

# Odnos srednjoškolaca prema školskom uspjehu

Sofija VRCELJ

Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci,  
Odsjek za pedagogiju

Siniša KUŠIĆ

Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci,  
Odsjek za pedagogiju

Tea CIKAČ

---

UDK: 37.091.26:37.091.212

DOI: 10.15291/ai.1468

IZVORNI ZNANSTVENI ČLANAK

Primljeno: 12. siječnja 2018.

---

## SAŽETAK

### KLJUČNE RIJEČI:

školski uspjeh;  
srednjoškolci; tip  
srednje škole

Postoji značajan broj istraživanja o povezanosti školskoga uspjeha s čimbenicima za koje se vjeruje da utječu ili mogu utjecati na školski uspjeh. Unatoč tome mali je broj istraživanja o školskom uspjehu koja se provode iz perspektive učenika kao glavnih nositelja ovoga fenomena. Upravo iz tog razloga provedeno je istraživanje o školskom uspjehu iz perspektive srednjoškolskih učenika za koje se smatra da su posebno osjetljiva i rizična populacija izložena djelovanju brojnih čimbenika, a koja predstavlja potencijal znanstvenoga i gospodarskoga razvoja određene zemlje. Polazeći od različitih tipova srednjih škola u radu se iznose rezultati istraživanja čiji je cilj bio ispitati odnos učenika gimnazije, četverogodišnje i trogodišnje strukovne škole prema školskom uspjehu. Istraživanje je provedeno na prigodnom uzorku od 186 učenika iz devet srednjih škola različitoga tipa. Radi ostvarivanja postavljenoga cilja ispitalo se kako učenici određuju školski uspjeh, kakav značaj mu pridaju, kako rangiraju čimbenike koji utječu na poboljšanje i opadanje školskoga uspjeha, tko ih potiče na postizanje školskoga uspjeha te na koji način postižu školski uspjeh. Rezultati istraživanja pokazali su da iako svi učenici školski uspjeh procjenjuju važnim, postoje statistički značajne razlike u odnosu prema školskom uspjehu s obzirom na tip srednje škole koju učenici pohađaju.

## 1. TEORIJSKA PROMIŠLJANJA

Iako je uspjeh varijabilna kategorija, povezana s proklamiranim vrijednostima u određenom društvu, uspjeh se skoro uvijek određuje važnim i potrebnim, odnosno poželjnim. Osim društvenoga kriterija postoji i osobni kriterij uspjeha (Buljubašić Kuzmanović i Botić, 2012) što otvara mogućnost različitoga određivanja ovog fenomena te njegovoga istraživanja iz različitih teorijskih diskursa.

Školski uspjeh određuje mogućnost daljnjega školovanja i odabir zanimanja te ima važnu ulogu u kvaliteti budućega života pojedinca (Macuka i Burić, 2015), posebice kada je riječ o srednjoškolskoj populaciji koja se smatra posebno osjetljivom i rizičnom jer je pored izloženosti djelovanja brojnih čimbenika (bioloških, genetskih, psiholoških), čimbenika vezanim uz obitelj i roditelje, vršnjake, ali i širu zajednicu (Ajduković i Rajhvajn Bulat, 2012) izložena i prekretnici odabira profesionalnoga razvoja. Današnji mladi ljudi žive u uzbudljivom vremenu, u sve raznolikijem i mobilnijem društvu, društvu novih tehnologija i širenja mogućnosti. Da bi uspješno odgovorili na izazove *društva znanja*, adolescentima školski uspjeh može biti važan bez obzira nastavljaju li školovanje ili se namjeravaju uključiti u svijet rada. Međutim nije rijetka pojava da učenici, posebno na razini srednjoškolske razine, ne mogu odgovoriti svim izazovima uspjeha, tzv. *dropping out-a*. Kontinuirano povećanje broja učenika koji ispadaju iz sustava redovnoga osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja u nekim je zemljama razvijenoga svijeta prepoznato kao ozbiljan društveni problem koji nazivaju, primjerice, u SAD-u „tihom epidemijom“ (Bridgeland i sur., 2006, prema Baturina, Berc i Majdak, 2014). Najveći neuspjeh za učenika, ali i za školu bio bi izlazak iz obrazovnoga sustava bez završetka srednjoškolskoga obrazovanja, što je prema Matković (2010) najslabiji ishod u suvremenom društvu. Štoviše, Berc, Majdak i Bežovan (2015) ističu kako je napuštanje škole proces u kojem se razvijaju nepovoljni čimbenici vezani uz obrazovanje učenika na osobnoj, okolinskoj i institucionalnoj razini.

