilježja, obrazovanje roditelja pokazalo se kao najdosljedniji i najstabilniji pokazatelj u predviđanju obrazovnih ishoda (Burušić, Šakić i Babarović, 2012; Baranović i sur., 2014; Šimić Šašić i sur., 2011). Sirin (2005) zaključuje da je tome tako zato što je razina obrazovanja roditelja prisutna već u ranoj dobi učenika i ostaje ista tijekom vremena. Zaključeno je da učenici obrazovnijih roditelja imaju značajno bolja obrazovna postignuća (Burušić, Babarović i Marković, 2010). Obrazovniji roditelji su u većoj mogućnosti pomagati djetetu u učenju. Njihova djeca imaju veću vjerojatnost susretanja s razvojno primjerenim knjigama, čitanjem i poticanjem od strane roditelja te akademskim načinom razmišljanja, također, vjerojatnije je da će se takvi roditelji usmjeriti na vođenje svoje djece u muzeje, kazališta i sl. (Škrokov, 2014). Naime, Bourdieu (1997, prema Baranović i sur., 2014), govori o kulturnom kapitalu koji se odnosi na posjedovanje jezičnih kompetencija i kulturnih sklonosti (utjelovljeni kulturni kapital), posjedovanje kulturnih dobara (objektivirani kulturni kapital) te na obrazovanje roditelja (institucionalizirani kulturni kapital). Iz navedenog je vidljivo da se indikatori kulturnog kapitala preklapaju s tradicionalnim indikatorima obiteljskog SES-a, ponajprije s obrazovanjem roditelja i posjedovanjem obrazovnih dobara (White, 1982).

Sljedeći neosporno važan aspekt SES-a je financijski aspekt, odnosno prihodi roditelja. Ekonomska moć obitelji utječe na mogućnost kupnje opreme i nastavnih materijala, osiguravanje putovanja, izleta, tečajeva i sličnih oblika dodatnog poučavanja, što onda utječe na kognitivni razvoj, a samim time i na školsku uspješnost (Šimić Šašić i sur., 2011). Zanimljivo je da White

(1982) prihodima roditelja daje prednost naspram roditeljskog obrazovanja, ističući da ako se kao tri mjere SES-a uzmu prihodi obitelji, obrazovanje i vrsta zanimanja roditelja, daleko najbolji prediktor su prihodi.

Očigledno je da su mjere socioekonomskog statusa koje kombiniraju dva ili više pokazatelja snažnije povezane sa školskim uspjehom, nego kada se kao mjera koristi samo jedan pokazatelj socioekonomskog statusa (White, 1982). S obzirom na to da su se stupanj obrazovanja roditelja i prihodi obitelji pokazali kao najznačajniji aspekti SES-a, u ovom istraživanju odlučili smo se za ove dvije mjere kao reprezentante socioekonomskog statusa. Sam socioekonomski status prilično je istraživani, pokazao se stabilnim i značajnim čimbenikom, te smo smatrali primjerenim uključiti ga kao jednu od potencijalnih odrednica u istraživanju.

Spol

Poput inteligencije, osobina ličnosti te motivacije za učenjem, spol je jasno operacionaliziran konstrukt koji spada u osobine učenika. Dosadašnja istraživanja sustavno ukazuju na bolji školski uspjeh kod djevojčica nego dječaka (npr. Škrokov, 2014; Babarović, Burušić i Šakić, 2009; Šimić Šašić i sur., 2011).

Prema preglednom radu Babarovića i suradnika (2010) objašnjenja spolnih razlika usmjeravaju se na disciplinske probleme i slabije izvršavanje obaveza kod dječaka, bolju prilagodbu na školu kod djevojčica te spolne razlike u specifičnim faktorima inteligencije. U istom preglednom radu autori napominju da poistovjećivanje školskog uspjeha sa školskim ocjenama na neki način pogoduje djevojčicama koje su prosječno mirnije i poslušnije od dječaka, što može utjecati na ove rezultate. Naime, Grgin (1999) zaključuje da su nastavnici blaži prema djevojčicama te prema njima pokazuju veći stupanj tolerancije nego prema dječacima. U tom smislu, Baranović i suradnici (2014) govore da više ocjene djevojčica odražavaju i primjereno školsko ponašanje koje do određene mjere može „maskirati“ samo postignuće.

Proučavajući različite faktore koji bi mogli dovesti do spolnih razlika u školskom uspjehu, dolazimo do objašnjenja koji polaze od osobina ličnosti i motivacije. Freudenthaler i suradnici (2008) naglašavaju spolne razlike u osobinama ličnosti koje također mogu biti u vezi s razlikama u školskom uspjehu. Djevojčice pokazuju višu razinu savjesnosti i ugodnosti, a obje crte ličnosti pokazale su se kao pozitivni korelati školskog uspjeha (Freudenthaler i sur., 2008). Martin (2012) ukazuje na postojanje značajnih spolnih razlika među srednjoškolcima na

ključnim aspektima motivacije i angažiranosti učenika za postizanjem uspjeha – djevojčice su više motivirane u odnosu na dječake, ali pokazuju i veći strah u odnosu na dječake.

Bez obzira na razloge, očito je da djevojčice postižu bolje rezultate, odnosno da postoji povezanost spola i školskog uspjeha. Iz tog razloga, uključili smo spol kao varijablu čiji doprinos smatramo važnim promatrati u istraživanju srednjoškolskog uspjeha.

Vrsta škole

Unutar srednjoškolskog sustava postoje različite vrste škola prema sadržajima koje poučavaju i prema zahtjevima koje stavljaju pred učenike. Istraživanja o povezanosti školske sredine i školskog uspjeha relativno su česta. Ona ukazuju na važnost šireg socio-kulturalnog konteksta za obrazovno postignuće. Na nacionalnoj su se razini najvažnijim odrednicama učeničkog postignuća pokazala osobna obilježja učenika, dok su obilježja škole, učitelja, nastave i ravnatelja u manjoj mjeri pridonosila objašnjenju obrazovnih postignuća učenika (Babarović i sur., 2009). Slijedi da je samostalni utjecaj škole i nastavnog procesa na uspjeh učenika relativno malen, no značajan. Kada je riječ o utjecaju školskih obilježja na uspjeh učenika, različiti istraživači kroz svoja istraživanja različito doživljavaju i definiraju, odnosno operacionaliziraju razmatrane varijable. Ipak većina takvih istraživanja u smislu okoline ispituje razlike ruralnih i urbanih sredina, većih i manjih škola, državnih i privatnih škola (npr. Babarović i sur., 2009; Sullivan, Parsons, Wiggins, Heath i Green, 2014; Škrokov, 2014), a ne razlike u vrsti škole koju učenik pohađa, odnosno je li riječ o strukovnoj školi ili gimnaziji.

Povezanost vrste škole, kao distinkcije između gimnazije i strukovne škole, sa školskim uspjehom rijetko je istraživana, različito operacionalizirana, a i sami rezultati nisu jednoznačni. Na primjer istraživanje Miletića (2015) pokazuje kako su učenici gimnazija pripremljeniji za daljnje školovanje od učenika trgovačkih, ekonomskih i upravnih škola. Iako drugačije operacionalizirano, slično pokazuje istraživanje Lebedina-Manzoni i Lotar (2011) prema kojem gimnazijalci imaju višu školsku kompetentnost u odnosu na učenike strukovnih škola. Grozdek i suradnici (2007) uočili su da je u strukovnim školama raspodjela učenika u tri kategorije uspješnosti gotovo podjednaka (33% loš, 38% srednji i 28.1% dobar uspjeh), a u gimnazijama je najveći broj učenika bio dobrog školskog uspjeha (65.9%). Razlike u uspjehu među učenicima gimnazija i strukovnih škola objašnjavaju se kao rezultat razlika unutar školskih programa. Škole

se međusobno razlikuju i po broju i vrsti predmeta koji se poučavaju, a sadržaji tih predmeta kao i načini poučavanja u njima, utječu na školski uspjeh (Grozdek i sur., 2007).

No, s druge strane, istraživanje provedeno u Sjedinjenim Američkim Državama nije pokazalo značajne razlike u znanju učenika koji pohađaju STEM srednje škole¹ i regularne škole (Erdogan i Stuessy, 2015). Kada je povezanost vrste škole i školskog uspjeha srednjoškolaca ispitivana u regiji, rezultati su potvrdili da povezanost postoji kod srednjoškolaca Hrvatske i Bosne i Hercegovine, ali ne i kod srednjoškolaca u Makedoniji. Naime, prema Šimić Šašić i suradnicima (2011) u Hrvatskoj i Bosni i Hercegovini bolji školski uspjeh imaju učenici gimnazija nego učenici strukovnih škola.

Nejednoznačnost dosadašnjih istraživanja čini logičnom našu potrebu da u ovo istraživanje uključimo povezanost školskog uspjeha s vrstom škole kao razlikom između gimnazija i strukovnih škola. U analizi koja slijedi pokušat ćemo ponuditi objašnjenje koje bi moglo razjasniti odnos između vrste škole i školskog uspjeha.

Roditeljska podrška

Obitelj kao primarna jedinica socijalizacije određuje ukupni razvoj djeteta pa tako dijelom određuje i njegovo školsko postignuće. Različite obiteljske varijable pokazale su se značajnim prediktorima školskog uspjeha kod mladića i djevojaka u Hrvatskoj, BiH i Makedoniji (Šimić Šašić i sur., 2011). Prvotni interes istraživača iz ovog područja bio je usmjeren na socioekonomske karakteristike, a s vremenom se taj interes proširio na same odgojne stilove roditelja. Stoga se posljednjih trideset godina većinom ispitivao utjecaj različitih tipova roditeljstva i specifičnih roditeljskih postupaka na uspjeh učenika u školi. Darling i Steinberg (1993) razvili su kontekstualni model roditeljskih odgojnih utjecaja prema kojem razlikuju roditeljski stil i roditeljske postupke. Prema ovom modelu, roditeljski postupci (uključenost – npr. pomaganje u izvršavanju domaćih zadaća; nadgledanje – izvršavanja domaćih zadaća, praćenje napretka u školi) izravno utječu na školski uspjeh. Suprotno tome, roditeljski stil na školski uspjeh utječe indirektno, kao moderator odnosa između roditeljskih postupaka i školskog postignuća djeteta te preko efekata na djetetovo prihvaćanje roditeljskog utjecaja.

¹ (akronim za *science, technology, engineering i mathematic*); škola specijalizirana za zanimanja koja spadaju u područja prirodoslovnih i matematičkih znanosti, tehnologije i inženjerstva.

Logično je pretpostaviti da roditeljsko poticanje i zanimanje za školske zadatke kod djece potiče angažiranost i predanost obrazovnim zadacima. Steinberg (2001) ističe da je roditeljsko ponašanje koje uključuje prihvaćanje i angažiranost s razumnim zahtjevima povezano s višim školskim postignućem adolescenata. Podržavajući, prihvaćajući i emocionalno topli roditeljski postupci povezani su s višim razinama učeničke motivacije, školskog uspjeha i djetetove socijalne kompetencije (Steinberg, 2001). Morrison, Rimm-Kauffman i Pianta (2003, prema Macuka i Burić, 2016) navode da je topao emocionalni odnos s majkom važniji za školski uspjeh od socioekonomskoga statusa obitelji i majčine naobrazbe.