S obzirom na obvezatnost obrazovanja, valja istaći da nije jednak pristup i shvaćanje školskoga uspjeha kod učenika osnovne škole koja je obvezna i kod učenika srednjih škola. Kako je osnovna škola obvezatna, smatra se da ne može i ne treba biti selektivna, pa je u skladu s takvim stajalištem nastavni kurikulum oblikovan tako da svi učenici mogu postići uspjeh i završiti osnovnu školu (Matijević, 2004). S druge strane srednja škola postavlja čvršće ciljeve

uvjetovane očekivanom vanjskom evaluacijom, odnosno zahtjevima tržišta rada ili zahtjevima visokoškolskih ustanova. Interes za uspjeh u srednjoj školi dodatno je potaknut upravo činjenicom da je srednjoškolska populacija određeni filter iz kojega se regrutiraju osobe koje će nastaviti studij i biti znanstveni potencijal, kao i oni koji će zapošljavanjem nakon završetka srednje škole biti nositelji gospodarskoga razvoja određene zemlje (Matijević, 2002). Osim velike količine znanja kojoj ih treba poučiti, istovremeno ih je važno odgojiti u sretne, zadovoljne i društveno korisne mlade ljude (Štubelj, 2006) koji će težiti određenim općeljudskim vrijednostima. S druge strane, Matijević (2014) navodi kako je kvaliteta nastave u srednjim školama u izuzetnom neskladu s očekivanjima pripadnika *net* generacije.

Teorijska analiza i praksa u školama i društvu pokazuju da društveno prihvatljiv i poželjan uspjeh ima niz prednosti za učenika. Zbog toga se u pedagogiji javlja pristup „pedagogija uspjeha za sve“ kojim se želim poslati poruka učenicima da su svi sposobni i trebaju završiti školu, uz uvjet da sudjeluju u svim ili većini planiranih aktivnosti (Ilenić, 2010). U mnogim dokumentima koji prate rad škole, kao primjerice u prijedlogu koncepcije razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika spominju se inovacije u školi i poboljšanja kvalitete škola koja podrazumijeva postizanje uspjeha za sve (Jurić i sur., 2001). U konačnici, „pedagogija uspjeha za sve“ odnosi se na sposobnost društva da osigura učenicima stjecanje relevantnih kompetencija na svim razinama obrazovanja. Upravo odgojno-obrazovni sustav treba odražavati poruku da je svaki učenik vrijedan dio društva, te mu pomoći pri pronalasku svoga mjesta u njemu.

### **1.1. Određenje školskoga uspjeha**

Ne postoji općeprihvaćena definicija (školskoga) uspjeha koja bi obuhvatila sve dimenzije i aspekte. Da školski uspjeh nije monolitan koncept, razvidno je iz različitih njegovih određenja. Bilić (2001) smatra kako je (ne) uspjeh subjektivni doživljaj pa ne postoje dvije osobe koje ga na isti način definiraju i shvaćaju iako mu svi neprekidno teže, o uspjehu misle i razgovaraju. U *Pedagoškoj enciklopediji* (Potkonjak i Šimleša, 1989) stoji da se uspješnost odgoja i obrazovanja ogleda kao vrijednosna orijentacija koja se ostvaruje razlikom trenutnih rezultata s rezultatima koji se očekuju. Slično određenje navodi i Vrcelj (1996) koja školski uspjeh određuje učinkom, to jest odnosom između zadanoga (na-

stavni program) i ostvarenoga (usvojeni nastavni program). Ukoliko je razlika manja, veća je uspješnost. Nadalje, uspjeh u školi se može shvaćati kao rezultat sposobnosti i snage djetetova „ja“ te količina utrošene energije, odnosno učenja (Zibar-Komarica, 1993).

Školski uspjeh učenika iskazuje stupanj kvantitete i kvalitete propisanih znanja i vještina, stupanj razvijenosti sposobnosti i formiranja odgojnih vrednota usvojenih tijekom određenih razdoblja obrazovanja. Osim znanja školski se uspjeh odnosi i na procjenu ponašanja učenika koja se izražava kroz odgojne mjere poticanja (pohvale i nagrade) i sprječavanja (opomene, ukori, opomene pred isključenje i isključenje iz obrazovnoga procesa) (Bilić, 2008). Da školski uspjeh nije uvijek jedinstveno shvaćan, vidljivo je iz njegovih različitih dimenzija (Winton, 2013) jer se uspjeh može sagledavati kroz: osjećaj zadovoljstva učenika (učenik se osjeća sretno u školi, uživa i zadovoljan je svojim uspjehom koji ne mora biti društveno prihvatljiv), ekonomsku dimenziju (učenici nastoje postići što bolji uspjeh da bi dobili dobar posao, zarađivali za život i trošili novac u globalnoj ekonomiji) i ideološku dimenziju (pridodavanje smisla uspjehu kroz dominantne političke, socijalne i kulturne vrijednosti u kojem se odvija odgoj i obrazovanje).

Jevtić (2014) smatra kako termin školski uspjeh ima formalni ili objektivni aspekt (procjene nastavnika), te neformalni ili subjektivni aspekt (doživljaj učenika, roditelja, vršnjaka i drugih važnih osoba u životu pojedinca). Da je školski uspjeh varijabilna kategorija, ukazuju i perspektive kojima se on sagledava i vrednuje jer se govori o vanjskoj i unutarnjoj (Bašić i Kranželić-Tavra, 2004), pri čemu se vanjska perspektiva odnosi na školske ocjene, a unutarnja perspektiva na unutarnji doživljaj svojega školskog uspjeha tj. na subjektivnu procjenu vlastitoga uspjeha na akademskom, osobnom i interpersonalnom planu. Bez obzira koji aspekt ili perspektivu uzimamo kao primarne, uspjeh je važan, a njegova se pedagoška važnost ogleda u tome što „nastali doživljaj zadovoljstva daje učeniku veći elan za rad, stječe se samopouzdanje, pa na taj način pospješuje cjelokupan razvoj. Nasuprot tome, česti neuspjesi mogu obeshrabriti, smanjiti inicijativu i usporiti razvoj“ (Rečić, 2003:8).

O školskom uspjehu možemo govoriti u užem smislu, pri čemu je glavni pokazatelj školska ocjena ili u širem smislu gdje su pokazatelji promjena i razvoj učenika kroz aktivni rad, obogaćivanje ne samo na kognitivnoj razini već i razvoj vještina, stavova, interesa i dr. potrebnih za uspješni akademski, ali i socijalni život (Vulić-Prtorić i Lončarević, 2016). Školske ocjene, iako nisu na-

stale postupcima mjerenja, uzimaju se kao mjera za postignutu razinu znanja, vještina i sposobnosti (Vrcelj, 1996) te najčešće predstavljaju službeni reprezentant učenikova (ne)znanja i kriterij njegove uspješnosti. Osim toga školski se uspjeh, odnosno ocjena često uzima kao značajka na temelju koje se donose drugi, implicitni zaključci o osobi – o njezinoj inteligenciji, ličnosti, uspješnosti ili neuspješnosti (Galić, 2013).

### *1.2. Čimbenici koji utječu na školski uspjeh*

Na školski uspjeh djeluju različiti međusobno povezani čimbenici, a njihovo djelovanje se razlikuje prema intenzitetu i dinamizmu. Radi stvaranja teorijskih i praktičnih okvira brojni autori (Cviić, 1980; Zibar-Komarica, 1993; Vrgoč, 1993; Vrcelj, 1996; Zloković, 1998; Dimić, 2001; Peko, 2002; Bilić, 2008; Guskey, 2013; Macuka i Burić, 2015) su nastojali ispitati djelovanje različitih čimbenika na školski uspjeh. Brojni čimbenici, od kojih je velik broj izvan samoga odgojno-obrazovnog sustava, utječu na školski uspjeh. Tako Vulić-Prtorić i Lončarević (2016) navode da uz pedagoške čimbenike (stil učenja i podučavanja, razredna klima, i sl.) djeluju i brojni psihološki (motivacija, osobine ličnosti, stavovi, samoeфикаsnost, samopoimanje, i sl.) te socijalni čimbenici (kultura, socioekonomski status, šira i uža zajednica, i sl.).

Značajan je broj istraživanja o povezanosti školskoga uspjeha sa socioekonomskim statusom obitelji učenika, spolom i motivacijom učenika, organizacijom nastave, vršnjačkim skupinama, kulturom škole i drugim čimbenicima za koje se vjeruje da utječu ili mogu utjecati na školski uspjeh (Kirk, 2000; Šimić Šašić, Klarin i Proroković, 2011; Baucał, 2012; Nikolašević, Bugarski-Ignjatović, Milovanović i Raković, 2014; Reitz i sur., 2014; Hattie, 2015; Janošević i Petrović, 2015). Nastojeći obuhvatno analizirati utjecaj čimbenika na školski uspjeh, na temelju rezultata 1200 meta-analiza i više od 65000 istraživačkih studija o utjecaju na školski uspjeh Hattie (2009; 2012; 2015) je sintetizirao 195 čimbenika koji utječu na školski uspjeh. Sumarno, čimbenici mogu biti grupirani u sljedećih šest kategorija: 1) učenik; 2) obitelj; 3) škola; 4) nastavnik; 5) kurikulum; 6) pristup učenju i poučavanju. Iako je Hattieva lista čimbenika vrijedan doprinos u istraživanju fenomena školskog uspjeha, rezultati se ne mogu generalizirati budući su temeljeni na istraživanjima provedenim uglavnom u visoko razvijenim zemljama.