Rezultati u Republici Hrvatskoj na uzorku osnovnoškolaca potvrđuju da su sve dimenzije roditeljskoga ponašanja značajno pozitivno povezane sa svim mjerama školskog uspjeha u osnovnoj školi (Sremić i Rijavec, 2010). Pritom se majčino i očevo prihvaćanje pokazalo značajnim pozitivnim prediktorom u objašnjenju školskog uspjeha učenika osnovnih škola (Macuka i Burić, 2016).

Kada se istraživala ova povezanost na razini srednjoškolaca, rezultati nisu toliko jednoznačni. Potpora i kontrola roditelja nisu se pokazale kao značajni prediktori školskog uspjeha (Mršić, 2015). Kolege iz Bosne i Hercegovine nalaze da je roditeljsko ponašanje oca u pozitivnoj, značajnoj korelaciji sa školskim uspjehom srednjoškolaca, dok ne postoji povezanost roditeljskog ponašanja majke i školskog uspjeha (Pehlić i Spahić-Jašarević, 2012). Moguće je da utjecaj roditelja s vremenom slabi. Očekivano je da u srednjoj školi veći utjecaj na mlade ima socijalna okolina, prijatelji i vršnjaci, u odnosu na roditelje. Čini se da su međusobni odnosi roditelja s djetetom, a i njihov utjecaj na školski uspjeh vrlo složeni. Štoviše, oni su različiti s obzirom na dob učenika te mjere kojima operacionaliziramo uspjeh i roditeljske postupke i ponašanja.

Samoevaluacija

Sušтина samoevaluacije leži u tome da sami želimo prepoznati u čemu smo dobri, ali i koje su naše slabosti kako bismo ih unaprijedili. Temeljna samoevaluacija jest integrativna dispozicija, u podlozi koje su samopoštovanje, generalizirana samoeфикаsnost, neuroticizam i internalni lokus kontrole te se odnosi na generalnu i konzistentnu procjenu vlastite vrijednosti i sposobnosti (Judge, Locke i Durham, 1997).

Visoka razina temeljne samoevaluacije iskazuje se višim samopouzdanjem, efikasnošću i samooslanjajućim karakteristikama (Judge, Erez, Bono i Thoresen, 2003). Istraživanja su pokazala da je povezana sa zadovoljstvom na poslu i boljom poslovnom izvedbom (Judge i sur., 2003). Isto tako, povezana je s uspjehom u karijeri, manjim razinama stresa i konflikata, boljim iskorištavanjem prilika i nošenjem s poteškoćama, kao i boljom percepcijom vlastite zapošljivosti (npr. Judge, 2009; Mazalin i Parmač Kovačić, 2015).

S druge strane nije dovoljno istražena njezina povezanost sa školskim uspjehom. Važno je napomenuti značenje samoevaluacije kod učenika u obrazovnom procesu. Poučavanje učenika kako da vrednuju vlastiti rad ima pozitivan utjecaj na njihov uspjeh iz matematike te vještine čitanja i pisanja (Ross, Hogaboam-Gray i Rolheiser, 2002). Preispitivanje vlastitog znanja i sposobnosti može im omogućiti da bolje upoznaju sebe, imaju jasniju sliku sadašnjosti i utječu na svoju budućnost te da jasnije postave ciljeve daljnjeg razvoja. Poznato je da samoevaluacija može predvidjeti pojavu sindroma izgaranja u akademskom okruženju (Lian, Yunfeng, Zhigang, Hanzhong i Peng, 2014), kao i predanost akademskim obavezama kod studenata (Xiao i sur., 2014). Studenti općenito vide samovrednovanje i postavljanje ciljeva kao pomoć u vještinama učenja, a potvrđena je i moderatorska uloga samoevaluacije u odnosu ocjena koje si studenti postavljaju za cilj i njihove akademske izvedbe (Bip, Kleingeld, Van den Tooren i Schinkel, 2015). Povezanost nije uvijek u istom smjeru, pa se tako ponekad pokazuje da je viša samoevaluacija povezana i s lošijim školskim uspjehom (Kaplan Toren, 2013).

Do sada su utvrđene povezanosti sličnih konstrukata sa školskim uspjehom. Učenici većeg samopoštovanja postižu bolji školski uspjeh (npr. Tomljenović i Nikčević-Milković, 2005; Nikčević-Milković, Jerković i Biljan, 2014). Potvrđeno je da pozitivno samopoimanje rezultira boljima školskim ocjenama (Delač Horvatinčić i Kozarić Ciković, 2010), kao i visoka samoefikasnost (npr. Koludrović, Bubić i Reić Ercegovac, 2015; Nikčević-Milković i sur., 2014). Isto tako, prema Raboteg-Šarić, Šakić i Brajša-Žganec (2009), značajni prediktori boljeg školskog uspjeha su snažniji osjećaj školske kompetencije i manje negativnih osjećaja prema školi. Konstrukt temeljne samoevaluacije u kontekstu obrazovnih postignuća u Republici Hrvatskoj do sada nije istraživani. Da bismo dobili jasniju i potpuniju sliku o odrednicama uspješnosti ispitat ćemo odnos samoevaluacije i školskog uspjeha. Očekujemo da će učenici više temeljne samoevaluacije, odnosno oni koji pozitivnije procjenjuju sebe i svoje sposobnosti, biti i boljega školskog uspjeha.

Zadovoljstvo školom

Kada je riječ o školi, očigledno je da su prve asocijacije učenje i ishodi učenja koje imaju posljedice na kasniji život učenika. Međutim, školski život uključuje puno više, a učenikov doživljaj i zadovoljstvo školom su važni elementi školovanja, tim više kada u obzir uzmemo količinu vremena koje učenici provode u školi. Iako je riječ o vrlo važnom aspektu kvalitete obrazovnog sustava, zadovoljstvo školom i kvaliteta školskog života do sada su relativno rijetko ispitivani, pri čemu su se dosadašnja istraživanja više usredotočila na uzroke i značajke nezadovoljstva, nego na njegovu povezanost sa školskim uspjehom (Huebner i McCullough, 2000; Verkuyten i Thijs, 2002; Nikčević-Milković i sur., 2014).

Opći doživljaj kvalitete školskoga života odnosi se na opće pozitivne i negativne osjećaje prema školi, dok specifična područja školskoga života uključuju kvalitetu odnosa između učenika i nastavnika, odnose učenika s drugim osobama u školi, percepciju važnosti školovanja za život, osjećaj uspješnosti u školi te osjećaj motivacije za učenje (Raboteg-Šarić i sur., 2009). Općenito gledajući, zadovoljstvo školom povezano je s brojnim individualnim karakteristikama, pritom u školskom okruženju naročito važnu ulogu imaju učenička uvjerenja o vlastitim osobinama i sposobnostima potrebnim za uspjeh u akademskim, ali i socijalnim situacijama općenito (Bubić i Goreta, 2015). Djeca koju vršnjačka skupina ne prihvaća, odnosno učenici koji nisu zadovoljni kvalitetom interakcije u školi nerado u njoj borave te izbjegavaju sudjelovati u razrednim aktivnostima (Bubić i Goreta, 2015). Zanemareni učenici koji u razrednom okruženju nemaju s kim dijeliti interese i slobodno vrijeme često se osjećaju odbačeno i manje vrijedno (Bubić i Goreta, 2015). Također, važno je naglasiti da socijalno izolirani učenici u školi često ne pokazuju interes ni za kognitivne zadatke, što u konačnici rezultira lošijim uspjehom u školi (Klarin, 2000).

Značajan prediktor boljeg školskog uspjeha u osnovnoj školi je manje negativnih osjećaja prema školi (Raboteg-Šarić i sur., 2009). Bubić i Goreta (2015) u svom istraživanju nisu pronašli značajnu povezanost školskog uspjeha i zadovoljstva školom, međutim, treba istaknuti da odnos između školskog postignuća i zadovoljstva nije jednostavan te je vrlo često posredovan učinkom drugih varijabli. Navedena istraživanja u Republici Hrvatskoj provedena su na učenicima osnovnih škola te nije ispitana ista povezanost za srednjoškolsku dob.

Rukovodeće i obrazovne aspiracije

Pojedinčeva sposobnost da uspješno usmjeri i upravlja vlastitim profesionalnim putem u modernom svijetu sve je cjenjenija. Da bi odredili što su profesionalne aspiracije uzeti ćemo definiciju Walberga (2006, prema Ilišin i Potočnik, 2009) koji kaže da su aspiracije sposobnosti osobe da identificira i postavi ciljeve za budućnost, dok se u sadašnjem djelovanju orijentira na ispunjenje tih ciljeva. Logično je očekivati da one postaju određenije što je osoba starije dobi. Vjeruje se da djeca nisu spremna razumjeti svijet rada (Hartung, Porfeli i Vondracek, 2005). Poznato je i da djeca kao svoj željeni posao navode onaj s kojim se susreću u okolini, npr. zanimanje roditelja (Trice, Hughes, Odom, Woods i McClellan, 1995). Auger, Blackhurst i Wahl (2005) navode kako već u osnovnoj školi starija djeca teže socijalno poželjnijim poslovima u usporedbi s mlađom djecom. Adolescenti imaju relativno jasne profesionalne aspiracije koje su godinama sve stabilnije, a povećana zainteresiranost za karijeru u adolescenciji povezana je s profesionalnim razvojem (Hartung i sur., 2005). Osim što su aspiracija jasnije, one, kod nekih učenika, opadaju u funkciji dobi. Djelomično zbog kritičnijeg i realnijeg pogleda na mogućnosti, a dijelom zbog prethodnih školskih uspjeha i donešenih odluka (Gutman i Akermn, 2008).

Profesionalne težnje u kontekstu obrazovanja istraživane su kao poveznice s obilježjima okoline, stupnjem njezine urbaniziranosti, etničke pripadnosti, obiteljske strukture učenika i slično, ali nije dovoljno istraživana njihova povezanost sa školskim uspjehom (npr. Klepač, 2016; Nitardy, Duke, Pettingell i Borowsky, 2015). Najčešće se spominju obrazovne aspiracije kao stupanj obrazovanja koji bi učenici htjeli postići te aspiracije koje se odnose na zanimanje kojim bi se učenici htjeli baviti u budućnosti, a ovisno o cilju istraživanja različito su imenovane i operacionalizirane (profesionalne, rukovodeće, karijerne i sl.) (Gutman i Akermn, 2008). Uočeno je da učenikova percepcija važnosti obrazovanja za njegovu budućnost jest značajni prediktor školskog uspjeha, ciljnih orijentacija i školske discipline (Raboteg-Šarić i sur., 2009). Prosjek školskih ocjena kod srednjoškolaca predviđa obrazovne aspiracije učenika (Pugar, 2015). Školski uspjeh u srednjoj školi značajan je prediktor i rukovodećih aspiracija. Učenici koji imaju visoke rukovodeće aspiracije postižu viši prosjek školskih ocjena u odnosu na svoje vršnjake s nižim rukovodećim aspiracijama (Pugar, 2015). Međutim, određuju li aspiracije obrazovna postignuća učenika ili kontinuirani školski uspjeh potiče i održava težnje za uspjehom? Moguće je da učenici viših profesionalnih aspiracija, sukladno vlastitim težnjama postižu bolji školski

uspjeh kako bi ostvarili svoje želje. S druge strane, razumljivo je da učenici koji ostvaruju dobar školski uspjeh, posljedično kreiraju visoke obrazovne i rukovodeće aspiracije. Jedan od ciljeva ovog istraživanja je uočiti povezanost obrazovnih i rukovodećih aspiracija sa školskim uspjehom te ispitati mogućnost predviđanja uspjeha na temelju obrazovnih i rukovodećih aspiracija.