Barbarović i sur. (2010) su zaključili kako se oko 10% varijance školsko-

ga uspjeha učenika odnosi na obitelj i njegovu okolinu. Obiteljske prilike predstavljaju snažan prediktor školskoga uspjeha, a najčešći su: obiteljski prihodi, zanimanje roditelja, broj djece u obitelji, redosljed rođenja, te obrazovanje roditelja (Žužić, 2009). Hattie (2009) u obiteljske čimbenike ubraja socioekonomski status, politiku socijalne skrbi, obiteljsku strukturu, obiteljsko okruženje, televiziju, roditeljsku uključenost, kućne posjete. Bolji školski uspjeh imaju učenici koji ostvaruju pozitivan emocionalni odnos s roditeljima, odnosno kada majke pokazuju više prihvaćanja i manje odbacivanja, kada očevi manje psihološki kontroliraju i kada su manje usamljeni u svojim obiteljima (Šimić Šašić i sur., 2011). Također, bolji školski uspjeh postižu učenici čije su majke završile visoku ili višu školu od onih učenika čije majke su završile srednju i osnovnu školu (Kalajdžić i sur., 2015). O tome da je obrazovanje roditelja poticaj ka boljem školskom uspjehu kod djeteta i u Hrvatskoj, svjedoče nalazi PISA istraživanja (Gregurović i Kuti, 2010).

O važnosti vršnjaka kao važnoga čimbenika školskoga uspjeha ukazuju rezultati istraživanja (Nuthall, 2007, prema Hattie, 2012) prema kojima učenici najveći broj povratnih informacija o njihovom radu u učionici primaju upravo od svojih vršnjaka. Školski uspjeh pozitivno korelira sa sociometrijskom prihvaćenošću i opaženom popularnošću, a negativno sa sociometrijskom odbaćenošću i opaženom nepopularnošću pri čemu sociometrijski status objašnjava 10% varijance školskoga uspjeha (Janošević i Petrović, 2015). Također, Howe (2008) navodi da je želja za odobravanjem vršnjaka odvrtila mnoge učenike od napornoga rada na školskim obvezama jer im je primaran dobar odnos s prijateljima koji doživljavaju najvećim školskim uspjehom.

Profesionalni razvoj nastavnika predstavlja ključni mehanizam za unaprjeđenje nastave i školskoga uspjeha učenika jer povećava nastavnikove kompetencije koje poboljšavaju nastavni proces, a to zajedno utječe na školski uspjeh učenika (Suk Yoon i sur., 2007). Bilić (2001) tako ističe tri primarna cilja svakoga nastavnika koji želi školski napredak učenika: usaditi učeniku motivaciju za učenje; pomoći izgradnju pozitivnih crta osobnosti, modeliranje karaktera i pripreme za djelotvoran život u zajednici; prenijeti akademska znanja i osnovne vještine. Osim toga djelotvoran nastavnik razjašnjava ciljeve poučavanja i ishode učenja, osigura da svi učenici razumiju povratne informacije o njihovu napretku te traži povratne informacije od učenika o učinkovitosti svoga rada (Hattie, 2012).

Vrgoč (1993) zaključuje da se određeni čimbenici uspjeha i neuspjeha nalaze

u samom učeniku koji obuhvaćaju intelektualne sposobnosti (mišljenje, pažnja, pamćenje itd.) učenika, njegov obim znanja, vještina i navika u odgovarajućem području te njegovu motiviranost za rad i učenje. Obilježja učenika koja su važna i doprinose školskom uspjehu Hattie (2009) je grupirao u sljedeće kategorije: pozadinska obilježja (prethodni uspjeh, Piagetove razvojne faze, vlastito izvješće o ocjenama, kreativnost); stavovi i narav (osobnost, samopoimanje, motivacija, koncentracija, upornost, uključenost, smanjenje tjeskobe, stav prema matematici/znanosti); fizički utjecaji (težina na porodu, bolesti, dijeta, vježbanje, opuštanje, droge, spol, pozitivan stav prema etničkoj pripadnosti); iskustva prije škole (rana intervencija, pohađanje vrtića).

Međutim među brojnim istraživanjima manje se istražuje odnos učenika, glavnih nositelja ovoga fenomena, prema školskom uspjehu. Istraživanja koja sagledavaju neke aspekte školskog života iz perspektive učenika (Bazinović i Ristić Dedić, 2004; Žužić, 2009; Jokić i Ristić Dedić, 2010; Ristić Dedić i Jokić, 2011) dotiču se školskog uspjeha, ali on nije glavni istraživački problem. Odnos učenika prema uspjehu je relevantan istraživački problem jer shvaćanje uspjeha može utjecati na ponašanja učenika koja mogu dovesti do uspjeha, kao i obrnuto. Istraživanje školskoga uspjeha iz perspektive učenika, naročito na osjetljivoj srednjoškolskoj populaciji koja se ne nalazi u sustavu obveznoga obrazovanja, barem kada je riječ o Hrvatskoj, naročito je zanimljivo i značajno za sve aktere odgojno-obrazovnoga procesa kako za učenike nastavnike tako i za roditelje i kreatore obrazovnih politika. Posebno interesantnim se nameće istraživanje školskoga uspjeha iz perspektive učenika prema tipu srednje škole koju učenici pohađaju jer postoji uvriježeno mišljenje da je učenicima iz gimnazije uspjeh važan, dok se za učenike iz ostalih tipova srednje škole smatra da uspjeh nije značajan.

## 2. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Polazeći od različitih tipova srednjih škola u Republici Hrvatskoj, cilj je istraživanja bio ispitati odnos učenika gimnazije, strukovne četverogodišnje i strukovne trogodišnje škole prema školskom uspjehu.

Radi ostvarenja postavljenog cilja, određeni su sljedeći zadaci istraživanja:

Utvrđiti kako učenici određuju i kakav značaj pridaju školskom uspjehu s obzirom na tip srednje škole koju pohađaju.

Utvrđiti postoji li razlika među učenicima različitih tipova srednje škole prema rangiranju čimbenika koji utječu na poboljšanje i opadanje školskoga uspjeha.

Utvrđiti postoji li povezanost tko učenike potiče na školski uspjeh i načina na koji učenici postižu školski uspjeh s obzirom na tip srednje škole koju pohađaju.

Sukladno zadacima u istraživanju postavljene su sljedeće hipoteze:

Hipoteza 1 - Ne postoji povezanost u određenju i značaju školskoga uspjeha s obzirom na tip srednje škole koju učenici pohađaju.

Hipoteza 2 - Ne postoji razlika u rangiranju čimbenika koji poboljšavaju školski uspjeh među učenicima različitih tipova srednje škole.

Hipoteza 3 - Ne postoji razlika u rangiranju čimbenika koji utječu na opadanje školskoga uspjeha među učenicima različitih tipova srednje škole.

Hipoteza 4 - Ne postoji povezanost između toga tko učenike potiče na dobar školski uspjeh i tipa srednje škole te načina na koji učenici postižu školski uspjeh i tipa srednje škole koju pohađaju.

Prigodni uzorak istraživanja predstavlja 186 učenika srednjoškolaca na području grada Rijeke. Distribucija uzorka prikazana je u tablici 1.

**TABLICA 1.** Distribucija uzorka

Tip srednje škole	Naziv škole	Smjer	Frekvencija(postotak)
<b>Gimnazija</b>	Gimnazija Andrije Mohorovičića	opća gimnazija	86 (46.2%)
	Salezijanska klasična gimnazija	sportski smjer	
	SŠ Andrije Ljudevita Adamića	opća gimnazija	
	Prirodoslovna i grafička škola	prirodoslovna gimnazija	
<b>4-godišnja strukovna škola</b>	Ekonomska škola M. Mirkovića	ekonomist	47 (25.3%)
	Medicinska škola	tehničar nutricionist	
<b>3-godišnja strukovna škola</b>	Elektroindustrijska i obrtnička škola	tehničar za mehatroniku	53 (28.5%)
	Graditeljska škola za industriju i obrt	cvječar	
	Trgovačka i tekstilna škola	komercijalist	

Za potrebe istraživanja konstruiran je polustrukturirani anketni upitnik koji



je uključivao pitanja zatvorenoga, otvorenoga i kombiniranoga tipa. Koristila su se pitanja višestrukoga izbora i alternativnoga tipa nakon kojih su uvijek slijedila pitanja otvorenog tipa kako bi učenici mogli objasniti i nadopuniti svoje odgovore („dodaj nešto drugo“). U pojedinim pitanjima učenici su trebali procijeniti na skali od 5 stupnjeva u kojoj mjeri se navedene tvrdnje odnose na njih i rangirati ponuđene odgovore pri čemu su identificirali svoje prioritete.

Podaci su prikupljeni u svibnju i lipnju 2016. godine, anonimno u razrednoj učionici, pa su u četverogodišnjim srednjim školama uzorak predstavljali učenici trećih razreda, a u trogodišnjim srednjim školama to su bili učenici drugih razreda.