Ciljevi i problemi

Cilj

Cilj je ovog istraživanja ispitati neke korelate i odrednice školskog uspjeha kod učenika srednjih škola. Utvrdit će se mogućnost objašnjenja školskog uspjeha srednjoškolaca na temelju socioekonomskog statusa, spola, vrste škole, roditeljske podrške, samoevaluacije, zadovoljstva školom te obrazovnih i rukovodećih aspiracija.

Problemi

U skladu s ciljem istraživanja formulirani su sljedeći problemi:

1. Razlikuju li se učenici različitih demografskih karakteristika (spola, vrste škole i socioekonomskog statusa) po uspjehu u srednjoj školi?
2. Utvrditi prediktivnu „snagu“ različitih skupova varijabli (demografski podaci: SES, spol i vrsta škole; osobni i okolinski poticaji: roditeljska podrška, temeljna samoevaluacija, zadovoljstvo školom; profesionalne težnje: obrazovne i rukovodeće aspiracije) u objašnjenju školskog uspjeha.

Hipoteze

1. Učenici gimnazija i učenici višega socioekonomskog statusa biti će uspješniji te će djevojčice imati bolji školski uspjeh od dječaka.
2. Postoji originalni doprinos svakoga pojedinačnog skupa varijabli: demografskih podataka, osobnih i okolinskih poticaja te profesionalnih težnji u objašnjenju varijance školskog uspjeha.

Metoda

Sudionici

Ispitivanje je provedeno u sklopu projekta *Profesionalni razvoj u adolescenciji: razvoj modela tranzicije karijere adolescenata* koji se provodi na Institutu društvenih znanosti Ivo Pilar u Zagrebu. Sudionici, njih ukupno 937, učenici su završnih razreda strukovnih srednjih škola i gimnazija s područja grada Zagreba, Varaždina, Zaboka, Nove Gradiške i Bjelovara. Od ukupnog broja učenika djevojaka je bilo čak dva puta više nego mladića. Tablica 1. prikazuje detaljnije podatke o grupiranju učenika s obzirom na spol, vrstu škole koju pohađaju i socioekonomski status (SES).

Tablica 1. *Raspodjela sudionika s obzirom na spol, vrstu škole i socioekonomski status*

| Spol | | Vrsta škole | | SES | |
|--------|-----|-------------|-----|-----------|-----|
| Muški | 307 | Gimnazija | 308 | Nizak | 268 |
| Ženski | 630 | Strukovna | 629 | Prosječan | 301 |
| | | | | Visok | 250 |

Instrumenti

Školski uspjeh

Školski uspjeh mjereno je kao kompozitni rezultat pomoću nekoliko varijabli. Sastojao se od deset čestica koje se odnose na objektivne i subjektivne pokazatelje školskog uspjeha osmišljenih za potrebe istraživanja. Njima je ispitan prosjek ocjena na kraju prošle školske godine, kao i zaključne ocjene iz glavnih predmeta: hrvatskog, matematike i stranog jezika. Dva pitanja postavljena u dihotomnom obliku ispitivala su odlazak na produženu nastavu i natjecanja. Ostale čestice upitnika ispitivale su osobni doživljaj i doživljaj okoline o uspjehu učenika, mjerene na Likertovoj skali s pet ponuđenih odgovora. Primjeri čestica su: „Kako te doživljavaju tvoji školski kolege?“ (Kao: 1)Jako lošeg učenika - 5)Jako dobrog učenika) i „Koliko si ti osobno zadovoljan svojim sadašnjim uspjehom u srednjoj školi?“ (1)Vrlo sam nezadovoljan – 5)Vrlo sam zadovoljan). U ovom istraživanju školski uspjeh koristi se u obliku faktorskih bodova izračunatih na prvoj glavnoj komponenti. Veći rezultat označava bolji školski uspjeh, dok niži rezultat znači

slabiji školski uspjeh. Pouzdanost mjere školskog uspjeha na uzorku ovog istraživanja iznosi $\alpha=.84$.

Demografski podatci: SES, spol i vrsta škole

U istraživanje je uključen upitnik demografskih podataka iz kojeg smo saznali podatke o spolu, vrsti škole i socioekonomskom statusu obitelji.

Mjera SES-a konstruirana je za potrebe ovog istraživanja, a sastoji se od objektivnih i subjektivnih (percipiranih) prihoda kućanstva te prosječne razine obrazovanja majke i oca. Stupanj obrazovanja roditelja prvotno su činile dvije varijable, posebno za oca i posebno za majku. Učenici su na skali od 1 do 7 trebali zaokružiti stupanj obrazovanja roditelja – od toga da nemaju završenu ni osnovnu školu, završena osnovna škola, srednjoškolsko stručno obrazovanje, srednjoškolsko obrazovanje, viša škola, fakultet do magisterija/doktorata. Bila je ponuđena i opcija „ne znam“. Zatim su ove dvije varijable uprosječene te je dobivena jedna varijabla „Prosječna razina obrazovanja oca i majke“.

Subjektivna procjena materijalnog stanja domaćinstva („*Kako se tvoja uža obitelj snalazi s prihodima koje ima?*“) procijenjena je tako da su učenici zaokruživali rezultat na skali od 1 (vrlo nam je teško sa sadašnjim prihodima) do 4 (dobro živimo sa sadašnjim prihodima). Objektivna procjena primanja domaćinstva („*Ako zbrojiš sve prihode tvoje uže obitelji, koliki je neto iznos koji članovi tvoje uže obitelji mjesečno zajedno zarade kada se odbiju svi porezi i davanja?*“) uključivala je izbor jednog od ponuđenih 10 kategorija pri čemu se broj 1 odnosio na mjesečne prihode do 3000 kn, a broj 9 na mjesečne prihode više od 17 000 kn. Raspon ostalih kategorija iznosio je 2000 kn.

Mjera socioekonomskog statusa u ovom istraživanju se koristi u obliku faktorskih bodova na prvoj glavnoj komponenti izlučenoj na osnovi triju navedenih varijabla. Pouzdanost mjere SES-a granično je zadovoljavajuća ($\alpha=.58$), ali prihvatljiva s obzirom na to da je riječ o samo tri čestice. Socioekonomski status je naknadno kodiran u tri kategorije: „Nizak“, „Prosječan“ i „Visok“. Ispitanici su razvrstani u tri približno jednake skupine s obzirom na rezultate na skali SES-a za potrebe odgovora na prvi problem istraživanja.

Podrška roditelja za razvoj karijere (CRPSS-Career-Related Parent Support Scale)

Roditeljska podrška mjerena je jednom ljestvicom iz upitnika Podrške roditelja u razvoju karijere (Turner, Alliman – Brissett, Lapan, Udipi i Ergun, 2003). Upitnik u originalnoj verziji ima 27 čestica i četiri podljestvice: instrumentalna podrška, modeliranje vezano uz zanimanje, verbalno poticanje i emocionalna podrška. Za potrebe istraživanja originalni upitnik je preveden na hrvatski jezik, prilagođen i sastavljen od podljestvice Verbalno poticanje (šest čestica). Podljestvica verbalnog poticanja mjeri stupanj u kojem roditelji verbalno potiču obrazovni i profesionalni napredak svog djeteta, a sastoji se od čestica poput: „*Moji roditelji mi kažu da su ponosni na mene kada ostvarim uspjeh u školi*“. Učenici su trebali procijeniti za svaku česticu koliko se s njom slažu, na skali Likertovog tipa od 1 do 5, gdje se 1 odnosilo na *Uopće se ne slažem*, a 5 *U potpunosti se slažem*. Ukupan rezultat dobiva se zbrajanjem odgovora na svim česticama. S obzirom na broj čestica, ukupan mogući rezultat kreće se od 6 do 30, pri čemu veći rezultat označava veću podršku roditelja.

Prema Turner i suradnicima (2003) pouzdanost upitnika je dobra, tj. kreće se između $\alpha=.78$ i $\alpha=.85$ za sve četiri podljestvice. Koeficijent unutarnje konzistencije za podljestvicu Verbalnog poticanja iznosi $\alpha=.85$ (Turner i sur., 2003). Koeficijent pouzdanosti na našem uzorku je prihvatljiv i iznosi $\alpha=.75$.

Skala temeljne samoevaluacije (CSES-Core Self-Evaluations Scale)

Skala temeljne samoevaluacije za potrebe istraživanja je prevedena s engleskog (Judge i sur., 2003). Sastoji se od 12 čestica kojima se ispituje samopoštovanje, samoefikasnost, neuroticizam i lokus kontrole. Pola čestica je negativnog smjera (npr. „*Ponekad se osjećam bezvrijedno kada doživim neuspjeh*.“), a pola pozitivnog (npr. „*Vjerujem da u životu doživljavam uspjeh koji zaslužujem*.“).

Sudionici su za tvrdnju trebali označiti koliko se odnosi na njih zaokruživši jedan broj od 1 do 5, pri čemu 1 označava *Uopće se ne slažem*, a 5 *Popuno se slažem* s tvrdnjom. Rezultat se dobiva zbrajanjem odgovora, te se tako može kretati od 12 do 60, pri čemu viši rezultat sugerira višu temeljnu samoevaluaciju učenika. Autori izvještavaju o unutarnjoj konzistenciji ove skale od .84, a na našem uzorku ona iznosi .85 što je vrlo zadovoljavajuće.

Skala zadovoljstva školom

Zadovoljstvo školom mjerilo se na skali koja je napravljena za potrebe ovog istraživanja. Sastoji se od četiri čestice te dolazi u dvije paralelne forme: Skala zadovoljstva gimnazijom i Skala zadovoljstva srednjom strukovnom školom. Pitanja su formirana tako da procjenjuju zadovoljstvo tipom škole koja je odabrana, vrstom obrazovanja, odnosno svojom strukom, neovisno o karakteristikama određene škole koju učenik pohađa. Skala je sastavljena od pitanja tipa: „*Da danas biraš svoju struku, bi li opet izabrao ovaj tip škole?*“ i „*Jesi li razmišljao o tome da promijeniš školu i upišeš neku strukovnu/ gimnaziju?*“. Sve čestice formulirane su u obliku pitanja koje nudi četiri moguća odgovora. Učenici zaokružuju jedan od ponuđenih odgovora, pri čemu je svaki odgovor numeriran, a konačan rezultat formira se kao zbroj odgovora na svim česticama. Tako se raspon odgovora može kretati od 4 do 16, pri čemu veći rezultat ukazuje na veće zadovoljstvo školom. Pouzdanost skale u ovom istraživanju iznosi $\alpha = .89$ na ukupnom uzorku.

Skala profesionalnih aspiracija (CAS-R Career Aspiration Scale-Revised)

Učeničke profesionalne aspiracije provjerene su Skalom profesionalnih aspiracija. Skalu je razvila O'Brien (1996, prema Gray i O'Brien, 2007). Originalna ljestvica sadrži 10 čestica, a sastoji se od dvije podljestvice: (1) Aspiracije za rukovođenjem i postignućem te (2) Obrazovne aspiracije. Za potrebe ovog istraživanja skala je adaptirana te se sastoji od osam čestica u dvije podljestvice: Rukovodeće aspiracije i Obrazovne aspiracije. Svaka od podljestvica sadrži po četiri čestice tipa: „*Planiram se razviti u prepoznatog stručnjaka unutar svog zanimanja*“ ili „*Kada jednom završim obrazovanje dostatno za obavljanje konkretnog posla ne vidim potrebu za daljnjim školovanjem*“. Sudionici odgovaraju na čestice na Likertovoj skali od pet stupnjeva pri čemu broj 1 označava *Uopće se ne slažem*, a broj 5 *Potpuno se slažem*. Ukupan rezultat formira se kao zbroj odgovora na svim česticama, a raspon rezultata na pojedinoj podljestvici kreće se od 4 do 20 gdje viši rezultati upućuju na viši stupanj profesionalnih aspiracija.