### 3. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I NJIHOVA INTERPRETACIJA

#### 3.1. *Određenje i značaj školskoga uspjeha*

Kako je uspjeh varijabilna kategorija na koju utječu brojni transparentni i skriveni čimbenici u ovom istraživanju nas je zanimala učenikova percepcija školskoga uspjeha, odnosno na koji ga način određuju i koji značaj on ima za njih. Određenje i značaj školskoga uspjeha kod srednjoškolaca operacionalizirao se kroz pitanja: *Što je školski uspjeh za učenika?*, *Je li učenik zadovoljan sa svojim školskim uspjehom?* te *Koliko je školski uspjeh važan učenicima?*

TABLICA 2. Kontingencijska tablica: tip srednje škole i određenje školskoga uspjeha

Tip srednje škole		Što je školski uspjeh za tebe?						
		Ocjene	Dobar odnos s nastavnicima	Dobar odnos s prijateljima	Usuglašavanje sa željama roditelja	Uspješno ispunjavanje školskih obveza	Usvajanje potrebnih znanja, vještina i sposobnosti	Upis na željeni fakultet
Gimnazija	empirijske f.	46	8	18	3	27	53	59
	teorijske f.	50.4	10.6	19.0	3.2	31.4	51.8	51.3
	% unutar tipa šk.	53.5%	9.3%	20.9%	3.5%	31.4%	61.6%	68.6%
	pril. standard. rezid	-1.3	-1.2	-.3	-.2	-1.4	.4	2.3
4-godišnja strukovna	empirijske f.	29	10	14	1	24	29	31
	teorijske f.	27.5	5.8	10.4	1.8	17.2	28.3	28.0
	% unutar tipa šk.	61.7%	21.3%	29.8%	2.1%	51.1%	61.7%	66.0%
	pril. standard. rezid	.5	2.1	1.5	-.7	2.4	.2	1.0
3-godišnja strukovna	empirijske f.	34	5	9	3	17	30	21
	teorijske f.	31.1	6.6	11.7	2.0	19.4	31.9	31.6
	% unutar tipa šk.	64.2%	9.4%	17.0%	5.7%	32.1%	56.6%	39.6%
	pril. standard. rezid	1.0	-.8	-1.1	.9	-.8	-.6	-3.5
Ukupno	f	109	23	41	7	68	112	111
	%	58.6%	12.4%	22.0%	3.8%	36.6%	60.2%	59.7%

Proveden je hi-kvadrat test kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost tipa srednje škole s pojedinim odgovorima učenika u određenju školskoga

uspjeha, vidljivo u tablici 2. Analiza je pokazala da postoji statistički značajna povezanost između tipa srednje škole i varijable *upis na željeni fakultet*:  $\chi^2(2, N=186)=12,477$ ,  $p=0,002$ ;  $C=0,259$ . Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da su gimnazijalci češće nego što je očekivano izabrali *upis na fakultet* kao odrednicu školskoga uspjeha, dok su učenici trogodišnje strukovne škole manje od očekivanoga birali *upis na fakultet* kao odrednicu školskoga uspjeha.

Učenici u sva tri tipa srednje škole ističu važnim upravo *ocjene* i *usvajanje potrebnih znanja, vještina i sposobnosti*, čime se ispunjava zahtjev usmjeren na ocjene. Ovakve odgovore uvjetovali su i ishodi učenja koje je uvela Europska komisija, a na nacionalnoj razini nadležna Vlada u Nacionalnom okvirnom kurikulumu (2011). U ovakvom je pristupu vrlo interesantno to što se može pretpostaviti da su upravo ocjene i usvajanje znanja, vještina i sposobnosti posljedica usmjerenosti odgojno-obrazovnoga procesa prema kompetencijskom pristupu i neoliberalnoj koncepciji s ciljem zadovoljavanja tržišta rada. Za varijablu *ispunjavanje školskih obveza* je zanimljivo to što se nalazi tek na četvrtom mjestu što ukazuje da učenici iz svih tipova srednje škole uspjeh ne percipiraju kao razvoj radnih navika.

Učenici četverogodišnje strukovne škole više od očekivanoga školski uspjeh određuju i kroz uspješno izvršavanje školskih obveza, dok učenici ostalih škola kroz ovu dimenziju manje od očekivanoga određuju školski uspjeh. Što se tiče učenikova ponašanja prema osobama u njegovom okruženju, ono se u najmanjoj mjeri smatra odrazom školskoga uspjeha u sva tri tipa srednje škole (dobar odnos s prijateljima, nastavnicima te usuglašavanje sa željama roditelja). Iako teorijske analize ukazuju na to da je odnos učenika prema nastavnim zadaćama i ljudima u njihovom okruženju odraz školskoga uspjeha, ovo istraživanje nije došlo do takvih rezultata.

Međutim varijabla koja je ovim istraživanjem dobila izuzetnu važnost kod učenika gimnazije, a nije izričito predviđena prethodno opisanim definicijama školskoga uspjeha jest *upis na željeni fakultet*. O tome da učenici razmišljaju o upisu na fakultet u još i ranijoj dobi, ukazuju rezultati istraživanja Jokić i sur. (2014) u kojem velik broj učenika osmoga razreda (82,7%) iskazuje da u budućnosti želi ići na fakultet. Ovaj podatak ukazuje na to da se kategorija *upis na fakultet* uvrsti u shvaćanje školskoga uspjeha.

Sadržajno dimenzioniranje shvaćanja školskoga uspjeha za učenike srednjih škola upotpunjeno je ispitivanjem zadovoljstva dosadašnjim školskim uspjehom, sumarno je prikazano u tablici 3.

TABLICA 3. Kontingencijska tablica: tip srednje škole i zadovoljstvo školskim uspjehom

Tip srednje škole		Jesi li zadovoljan/a šk. uspjehom?	
		Da	Ne
<b>Gimnazija</b>	empirijske f.	50	35
	teorijske f.	51.1	33.9
	% unutar tipa škole	58.8%	41.2%
	pril.standard.rezid	-.3	.3
<b>4-godišnja strukovna</b>	empirijske f.	22	25
	teorijske f.	28.3	18.7
	% unutar tipa škole	46.8%	53.2%
	pril.standard.rezid	-2.2	2.2
<b>3-godišnja strukovna</b>	empirijske f.	38	13
	teorijske f.	30.7	20.3
	% unutar tipa škole	74,5%	25.5%
	pril.standard.rezid	2.5	-2.5
<b>Ukupno</b>	f	110	73
	%	60.1%	39.9%

Proveden je hi-kvadrat test kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost tipa srednje škole sa zadovoljstvom školskoga uspjeha. Analiza je pokazala da postoji statistički značajna povezanost između tipa srednje škole i zadovoljstva:  $\chi^2(2, N=183) = 7,937, p=0,019; C=0,208$ . Na ovo pitanje ukupno tri učenika nisu odgovorila, od toga 1 u gimnaziji i 2 u trogodišnjoj strukovnoj školi. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je kako su učenici četverogodišnje strukovne škole više od očekivanoga nezadovoljni svojim školskim uspjehom. S druge strane učenici trogodišnje strukovne škole iskazuju veće zadovoljstvo školskoga uspjeha od očekivanoga, a manje nezadovoljstvo školskim uspjehom od očekivanoga. Kod učenika gimnazije ne postoji statistički značajna povezanost s izražavanjem zadovoljstva o školskom uspjehu.

Naime učenici trogodišnje strukovne škole izražavaju neočekivano veliko zadovoljstvo školskim uspjehom možda iz razloga što je odnos društva, ali i nastavnika prema njima manje zahtjevan u smislu postizanja visokih rezultata zbog same činjenice da su upisali trogodišnju školu. Na takvo poimanje

uspjeha u određenoj mjeri je utjecao *javni imidž* trogodišnjih škola koje čak ni nemaju pravo upisa na fakultet, nego direktni izlazak na tržište rada. Takav odnos reflektira društvenu valorizaciju rada. Učenici znaju da su njihove ocjene manje u odnosu na učenike iz *elitnih* škola te su zadovoljniji lošijim ocjenama i percipiraju se uspješnima. S druge strane ovaj rezultat može pokazivati kako se u ispitanim trogodišnjim strukovnim školama u Rijeci promiče „pedagogija uspjeha za sve“, jer im uspješnost nije samo kvantifikacija već i zadovoljstvo vlastitim postignućima (Peko, 2002), što pokazuju i rezultati ovog istraživanja.

S obzirom na mogućnost objašnjavanja nezadovoljstva svojim školskim uspjehom, učenici su dominantno navodili odgovor *znam da mogu bolje i lijenost*. Iz rezultata je vidljivo da četvrtina (24,4%; N=21) ispitanih gimnazijalac izražava nezadovoljstvo svojim školskim uspjehom navodeći da znaju da mogu postići bolji uspjeh. Za razliku od toga u strukovnoj četverogodišnjoj školi skoro polovina (46,8%; N=22) ispitanih učenika nije zadovoljno svojim školskim uspjehom jer znaju da mogu postići bolji uspjeh, dok u strukovnoj trogodišnjoj školi takvo stajalište izražava 9,4% (N=5) ispitanih učenika. *Lijenost* kao razlog nezadovoljstva postignutim školskim uspjehom navodi manji broj učenika u svim tipovima škole: u gimnaziji 7% (N=6), u četverogodišnjoj strukovnoj školi 12,8 (N=6) i trogodišnjoj strukovnoj školi samo 1 ispitanik. Rezultati pokazuju da su nezadovoljni učenici dominantno u četverogodišnjoj strukovnoj školi, nešto manje u gimnaziji te u najmanjoj mjeri u trogodišnjoj strukovnoj školi svjesni da zapravo mogu postići bolji školski uspjeh tijekom svog školovanja.