Metrijske karakteristike originalne skale su zadovoljavajuće, pri čemu pouzdanost skale Aspiracije za rukovođenjem i postignućem iznosi $\alpha = .72$, a skale Obrazovne aspiracije $\alpha = .63$. Na našem uzorku koeficijent unutarnje konzistencije za podljestvicu Rukovodeće aspiracije $\alpha = .78$, a za podljestvicu Obrazovnih aspiracija $\alpha = .70$. Mjere obrazovnih aspiracija i rukovodećih

aspiracija, u ovom istraživanju, koriste se u obliku faktorskih bodova izlučenih na osnovi četiri spomenute čestice svake podljestvice.

Postupak

Kao što je navedeno, istraživanje je provedeno u sklopu projekta „Profesionalni razvoj u adolescenciji: razvoj modela tranzicije karijere adolescenata“, koji se provodi na Institutu društvenih znanosti Ivo Pilar, koji je odobrilo Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Učenicima je projekt predstavljen u školi te su učenici voditeljima istraživanja dali svoje e-adrese na koje su im poslani pozivi za istraživanje s detaljnim uputama. Istraživanje je provedeno putem mrežne platforme tako da su sudionici na internetskoj stranici <http://www.putkarijere.hr> otvorili korisnički račun i pristupili upitnicima. Istraživanje se provodi u tri vala, a korišteni podaci su prikupljeni u prve dvije vremenske točke istraživanja, prvi val je trajao tijekom studenoga i prosinca 2014. godine, a drugi val tijekom ožujka i travnja 2015. godine.

Svakom učeniku je dodijeljena brojčana oznaka čime je zajamčena njihova anonimnost. Motivacija učenika za sudjelovanjem u istraživanju potaknuta je nagradama dodijeljenim slučajnim „izvlačenjem“ sudionika. Isto tako, sudjelovanjem u istraživanju sudionicima je omogućena povratna informaciju o njihovim osobinama, profesionalnom ponašanju i osobinama važnim za odabir i formiranje karijere.

Rezultati

Deskriptivna statistika

Na samom početku, prije analiza provedenih s ciljem odgovora na postavljene probleme, prikazat ćemo deskriptivne podatke.

Tablica 2. Deskriptivni podaci za istraživane varijable ($N= 937$)

| | Min. | Maks. | M | SD | Zakrivljenost | Spljoštenost |
|-----------------------|-------|-------|-------|------|---------------|--------------|
| Školski uspjeh | -2.79 | 1.87 | .00 | 1.00 | -.01 | -.86* |
| SES | -2.55 | 2.59 | .00 | 1.00 | .29* | -.28 |
| Roditeljska podrška | 6.00 | 30.00 | 24.23 | 4.23 | -1.15* | 1.51* |
| Samoevaluacija | 14.00 | 59.00 | 39.47 | 7.11 | -.13 | -.08 |
| Zadovoljstvo školom | 4.00 | 16.00 | 12.19 | 3.16 | -.71* | -.20 |
| Rukovodeće aspiracije | -3.69 | 2.01 | .00 | 1.00 | -.48* | -.09 |
| Obrazovne aspiracije | -3.86 | 1.99 | .00 | 1.00 | -.78* | .73* |

Napomena: $p < .05^*$ $p < .01^{**}$

Iz tablice 2 vidimo da je raspodjela rezultata ispitanika na skali školskog uspjeha spljoštena, te da distribucija rezultata nije asimetrična, što govori da u našem uzorku učenika prosječnog školskog uspjeha ima relativno manje nego u normalnoj raspodjeli. Raspodjela rezultata ispitanika na mjeri socioekonomskog statusa je umjereno pozitivno asimetrična, što upućuje na to da učenici većinom procjenjuju svoj socioekonomski status procječnim ili malo ispodprosječnim. Promotrimo li raspodjelu rezultata ispitanika na skali roditeljske podrške, uočava se da učenici općenito osjećaju relativno visoku podršku od strane svojih roditelja ($M = 23.23$ uz $sd = 4.23$). Zadovoljstvo školom također je nešto više od sredine skale ($M = 12.19$ uz $sd = 3.16$), a uz to distribucija rezultata je negativno asimetrična što upućuje na to da su učenici uglavnom zadovoljni školama koje pohađaju. Raspodjela rezultata ispitanika na skalama

profesionalnih i obrazovnih aspiracija isto su negativno asimetrične, što znači da većina sudionika ima povišene rukovodeće i obrazovne aspiracije.

Razlike u uspjehu s obzirom na demografske karakteristike učenika

U nastavku ćemo rezultate istraživanja navesti redosljedom postavljenih istraživačkih problema. Radi odgovora na prvi problem provest ćemo analizu varijance (ANOVA). Ispitat će se učinak triju faktora: spola, vrste škole i socioekonomskog statusa (SES) na zavisnu varijablu (školski uspjeh) te interakcijski efekti tih triju faktora.

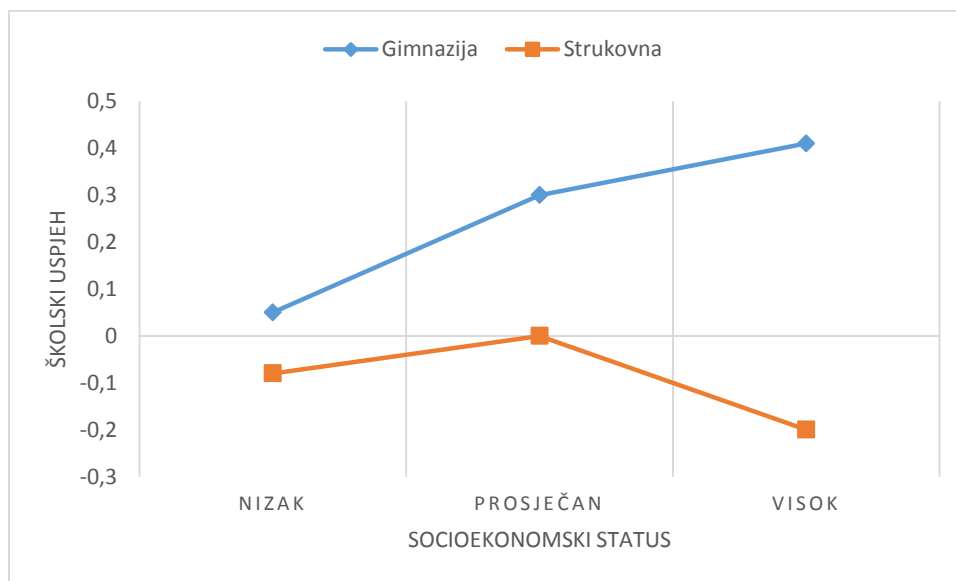
Prije provođenja analize varijance potrebno je provjeriti preduvjete nezavisnosti grupa, veličine grupa, normalnosti distribucije zavisne varijable i homogenosti varijanci. Preliminarne analize pokazuju da su preduvjete djelomično zadovoljeni. Provedena mjerenja su bila nezavisna, odnosno ispitanici koji pripadaju jednoj grupi ne pripadaju i drugoj. Veličina uzoraka po razinama nezavisnih varijabli uglavnom je podjednaka, dok se veće nejednakosti pojedinih subuzoraka uočavaju kod izračuna nekih interakcijskih efekata. Normalnost distribucije zavisne varijable ispitana je Kolmogorov-Smirnovim testom te nije zadovoljena, no s obzirom na veliki broj sudionika i umjerena odstupanja od normalnosti to ne bi trebalo značajno utjecati na daljnju analizu. Levenovim testom ispitana je pretpostavka o homogenosti varijance te je ona zadovoljena.

Tablica 3. *Prikaz analize varijance za Školski uspjeh kao zavisnu varijablu*

| | | <i>N</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>F</i> | <i>df</i> | <i>p</i> | <i>Parcijalni</i> η^2 | <i>Statistička</i> <i>snaga</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------|-----------|----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|-------------------------------|------------------------------------|-------------|-----------|-----|------|------|---------|---|-----|-----|-----|-----------|-----|-----|------|-----|--------|-----|------|------|------|---|-----|-----|-----|-----------|-----|
| Spol | Muški | 249 | -.21 | 1.03 | 24.99** | 1 | .00 | .03 | 1.00 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Ženski | 536 | .16 | .97 | | | | | | Vrsta škole | Gimnazija | 255 | .31 | .99 | 18.46** | 1 | .00 | .02 | .99 | Strukovna | 530 | .09 | .99 | SES | Nizak | 252 | -.05 | 1.02 | 1.70 | 2 | .18 | .00 | .36 | Prosječan | 291 |
| Vrsta škole | Gimnazija | 255 | .31 | .99 | 18.46** | 1 | .00 | .02 | .99 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Strukovna | 530 | .09 | .99 | | | | | | SES | Nizak | 252 | -.05 | 1.02 | 1.70 | 2 | .18 | .00 | .36 | Prosječan | 291 | .06 | 1.01 | | Visoki | 242 | .11 | .98 | | | | | | | |
| SES | Nizak | 252 | -.05 | 1.02 | 1.70 | 2 | .18 | .00 | .36 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Prosječan | 291 | .06 | 1.01 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Visoki | 242 | .11 | .98 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Napomena: p < .05 p < .01***

Iz izloženih rezultata (tablica 3) vidimo kako je utvrđena statistički značajna razlika u školskom uspjehu s obzirom na spol učenika ($F = 24.99$ uz $df_1 = 1$ i $df_2 = 773$; $p < .01$). Ta razlika se očituje u tome da učenice ($M = 0.16$, $sd = 0.97$) postižu bolji školski uspjeh od učenika ($M = -0.21$, $sd = 1.03$). Statistički značajna razlika u školskom uspjehu pronađena je također i između učenika različitih škola ($F = 18.46$ uz $df_1 = 1$ i $df_2 = 773$; $p < .01$). Time je dokazano da učenici gimnazija ($M = .31$, $sd = .99$) postižu bolji školski uspjeh nego učenici strukovnih srednjih škola ($M = -.09$, $sd = .99$). Nije potvrđena očekivana razlika kod socioekonomskog statusa ($F = 1.70$ uz $df_1 = 2$ i $df_2 = 773$; $p > .05$), što znači da se učenici niskog, srednjeg i visokog SES-a međusobno ne razlikuju značajno u uspjehu koji postižu. Od interakcijskih efekata značajnim se pokazao samo onaj između vrste škole i socioekonomskog statusa ($F = 3.43$ uz $df_1 = 2$ i $df_2 = 773$; $p < .05$).



Grafički prikaz 1. Interakcijski učinak vrste škole i SES-a na školski uspjeh

Na Grafičkom prikazu 1 vidljiv je naveden značajan interakcijski efekt. Porastom socioekonomskog statusa od niskog ka prosječnom raste i školski uspjeh učenika, što vrijedi bez obzira na vrstu srednje škole. Nakon toga, porastom SES-a s prosječnog prema visokom, školski uspjeh kod gimnazijalaca nastavlja rasti, dok za učenike strukovnih škola uspjeh počinje padati. Dakle, postoji porast obrazovnog postignuća kod gimnazijalaca sukladan porastu SES-a, dok je taj odnos nešto složeniji kod učenika strukovnih škola. Moguće je da je upravo ta specifičnost

odnosa SES-a i školskog uspjeha kod učenika strukovnih škola uzrokovala neznačajnost glavnog efekta SES-a na školski uspjeh na općoj razini.

Uspješnost predviđanja školskog uspjeha na temelju triju skupina prediktora

Kako bismo saznali prediktivnu „snagu“ triju blokova varijabli: demografskih podataka, osobnih i okolinskih poticaja te profesionalnih težnji, provest ćemo hijerarhijsku regresijsku analizu. Najprije ćemo prikazati tablicu korelacija među istraživanim varijablama (tablica 4).

Tablica 4. *Korelacije varijabli korištenih u regresijskoj analizi*

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
|--------------------------|---|-------|--------|--------|-------|--------|--------|-------|--------|
| 1. Školski uspjeh | 1 | .19** | -.18** | .09* | .09* | .24** | .30** | .06 | .27** |
| 2. Spol | | 1 | .06 | -.14** | .03 | -.15** | -.02 | -.09* | .02 |
| 3. Vrsta škole | | | 1 | -.33** | .02 | -.07* | -.40** | .04 | -.17** |
| 4. SES | | | | 1 | .11** | .21** | .22** | .11* | .11* |
| 5. Roditeljska podrška | | | | | 1 | .17** | .10** | .10* | .07 |
| 6. Samoevaluacija | | | | | | 1 | .28** | .25** | .16** |
| 7. Zadovoljstvo školom | | | | | | | 1 | .08 | .12** |
| 8. Rukovodeće aspiracije | | | | | | | | 1 | .00 |
| 9. Obrazovne aspiracije | | | | | | | | | 1 |

Napomena: $p < .05^$ $p < .01^{**}$*

Iz tablice 4 vidimo da je najveća korelacija kriterijske varijable s varijablom zadovoljstva školom ($r = .30, p < .01$), što znači da što su učenici zadovoljniji izabranom školom, to je viši njihov školski uspjeh. Nakon zadovoljstva školom, najveće povezanosti sa školskim uspjehom pokazuju varijabla obrazovnih aspiracija ($r = .27, p < .01$) i varijabla temeljne samoevaluacije ($r = .24, p < .01$). Učenici viših obrazovnih aspiracija, baš kao i oni više temeljne samoevaluacije

postizu bolji školski uspjeh. Značajnu, ali relativno nisku korelaciju pokazuju spol i vrsta škole sa školskim uspjehom, u smislu da djevojčice postizu bolji školski uspjeh od dječaka ($r = .19, p < .01$), dok bolji školski uspjeh postizu učenici gimnazija u odnosu na one iz strukovnih srednjih škola ($r = -.18, p < .01$). Do ovog zaključka smo već došli tijekom analize varijance, zbog čega se zapravo radi o donekle redundantnim analizama. Isto vrijedi i za nisku, ali značajnu korelaciju socioekonomskog statusa sa školskim uspjehom ($r = .07, p < .01$). Iako je ovo neočekivano nisko s obzirom na dosadašnje spoznaje (npr. Sirin, 2005; White, 1982), odgovara rezultatima analize varijance. Za razliku od obrazovnih, povezanost rukovodećih aspiracija sa školskim uspjehom nije značajna, te je to ujedno i jedina varijabla koja se nije pokazala značajnim korelatom školskog uspjeha.

Promotrimo li međusobno povezanost prediktorskih varijabli, možemo uočiti da je ona najveća između vrste škole koju učenik pohađa i zadovoljstva njome ($r = -.40, p < .01$), slijedom toga učenici gimnazija su zadovoljniji vlastitom školom nego učenici strukovnih škola. Sljedeća najveća korelacija je između vrste škole i socioekonomskog statusa ($r = -.33, p < .01$) koja upućuje na zaključak da učenici višeg SES-a češće upisuju gimnazije. Od značajnih korelacija, istaknuli bismo još i pozitivnu povezanost temeljne samoevaluacije sa zadovoljstvom školom ($r = .28, p < .01$) i učeničkim rukovodećim aspiracijama ($r = .25, p < .01$), što je očekivano, jer se pokazalo da učenici koji imaju višu samoevaluaciju ujedno postavljaju i više ciljeve u budućnosti, kao i da iskazuju veće zadovoljstvo školom (npr. Bubić, Goreta, 2015; Raboteg-Šarić i sur., 2009).

Sve nezavisne varijable ispitivane u ovom istraživanju unesene su u regresijski model u tri bloka prediktora. Prvi blok varijabli, demografske karakteristike, čine varijable spola, vrste škole i socioekonomskog statusa. Drugi blok su osobni i okolinski poticaji koji čine varijable roditeljske podrške, temeljne samoevaluacije i zadovoljstva školom. Zadnji blok čine rukovodeće aspiracije i obrazovne aspiracije a nosi naziv profesionalne težnje. Pregled doprinosa tih blokova u objašnjenju školskog uspjeha nalazi se u tablici 5.

Tablica 5. Hijerarhijska regresijska analiza sa tri bloka prediktora (1 - demografske karakteritike, 2 - osobni i okolinski poticaji, 3 - profesionalne težnje) za kriterij školskog uspjeha

| | R | R ² | Prilagođeni R ² | Standardna pogreška prognoze | Promjena statistika | | | | |
|---|-----|----------------|----------------------------|------------------------------|---------------------|-------------------|--------|--------|-----|
| | | | | | ΔR^2 | F za ΔR^2 | df_1 | df_2 | p |
| 1 | .25 | .06 | .06 | .96 | .06 | 9.82 | 3 | 445 | .00 |
| 2 | .39 | .15 | .14 | .92 | .09 | 15.10 | 3 | 442 | .00 |
| 3 | .43 | .19 | .17 | .90 | .04 | 10.75 | 2 | 440 | .00 |

Iz tablice 5 možemo vidjeti da prvi blok prediktora objašnjava svega 6% varijance kriterija, $F(3,445) = 9.81$; $p < .01$, tj. socioekonomski status, spol učenika i vrsta škole zajedno, mogu predvidjeti 6% varijance školskog uspjeha. Drugi blok je također značajan $F(3,442) = 15.10$; $p < .01$ i doprinosi objašnjenju kriterija s dodatnih 9% objašnjene varijance. Ovim blokom prediktora objašnjen je najveći udio varijance školskog uspjeha. Zadnji blok također značajno doprinosi, objašnjavajući dodatnih 4% varijance kriterija, $F(2,440) = 10.75$; ; $p < .01$. Ukupno je s tri bloka prediktora objašnjeno 17% varijance obrazovnog postignuća srednjoškolaca ($F(8,440) = 12.81$; $p < .01$).

Uvid u doprinos svake pojedine prediktorske varijable u konačnoj regresijskoj jednadžbi pruža nam tablica 6.

Tablica 6. Prikaz b i β koeficijenata i njihovih značajnosti

| | | Nestandardizirani koeficijenti | | Standardizirani koeficijenti | t | p |
|----------------------|-------------------------|--------------------------------|---------------------|------------------------------|---------|-----|
| | | B | Standardna pogreška | β | | |
| 1 | Spol | .43 | .10 | .19 | 4.09** | .00 |
| | Vrsta škole | -.35 | .10 | -.18 | -3.55** | .00 |
| | SES | .04 | .05 | .05 | .93 | .36 |
| 2 | Spol | .49 | .10 | .22 | 4.84** | .00 |
| | Vrsta škole | -.20 | .10 | -.10 | -1.99 | .05 |
| | SES | -.03 | .05 | -.03 | -.62 | .53 |
| | Roditeljska podrška | .01 | .01 | .04 | .96 | .34 |
| | Temeljna samoevaluacija | .02 | .01 | .17 | 3.55** | .00 |
| | Zadovoljstvo školom | .07 | .02 | .22 | 4.31** | .00 |
| 3 | Spol | .46 | .10 | .21 | 4.63** | .00 |
| | Vrsta škole | -.16 | .10 | -.08 | -1.55 | .12 |
| | SES | -.04 | .05 | -.04 | -.83 | .41 |
| | Roditeljska podrška | .01 | .01 | .03 | .60 | .55 |
| | Temeljna samoevaluacija | .02 | .01 | .13 | 2.77* | .01 |
| | Zadovoljstvo školom | .07 | .02 | .22 | 4.42** | .00 |
| | Rukovodeće aspiracije | .07 | .04 | .07 | 1.66 | .10 |
| Obrazovne aspiracije | .19 | .04 | .19 | 4.35** | .00 | |

Napomena: $p < .05^*$ $p < .01^{**}$

U tablici 6 vidimo da unutar regresijskog modela ne daju sve varijable statistički značajan doprinos predikciji školskog uspjeha. Na osnovi visine beta koeficijenta (β) možemo vidjeti kako se spol u sva tri koraka pokazao kao značajan prediktor učeničkog uspjeha u školi ($\beta = .19$; $\beta = .22$; $\beta = .21$). U prvom koraku uz spol, značajnim prediktorom pokazala se i vrsta škole ($\beta = -.18$), iz čega zaključujemo da učenici gimnazija postižu bolji školski uspjeh od učenika iz strukovnih srednjih škola.

Među najsnažnije prediktore školskog uspjeha unutar drugog bloka spadaju zadovoljstvo školom ($\beta = .22$; $\beta = .22$) i temeljna samoevaluacija ($\beta = .17$; $\beta = .13$). U drugom koraku, vrsta škole koja je u prvom bloku bila značajan prediktor, prestaje biti značajna.

U trećem koraku, dodavanjem varijabli rukovodećih aspiracija i obrazovnih aspiracija, značajnim prediktorom školskog uspjeha pokazale su se samo obrazovne aspiracije ($\beta = .19$). U konačnom regresijskom modelu značajnim prediktorima obrazovnog postignuća pokazali su se zadovoljstvo školom ($\beta = .22$), spol ($\beta = .21$), obrazovne aspiracije ($\beta = .19$) i temeljna samoevaluacija ($\beta = .13$).

Rasprava

Prije analize kojom smo pokušali odgovoriti na postavljene istraživačke probleme, prikazali smo deskriptivne podatke za istraživane varijable na našem uzorku srednjoškolaca. Dobiveni rezultati uglavnom odgovaraju nalazima ranijih istraživanja. Roditeljska podrška kod učenika je percipirana kao visoko prisutna što je u skladu sa dosadašnjim nalazima (Pehlić i Spahić-Jašarević, 2012). Isto tako, na našem uzorku prosječna samoevaluacija učenika je pozitivna, što je očekivano (Mazalin i Parmač Kovačić, 2015). Kao i u dosadašnjim istraživanjima (npr. Bubić i Goreta, 2015; Raboteg-Šarić i sur., 2009) zadovoljstvo školom je iznad srednje vrijednosti ljestvice što ukazuje na negativno asimetričnu distribuciju rezultata, tj. na činjenicu da učenici uglavnom imaju pozitivnu sliku o svojoj školi. Rukovodeće i obrazovne aspiracije kod većine učenika procijenjene su višim vrijednostima na skali, što je nalaz koji slijedi dosadašnje stanje u Hrvatskoj (Ilišin i Potočnik, 2009).

Razlike u uspjehu s obzirom na demografske karakteristike učenika

U kontekstu prvog problema ovog istraživanja, ispitivale su se razlike u uspjehu učenika u odnosu na njihove demografske karakteristike. Kao demografske karakteristike korišteni su spol učenika, vrsta škole koju pohađaju i socioekonomski status obitelji.

Spol se pokazao kao varijabla prema kojoj se učenici značajno razlikuju u školskom uspjehu. Ovim nalazom potvrđena je početna pretpostavka našeg istraživanja prema kojoj smo očekivali da će djevojke biti uspješnije od mladića u završnim razredima srednjih škola. Većina istraživanja pokazuje da u školi učenice postižu bolje ocjene (npr. Babarović i sur., 2009; Škrokov, 2014; Šimić Šašić i sur., 2011; Muratović, 2013; Raboteg-Šarić i sur., 2009) što se objašnjava postojećim spolnim ulogama u kojima se djevojčice potiče da budu marljive i poslušne, obavljaju školske obaveze i zadaće. Ovaj rezultat u skladu je i s rezultatima brojnih istraživanja provedenih u svijetu koja upućuju na to da djevojčice pokazuju bolje rezultate u većini dimenzija školskog postignuća: znatno su više motivirane za školski uspjeh, pokazuju veći angažman i postižu bolje školske ocjene (npr. Martin, 2012; Freudenthaler i sur., 2008).

Vrsta škole je varijabla koja se također pokazala kao ona prema kojoj se učenici razlikuju u svome školskom postignuću. Naime, u skladu s našim očekivanjima, rezultati pokazuju da učenici gimnazija postižu bolji uspjeh od učenika koji pohađaju strukovne srednje škole.

Povezanost vrste škole i školskog uspjeha nas ne iznenađuje. Gimnazije primaju učenike s boljim osnovnoškolskim uspjehom čime je napravljena predselekcija među srednjoškolcima. Osim toga gimnazijalcima je nužno nastaviti obrazovanje jer po završetku srednje škole nemaju stručno zvanje, a za daljnji nastavak školovanja potrebna im je što veća uspješnost. U prilog tome ide i podatak da gimnazijalci ostvaruju bolju uspješnost na prijemnim ispitima za fakultete od učenika strukovnih škola (Miletić, 2015). No, moguće je da osim prethodne selekcije učenika koja se provodi pri upisu u srednje škole, različite vrste škola ne pružaju jednake poticaje za učenike. Miletić (2015) bolju pripremljenost gimnazijalaca za prijemni ispit iz hrvatskog jezika objašnjava nastavnim planom i programom gimnazijskoga gradiva. Zaključuje da gradivo hrvatskoga jezika u gimnazijama bolje priprema učenike za nastavak studija na ekonomskim i pravnim fakultetima nego polaznike škola koji se obrazuju po programima iz područja ekonomije, trgovine i poslovne administracije (Miletić, 2015). Muratović (2013) je ispitujući motivaciju za školskim postignućem kod srednjoškolaca Bosne i Hercegovine ustanovila da su gimnazijalci motiviraniji zato što strukovne škole ne pružaju uvjete za uspješno učenje, njihovi programi su preteški i s malo praktičnih sadržaja. Provedena analiza ne daje nam potpuni odgovor na pitanje zašto učenici gimnazija postižu bolji školski uspjeh od učenika strukovnih škola. Kako bi se ova povezanost rastumačila, bilo bi korisno uključiti varijable koje ispituju kvalificiranost profesora, stručnu ekipiranost škole, njezinu radnu klimu, organizacijsku uspješnost i ostala slična obilježja škole koja bi mogla biti povezana sa školskim uspjehom njezinih učenika.

Dobiveni rezultati ne ukazuju na postojanje utjecaja socioekonomskog statusa na školski uspjeh srednjoškolaca. Ovaj ishod je pomalo neočekivan, te nije u skladu s drugim istraživanjem u Hrvatskoj koje pokazuje da je SES značajan prediktor obrazovnog postignuća (npr. Babarović i sur., 2009; Gregurović i Kuti, 2010; Kuterovac Jagodić i sur., 2013; Matković, 2010). Ipak, postoje i druga istraživanja koja ne pronalaze povezanosti SES-a i školskog uspjeha (Onocha i Okpala, 1987), zbog čega istraživači godinama nisu postigli konsenzus o odnosu socioekonomskog statusa i školskog postignuća. U svojoj meta analizi White (1892) razrađuje odnos obrazovnih postignuća sa obiteljskom klimom, kao pojmom čije odrednice se donekle preklapaju s obrazovanjem roditelja i posjedovanjem obiteljskog kapitala. Njegova analiza pokazuje da su prihodi i obrazovanje roditelja (kao mjere SES-a) povezani s obiteljskom klimom. Zaključuje da je obiteljska klima više povezana sa školskim uspjehom nego sam

socioekonomski status obitelji, što znači da obiteljska klima kao konstrukt sadrži nešto povrhnice odrednica SES-a, a što značajno korelira sa školskim uspjehom. U navedenoj meta analizi, istraživanja u kojima je SES određen pomoću odrednica koje pripadaju obilježjima obiteljske klime, uglavnom dobivaju značajnu povezanost SES-a sa školskim uspjehom. Dakle, ovisno o indikatorima SES-a, njegova povezanost sa školskim uspjehom može postojati, jer je u pozadini varijabla kojoj pripada stvarni doprinos – obiteljska klima (White, 1982). U tom smislu, moguće je da su učenici različitog SES-a iz našeg uzorka slični po poticajnoj obiteljskoj klimi zbog čega se školski uspjeh nije pokazao povezanim sa socioekonomskim statusom. Nalazi nam ne omogućuju stvaranje jasnije slike o utjecaju obiteljskih okolnosti na obrazovna postignuća učenika, no svakako potpiruju daljnji interes istraživača za ispitivanje uloge socioekonomskog statusa u obrazovnom postignuću učenika. Isto tako, važno je uzeti u obzir nalaz značajnog interakcijskog efekta vrste škole i socioekonomskog statusa na školski uspjeh. Odnosno, rezultat prema kojem u strukovnim školama učenici najvišeg SES-a ne pokazuju visok školski uspjeh, dok u gimnazijama porastom SES-a raste i obrazovno postignuće. Dakle, vidljivi su različiti obrasci odnosa SES-a i školskog postignuća u različitim školama. Vjerojatno je ovo bio ključni uzrok neznačajnosti glavnog efekta SES-a na školski uspjeh na općoj razini. Sljedeći mogući razlog je to što smo mi kao mjeru SES-a koristili kompozitnu varijablu koja se sastoji od razine obrazovanja oba roditelja, te subjektivne i objektivne procjene prihoda obitelji. Pouzdanost tako formiranog kompozita je niska, ispod 0.6. Možda bi se moglo pogledati kako pojedina komponenta SES-a utječe na školski uspjeh (npr. obrazovnje majke, obrazovanje oca, itd.) no to otvara „vrata“ daljnjih istraživanja.

Uspješnost predviđanja školskog uspjeha na temelju triju skupina prediktora

Rezultati provedenog istraživanja potvrđuju da se istraživanim modelom značajno može doprinjeti predviđanju školskog uspjeha. Ipak, skup varijabli koje smo obuhvatili ovim istraživanjem objašnjava skromnih 17% varijance školskog uspjeha srednjoškolaca. Postavlja se pitanje, kolika su realna prediktivna očekivanja na osnovi ovakvog seta prediktora. Nisu nam poznati dosadašnji dosezi jer ne postoje istraživanja sa sličnim prediktorskim modelom. Naše istraživanje ne uključuje inteligenciju, ličnost i motivaciju, za koje je poznato da su važni prediktori uspjeha. Dosadašnja istraživanja utvrdila su da glavne dimenzije ličnosti i inteligencija zajedno objašnjavaju oko 18% varijance školskog uspjeha (Matešić i Ivić, 2009). Kada se

inteligenciji i osobinama ličnosti kao prediktor pridoda motivacija, objašnjena varijanca školskog uspjeha prelazi 30% (Freudenthaler i sur., 2008). Ovi elementi nam nedostaju u prognozi učeničkog postignuća, a vjerujemo da bi njihovim uključivanjem postotak objašnjene varijance uspjeha značajno porastao.

U prvom bloku koji smo nazvali demografske karakteristike uključene su varijable spola, vrste škole i socioekonomskog statusa. Rezultati logično slijede zaključke dobivene prvim našim istraživanim problemom. Naime, spol i vrsta škole dobri su prediktori školskog uspjeha, dok je socioekonomski status neznačajan.

Sljedeći blok bio je sastavljen od prediktora koji se odnose na osobne i okolinske poticaje, pa je tako uključivao podršku roditelja u školovanju, temeljnu samoevaluaciju i zadovoljstvo školom koju učenik pohađa. Unutar ovog bloka zadovoljstvo školom se pokazalo najboljim prediktorom školskog uspjeha, koji ujedno ima i najveću korelaciju sa školskim uspjehom. Ovaj rezultat potvrđuje očekivanja koja su pokazala i neka druga istraživanja u Hrvatskoj ističući da manje negativnih osjećaja prema školi značajno predviđa bolji školski uspjeh (Raboteg-Šarić i sur, 2009). Rezultati također pokazuju da je najveća interkorelacija prediktora upravo između zadovoljstva školom i vrste škole, prema čemu su učenici gimnazija značajno zadovoljniji školom od učenika strukovnih škola. Ovaj rezultat nadovezuje se na naš nalaz prema kojem učenici strukovnih škola postižu lošiji uspjeh. Naime, ako je istina da strukovne škole ne pružaju uvjete za uspješno učenje koliko i gimnazije (Muratović, 2015), njihovi učenici posljedično su nezadovoljniji školom, a potom i postižu lošije obrazovne rezultate.

Temeljna samoevaluacija pokazala se kao dobar prediktor školskog postignuća što je očekivano iako do sada nije dovoljno istraživano. Odlike pojedinaca više temeljne samoevaluacije, prema Judge i suradnicima (2003), su više samopoštovanje, viša samoeфикаsnost, emocionalna stabilnost i internalni lokus kontrole. Ove pak varijable, promatrane zasebno, do sada jesu istraživane u kontekstu školskog uspjeha i pokazale su se kao značajni prediktori. Naime, bolji školski uspjeh imaju učenici većeg samopoštovanja (npr. Tomljenović i Nikčević-Milković, 2005; Nikčević-Milković i sur., 2014). Također veća samoeфикаsnost rezultira boljim školskim postignućem (Koludrović i sur., 2015), kao i emocionalna stabilnost učenika (Mikas, 2012) te unutarnji lokus kontrole (Rijavec, Raboteg-Šarić i Franc, 1999). Učenici niže samoevaluacije imaju lošije mišljenje o sebi i svojim

sposobnostima te se neće usmjeriti na rješavanje uzroka neuspjeha, jer misle da je uzrok nedostatak sposobnosti, što je izvan njihove kontrole. Posljedično tome, oni postižu lošija obrazovna postignuća.

Jedina varijabla koja se u ovom bloku nije pokazala značajnim prediktorom je roditeljska podrška. Iako su se naša očekivanja kretala u smjeru dosadašnjih istraživanja koja potvrđuju pozitivan utjecaj roditeljske podrške (npr. Sremić i Rijavec, 2010; Macuka i Burić, 2016), nismo iznenađeni ovim rezultatom. Unatoč tome što je adolescentima potrebna emocionalna toplina, razumijevanje i podrška u prilagodbi školskom okruženju, oni istovremeno teže autonomiji i traženju identiteta i provode manje vremena s roditeljima. Naime, odnos učenika s roditeljima je kompleksan, moguće da je nešto drugačiji utjecaj odnosa s majkom od onog utjecaja koji ima odnos s ocem. Istraživanja na srednjoškolcima upozorila su na tu kompleksnost ovih odnosa ne polučivši jednoznačne rezultate (npr. Pehlić i Spahić- Jašarević, 2012; Mršić, 2015). Obrasci te povezanosti između roditeljskog ponašanja s jedne strane (prihvatanja, podrške i bihevioralne kontrole) i funkcioniranja mladih s druge (akademsko postignuće, ponašanje u školi, psihološka prilagodba) očigledno su specifični s obzirom na dob, kulturu, spol učenika i vrstu promatranog ishoda, što naslućuju i drugi autori (npr. Šimić Šašić i sur., 2011; Pehlić i Spahić-Jašarević, 2012). Konkretnije, pretpostavljamo da porastom dobi učenika opada utjecaj roditeljskog ponašanja, a sve značajniji su odnosi sa vršnjacima. Za adolescenciju je specifična promjena u dosadašnjem odnosu sa roditeljima, kao posljedica naglih promjena u kognitivnom razvoju, pri čemu adolescenti na drugačiji način počinju shvaćati obiteljska pravila i odnose (Raboteg-Šarić, 2009). U toj dobi učenici prestaju idealizirati svoju obitelj, imaju kritičniji stav prema roditeljima, a pri formiranju svojih stavova sve više su pod utjecajem vršnjačke okoline (Raboteg-Šarić, 2009).

Treći blok varijabli sastojao se od obrazovnih i rukovodećih aspiracija. Obrazovne aspiracije pokazale su se kao značajan prediktor školskog uspjeha, dok se rukovodeće nisu pokazale značajnima. Već smo promatranjem korelacija bili na tragu ove veze, jer je i ondje korelacija uspjeha s rukovodećim aspiracijama bila neznčajna, dok je njegova povezanost s obrazovnim aspiracijama bila relativno niska, ali ipak značajna. Dobiveni rezultati potvrđuju očekivanje prema kojem učenici s ambicioznijim željama za vlastito obrazovanje, ulažu veći trud u učenje jer znaju da im je za ostvarenje tih želja potreban dobar školski uspjeh. Kako bi se dostiglo neko od rukovodećih mjesta u karijeri ili da bi se postalo vodećim stručnjakom u

zanimanju potrebno je i visoko obrazovanje i dodatna usavršavanja, stoga smo očekivali da će učenici s visokim rukovodećim aspiracijama imati i visoke obrazovne aspiracije, te visok školski uspjeh, no ta povezanost nije potvrđena. Kada se školski uspjeh istraživao kao prediktor rukovodećih i obrazovnih aspiracija, pokazao se značajnim u jednom i drugom slučaju (Pugar, 2015). Objašnjenje se nalazi u činjenici da su bolji školski uspjeh i više profesionalne težnje u cirkularnom odnosu, to jest jedna pojava vuče drugu i teško je odrediti što čemu prethodi. Moguće je da su u toj razvojnoj dobi učenici svjesni važnosti školskog uspjeha za nastavak budućeg školovanja, dok još uvijek ne povezuju nužnost određene razine obrazovanja za visoka rukovodeća mjesta. U tom smislu, srednjoškolska dob objašnjava ovaj nalaz, pa bi bilo poželjno ispitati povezanost rukovodećih aspiracija s akademskim uspjehom na uzorku studenata. Nadalje, važno je imati na umu što učenici misle, koje su predispozicije nužne za rukovodeća radna mjesta? Za rukovođenje poslom bitno je imati poslovno iskustvo, dok za nastavak obrazovanja iskustvo nije toliko ključno. Ukoliko učenici vjeruju da je za postizanje visokih rukovodeće pozicija potrebnije imati staž unutar profesije i stečene vještine, razina obrazovanja i školski uspjeh prestaju biti važni. Slično tome Gutman i Akermn (2008) dobivaju da utjecaj profesionalnih aspiracija na postignuće u karijeri ili obrazovanju, može varirati ovisno o individualnim karakteristikama pojedinca. Tako za određene skupine, uključujući žene, osobe niskog socioekonomskog statusa i pripadnike manjina, visoke aspiracije ne predviđaju nužno visoka obrazovna ili profesionalna postignuća (Gutman i Akermn, 2008). Navedena moguća objašnjenja predstavljaju smjernice za buduća istraživanja odnosa školskog uspjeha s profesionalnim težnjama.

Ograničenja i implikacije istraživanja

Dobivene spoznaje s obzirom na početno postavljene probleme i cilj treba promatrati uzimajući u obzir ograničenja nalaza. Ako se uzme u obzir da istraživanje obuhvaća samo one učenike koji su dobrovoljno pristali sudjelovati, možemo reći da se radi o prigodnom uzorku koji može otežati generaliziranje dobivenih spoznaja. Postavlja se pitanja kakvi učenici su se javili za sudjelovanje? Možda oni koju su inače aktivniji u školi, motiviraniji za školski uspjeh i zainteresirani za odrednice uspjeha. Samim time izvršena je neka vrsta selekcije, zbog čega bi dobivene razlike i povezanosti potencijano bile izraženije na heterogenijem uzorku.

Zatim, ovakav set prediktorskih varijabli sadržajno je ograničen. Očito je da postoji utjecaj vrste škole, zadovoljstva školom, spola, obrazovnih aspiracija i temeljne samoevaluacije na školski uspjeh, no ne možemo bezrezervno pripisati školski uspjeh isključivo ovim obilježjima. Za dobivanje cjelovite slike trebat će znatno više podataka od onih s kojima je ovo istraživanje raspolagalo. Svakako se preporuča, u budućim istraživanjima uključiti važne odrednice školskog uspjeha koje ovdje nisu obuhvaćene, a poznato je da objašnjavaju visok postotak varijance školskog uspjeha, poput kognitivnih sposobnosti, osobina ličnosti i dodatnih mjera učenikove okoline. Nadalje, ovakav nacrt onemogućuje zaključke o uzročno posljedičnim vezama među korištenim varijablama. O tome se, s većom ili manjom sigurnošću, može samo nagađati. Kao što smo naveli, postoje brojni faktori povezani sa školskim uspjehom koji ovdje nisu uključeni. U korelacijskim istraživanjima kontrola svih tih vanjskih činitelja nije prisutna te upravo taj moment znači prepreku uzročno-posljedičnim zaključcima. Kada govorimo o socioekonomskom statusu nužno je reći da relativno niska pouzdanost naše mjere SES-a predstavlja metodološki nedostatak. Jasnije spoznaje dobili bismo da imamo pouzdaniju mjeru i neke dodatne pokazatelje statusa. Na primjer, drugi autori pokazuju da je odnos SES-a i školskog uspjeha različit s obzirom na lokaciju škole, dob učenika i karakteristike susjedstva u kojem učenici žive (Sirin, 2005). Uvođenjem dodatnih varijabli dobio bi se bolji uvid u složenu interakciju obitelji, socioekonomskog statusa i obrazovnog postignuća učenika u srednjim školama. Također, budući da je riječ o mjerama samoprocjene te učeničkim procjenama roditeljske podrške i socioekonomskog statusu, uključivanjem roditelja i profesora u istraživanje dobili bismo pouzdanije informacije o samom uspjehu, kao i o ostalim varijablama.

Navedeni nedostaci služe kao poticaji budućim istraživanjima, a ne umanjuju nužno vrijednost dobivenih rezultata. Dobiveni nalazi doprinose proučavanju odrednica školskog

uspjeha u srednjoj školi, prije svega zato što je školski uspjeh na tom dobnom uzorku do sada relativno rijetko istraživan. Sam uzorak čini velik broj učenika, a obuhvaća strukovne škole kao i gimnazije, što je svakako prednost. Jedna od prednosti istraživanja je i sama operacionalizacija kriterijske varijable, odnosno školski uspjeh nije bio definiran isključivo školskim ocjenama. Ovi, ali i nalazi drugih autora koje iznosimo u radu, skreću pažnju na važna pitanja na koja je nužno odgovoriti pri našim nastojanjima da se obrazovanje učini djelotvornijim.

Zaključak

Istraživanjem je dobiveno da se učenici srednjih škola donekle razlikuju po školskom uspjehu s obzirom na demografske karakteristike. Kao što je i predviđeno, učenice postižu znatno bolji školski uspjeh u odnosu na učenike, a isto tako gimnazijalci su nešto uspješniji od učenika strukovnih škola. Utjecaj socioekonomskog statusa obitelji na školski uspjeh učenika nešto je kompleksniji. Općenito, nije dobivena značajna razlika u školskom uspjehu učenika različitog SES-a, no postoji interakcijski efekt vrste škole i SES-a na uspjeh. Prema rezultatima se naslućuje da u gimnazijama učenici višeg SES-a postižu bolji uspjeh, dok isti obrazac nije prisutan kod učenika strukovnih škola.

Utvrđen je doprinos triju blokova varijabli: demografskih karakteristika, osobnih i okolinskih poticaja te profesionalnih težnji u objašnjenju školskog uspjeha kod srednjoškolaca. Na osnovi korištenih blokova moguće je predvidjeti ukupno 17% varijabiliteta školskog uspjeha. Značajnim prediktorima školskog uspjeha pokazali su se zadovoljstvo školom, spol, obrazovne aspiracije i temeljne samoevaluacija. S druge strane socioekonomski status, vrsta škole, roditeljska podrška i rukovodeće aspiracije nisu se pokazale kao značajni prediktori školskog uspjeha unutar postavljenog regresijskog modela na ovom uzorku srednjoškolaca.

Literatura

- Auger, R., Blackhurst, A., Wahl, K. H. (2005). The Development of Elementary-Aged Children's Career Aspirations and Expectations. *Professional School Counseling*, 8(4), 322-329.
- Babarović, T., Burušić, J. i Šakić, M. (2010). Psihosocijalne i obrazovne odrednice školskog uspjeha učenika osnovnih škola: dosezi dosadašnjih istraživanja. *Suvremena psihologija*, 13(2), 235-255.
- Babarović, T., Burušić, J. i Šakić, M. (2009). Uspješnost predviđanja obrazovnih postignuća učenika osnovnih škola Republike Hrvatske. *Društvena istraživanja*, 18(4-5), 673-695.
- 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.
- Bipp, T., Kleingeld, A., Van den Tooren, M. i Schinkel, S. (2015). The effect of self-set grade goals and core self-evaluations on academic performance: a diary study. *Psychological Reports*, 117(3), 917-930.
- Bratko, D., Chamorro-Premuzic, T. i Saks, Z. (2006). Personality and school performance: Incremental validity of self- and peer- ratings over intelligence. *Personality and individual differences*, 41(1), 131-142.
- Bubić, A. i Goreta, I. (2015). Akademske i socijalne odrednice općeg zadovoljstva školom. *Psihologijske teme*, 24(3), 473-493.
- Burušić, J., Babarović, T. i Marković, N. (2010). Koliko daleko padaju jabuke od stabla? Odnos obrazovnih postignuća djece i obrazovne razine njihovih roditelja. *Društvena istraživanja*, 19(4-5), 709-730.
- Burušić, J., Šakić, M. i Babarović, T. (2012). Obrazovna postignuća škola i učenika Makarskog primorja. U M. Mustapić i I. Hrštić (ur.), *Makarsko primorje danas. Makarsko primorje od kraja Drugog svjetskog rata do 2011.* 77-98. Zagreb: Institut društvenih znanosti Ivo Pilar.
- Darling, N. i Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.
- Delač Horvatinčić, I. i Kozarić Cviković, M. (2010). Povezanost samopoimanja, navika čitanja i školskog uspjeha učenika sedmog i osmog razreda osnovne škole. *Napredak: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 151(3-4), 445-465.
- Di Fabio, A., Busoni, L. (2007), Fluid intelligence, personality traits and scholastic success: Empirical evidence in a sample of Italian high school students. *Personality and Individual Differences*, 43(8), 2095-2104.
- Erdogan, N. i Stuessy, C. (2015). Examining the Role of Inclusive STEM Schools in the College and Career Readiness of Students in the United States: A Multi-Group Analysis on the Outcome of Student Achievement. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(6), 1517-1529.

- Freudenthaler, H.H., Spinath, B. i Neubauer, A.C. (2008). Predicting school achievement in boys and girls. *European Journal of Personality*, 22(3), 231-245.
- Furnham, A., Monsen, J. (2009), Personality traits and intelligence predict academic school grades. *Learning and Individual Differences*, 19(1), 28-33.
- Galić, M. (2013) *Uspjeh u školi, Školska psihologija*. Pribavljeno 11.10.2016. s adrese <http://www.istrazime.com/skolska-psihologija/uspjeh-u-skoli/>
- Gregurović, M. i Kutli, S. (2010). Učinak socioekonomskog statusa na obrazovno postignuće učenika: Primjer PISA istraživanja, Hrvatska 2006. *Revija za socijalnu politiku*, 17(2), 179-196.
- Gray, M. P. i O'Brien, K. M. (2007). Advancing the assessment of women's career choices: The career aspiration scale. *Journal of Career Assessment*, 15(3), 317-337.
- Grgin, T. (1999). *Školsko ocjenjivanje znanja*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- Grozdek, M., Kuterovac-Jagodić, G. i Zarevski, P. (2007). Samopoimanje srednjoškolaca različitog školskog uspjeha. *Suvremena psihologija*, 10(1), 37-55.
- Gutman, L. M. i Akerman, R. (2008). *Determinants of aspirations*. Pribavljeno 28.10.2016. s adrese <http://eprints.ioe.ac.uk/2052/1/Gutman2008Determinants.pdf>.
- Hartung, P.J., Porfeli, E.J. i Vondracek, F.W. (2005). Children's Vocational Development: A Research Rationale. *Career Development Quarterly*, 57(1), 25-37.
- Huebner, E.S. i McCullough, G. (2000). Correlates of school satisfaction among adolescents. *The Journal of Educational Research*, 93(5), 331-335.
- Ilišin, V. i Potočnik, D. (2009). Profesionalne i životne aspiracije studenata Zagrebačkoga sveučilišta. *Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornoga i sociokulturnog razvoja*, 46 (3/4), 285-309.
- Judge, T.A. (2009). Core self-evaluations and work success. *Current Directions in Psychological Science*, 18(1), 58-62.
- Judge, T. A., Erez, A., Bono, J.E. i Thoresen, C.J. (2003). The core self-evaluation scale: development and measure. *Personnel Psychology*, 56(2), 303-331.
- Judge, T.A., Locke, E.A. i Durham, C.C. (1997). The dispositional causes of job satisfaction: A core evaluations approach. *Research in Organizational Behavior*, 19, 151-188.
- Kapac, V. (2008). Znanja i stavovi nastavnika o školskom ocjenjivanju. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 54(20), 163-172.
- Kaplan Toren, N. (2013). Multiple dimensions of parental involvement and its links to young adolescent self-evaluation and academic achievement. *Psychology in the Schools*, 50(6), 634-649.
- Klarin, M. (2000). *Odnosi u obitelji s vršnjacima kao prediktori različitih aspekata prilagodbe u školi*. Neobjavljena doktorska disertacija. Zagreb: Filozofski fakultet.

- Klepač, O. (2016). Namjera studiranja učenika različitog rezidencijalnog podrijetla – kapitali i simbolička vrijednost obitelji i zajednica odrastanja. *Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornoga i sociokulturnog razvoja*, 54(2), 127-147.
- Koludrović, M., Bubić, A. i Reić Ercegovac, I. (2015). Samoefikasnost i ciljne orijentacije kao prediktori akademskog postignuća srednjoškolaca. *Školski vjesnik: časopis za pedagoška i školska pitanja*, 63(4), 579-602.
- Kuterovac Jagodić, G., Keresteš, G. i Brković, I. (2013). Osobni, obiteljski i okolinski prediktori školskoga uspjeha: Provjera moderatorske uloge odrastanja u ratom različito pogođenim područjima Hrvatske. *Psihologijske teme*, 22(1), 1-28.
- Lebedina-Manzoni, M. i Lotar, M. (2011). Percepcija sebe kod adolescenata u Hrvatskoj. *Kriminologija i socijalna integracija: časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju*, 19(1), 39-50.
- Lian, P., Yunfeng, S., Zhigang, J., Hanzhong i L., Peng, J (2014). Moving Away from Exhaustion: How Core Self-Evaluations Influence Academic Burnout. *PLoS ONE*, 9(1), 1-5.
- Macuka, I. i Burić, I. (2016). Školski uspjeh mlađih adolescenata: važnost uloge osobnih i obiteljskih čimbenika. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 24(4), 487-507.
- Martin, A. J. (2012). *High School Motivation and Engagement: Gender and Age Effects*. Faculty of Education and Social Work: University of Sydney.
- Matešić, K. i Zarevski, P. (2008). Povezanost opće inteligencije i dimenzija ličnosti sa školskim postignućem. *Metodika: časopis za teoriju i praksu metodika u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, 9(17), 260-270.
- Matešić, K. i Ivić, J. (2009). Povezanost inteligencije i nekih osobina ličnosti iz modela „Velikih pet“ sa školskim uspjehom u završnim razredima srednje škole. *Pedagogijska istraživanja*, 6(1-2), 91-99.
- Matković, T. (2010). Obrazovanje roditelja, materijalni status i rano napuštanje školovanja u Hrvatskoj: trendovi u proteklom desetljeću. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 19(4-5), 643-667.
- Mazalin, K. i Parmač Kovačić, M. (2015). Odrednice, percipirane zapošljivosti studenata. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 24(4), 509-529.
- Mikas, D. (2012). Utjecaj emocionalnih i ponašajnih problema na školski uspjeh učenika. *Pedagogijska istraživanja*, 9(1-2), 83-101.
- Miletić, J. (2015). Istraživanje pripremljenosti učenika srednjih trgovačkih, ekonomskih i upravnih škola za nastavak obrazovanja na srodnim fakultetima. *Croatica et Slavica Iadertina*, 10/2(10), 473-500.
- Mršić, I. (2015). *Povezanost uključenosti profesora i roditelja u školu, ispitne anksioznosti i školskog uspjeha*. Neobjavljeni diplomski rad. Zagreb: Hrvatski studiji

- Mueller, C. W. i Parcel, T. L. (1981). Measures of Socioeconomic Status: Alternatives and Recommendations. *Child Development*, 52(1), 13-30.
- Muratović, L. (2013). Sociodemografske varijable kao prediktori motivacije školskog postignuća. *Školski vjesnik: časopis za pedagoška i školska pitanja*, 62(2-3), 209-228.
- Nikčević-Milković, A., Jerković, A. i Biljan, E. (2014). Povezanost komponenti samoregulacije učenja sa školskim uspjehom i zadovoljstvom školom kod učenika osnovnoškolske dobi. *Napredak: časopis za pedagojsku teoriju i praksu*, 154(4), 375-398.
- Nitardy, C., Duke, N., Pettingell, S. i Borowsky, I. (2015). Racial and Ethnic Disparities in Educational Achievement and Aspirations: Findings from a Statewide Survey from 1998 to 2010. *Maternal & Child Health Journal*, 19(1), 58-66.
- Onocha, C. i Okpala, P. (1987). Family and school environmental correlates of integrated science achievement. *Journal of Psychology*, 121(3), 281-287.
- Pehlić, I. i Spahić- Jašarević, E. (2012). Akademska samoregulacija i učenička percepcija roditelja kao faktori školskog uspjeha. *Zbornik radova Islamskog pedagoškog fakulteta u Zenici*, 10(10), 105-119.
- Pugar, I. (2015). *Neke odrednice aspiracije maturanata*. Neobjavljeni diplomski rad. Zagreb: Hrvatski studiji
- Raboteg-Šarić, Z., Šakić, M. i Brajša-Žganec, A. (2009). Kvaliteta života u osnovnoj školi: Povezanost sa školskim uspjehom, motivacijom i ponašanjem učenika. *Društvena istraživanja*, 18(4-5), 697-716.
- Raboteg-Šarić, Z. (2009) *Psihologija djetinjstva i adolescencije- Skripta za studente*. Zagreb: Hrvatski studiji
- Rijavec, M., Raboteg-Šarić, Z. i Franc, R. (1999). Komponente samoreguliranog učenja i školski uspjeh. *Društvena istraživanja*, 8(4 (42)), 529-541.
- Ross, J. A., Hogaboam-Gray, A. i Rolheiser, C. (2002). Student self-evaluation in grade 5-6 mathematics effects on problem-solving achievement. *Educational Assessment*, 8(1), 43-58.
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417-453.
- Sremić, I. i Rijavec, M. (2010) Povezanost percepcije majčinog i očevog roditeljskog ponašanja i školskog uspjeha kod učenika osnovne škole. *Odgojne znanosti*, 12(2), 347-360.
- Steinberg, L. (2001). We know some things: Parent-adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence*, 11(1), 1-19.
- Sullivan, A., Parsons, S., Wiggins, R., Heath, A. i Green, F. (2014). Social origins, school type and higher education destinations. *Oxford Review of Education*, 40(6), 739-763.
- Šimić Šašić, S., Klarin, M. i Proroković, A. (2011). Socioekonomske prilike obitelji i kvaliteta obiteljske interakcije kao prediktori školskog uspjeha srednjoškolaca u Hrvatskoj, Bosni i Hercegovini i Makedoniji. *Ljetopis socijalnog rada*, 18(1), 31-62.

- Škrokov, L. (2014). *Uloga socioekonomskog statusa obitelji u objašnjenju internaliziranih i eksternaliziranih problema i školskog uspjeha kod mlađih adolescenata*. Neobjavljeni diplomski rad. Zadar: Odjel za psihologiju.
- Tomljenović, Ž., Nikčević-Milković, A., (2005). Samopoštovanje, anksioznost u ispitnim situacijama i školski uspjeh kod djece osnovnoškolske dobi. *Suvremena psihologija*, 8(1), 51-62.
- Trice, A.D. i Hughes, M.A. (1995). The origins of children's career aspirations: IV. Testing hypotheses from four theories. *Career Development Quarterly*, 43(4), 307-322.
- Turner, S.L., Alliman-Brissett, A., Lapan, R.T., Udipi, S. i Ergun, D. (2003). The career-related parent support scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 36(2), 44-55.
- Verkuyten, M. i Thijs, J. (2002). School satisfaction of elementary school children: The role of performance, peer relations, ethnicity and gender. *Social Indicators Research*, 59(2), 203-228.
- White, K.R. (1982). The relation between socioeconomic status and academic achievement. *American psychologist*, 91(3), 461-481.
- Wong, M. M., i Csikszentmihalyi, M. (1991). Motivation and academic achievement: The effects of personality traits and the duality of experience. *Journal of Personality*, 59(3), 539-574.
- Xiao, W., Zhou, L., Wu, Q., Zhang, Y., Miao, D., Zhang, J. i Peng J. (2014). Effects of person-vocation fit and core self-evaluation on career commitment of medical university students: the mediator roles of anxiety and carrier satisfaction. *International Journal of Mental Health Systems*, 8(1), 1-11.