Osim navedenih i kategoriziranih odgovora, učenici koji su nezadovoljni svojim školskim uspjehom navodili su i ostale razloge poput loših nastavnika, opsežnost gradiva, opadanje motivacije kao i usmjerenost na zapamćivanje nastavnoga sadržaja kao kriterij uspjeha:

- *Teško je postići uspjeh kada su nastavnici loši i previše je gradiva.*
- *Nemam dovoljno motivacije jer se u školi ocjenjuje na temelju simpatije i ocjena je mjerilo znanja što je po mom mišljenju totalno krivo, preopterećeni smo gradivom i sve učim površno, a ne onako kako želim i s razumijevanjem i što sam starija sve više posustajem s učenjem.*
- *Za mene je uspjeh znanje i vještine, a ne bubanje napamet i dobi-*

*vanje dobrih ocjena. Škola kao takva ne priprema za život.*

- *Meni je važno što ću uspjeti iskoristiti od naučenog, a ne koliko ću pokazati na ispitu, a onda zaboraviti.*

Ovakvi stavovi učenika ukazuju na to da su nužne promjene u odgojno-obrazovnom sustavu počevši od uvjeta i načina rada, sadržaja poučavanja, sustava vrednovanja do (kvalitetnijega) obrazovanja nastavnika.

**TABLICA 4.** Kontingencijska tablica: tip srednje škole i važnost školskoga uspjeha za učenika

Tip srednje škole		Je li ti važan školski uspjeh?	
		Da	Ne
<b>Gimnazija</b>	empirijske f.	77	9
	teorijske f.	79.1	6.9
	% unutar tipa škole	89.5%	10.5%
	pril.standard.rezid	-1.1	1.1
<b>4-godišnja strukovna</b>	empirijske f.	45	2
	teorijske f.	43.2	3.8
	% unutar tipa škole	95.7%	4.3%
	pril.standard.rezid	1.1	-1.1
<b>3-godišnja strukovna</b>	empirijske f.	49	4
	teorijske f.	48.7	4.3
	% unutar tipa škole	92.5%	7.5%
	pril.standard.rezid	.2	-.2
<b>Ukupno</b>	f	171	15
	%	91.9%	8.1%

Proveden je hi-kvadrat test kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost tipa srednje škole s percipiranjem važnosti školskoga uspjeha za učenika, vidljivo u tablici 4.

Uočava se vrijednost ukupnog rezultata kako je školski uspjeh važan za ukupno 91,9% ispitanika istraživanja. Podatak upućuje na zaključak da zbog važnosti školskoga uspjeha školama ostaje važan zadatak kreiranja školske kulture koja će omogućavati poboljšanje školskoga uspjeha, odnosno zadržavanje dobrog (poželjnoga) uspjeha. Pokazalo se kako loši ishodi učenja mogu u veli-

koj mjeri utjecati na daljnju nemotiviranost učenika za učenje, kao i odvratiti učenike od nastavka školovanja (Marković, 2014). Iako je Hrvatska zemlja s najmanjim postotkom (2,8%) napuštanja obrazovanja (Eurostat, 2015), kultura škole treba biti stimulativna i otvorena za različita shvaćanja uspjeha, a koji će učenike motivirati na obrazovanje i školovanje. Naime učenici da bi izbjegli neuspjeh, bježe s nastave što ponekad dovodi do prekidanja školovanja (više vidjeti u Žužić, 2009).

U obrazlaganju važnosti školskoga uspjeha među najčešćim odgovorima bili su *važan mi je zbog budućnosti* i *važan mi je zbog posla*. Rezultati istraživanja pokazuju da 9,3% (N=8) ispitanih gimnazijalaca ističe da im je uspjeh važan *zbog budućnosti* (8) i isto toliko njih (9,3%; N=8) navodi da im je važan *zbog posla*. U strukovnoj četverogodišnjoj školi 12,8% (N=6) ispitanih učenika smatra da je uspjeh važan *zbog budućnosti*, a samo 2 učenika (4,3%) uspjeh smatra važnim *zbog posla*, dok u strukovnoj trogodišnjoj školi samo 2 ispitanika (3,8%) smatraju da je uspjeh važan *zbog budućnosti* i 13,2% (N=7) ispitanih učenika uspjeh smatra važnim *zbog posla*.

Rezultati ovoga istraživanja dijelom su podudarni s rezultatima u Sujodžić, Rudan i De Lucia (2006) koji su ukazali na pritisak koji učenici osjećaju radi školskoga uspjeha, radi socijalne dimenzije (sviđanje drugima, odnos s vršnjacima i obitelji), ali i radi važnih odluka o vlastitoj budućnosti. Iako je u ovom istraživanju manji broj učenika važnost školskoga uspjeha povezao s vlastitom budućnošću i obavljanjem posla, na ovakva shvaćanja učenika ukazuju i rezultati drugih istraživanja (Barbarović, Burušić i Šakić, 2010; Jokić i sur., 2014) prema kojima se ispitanici (oko 70% učenika) slažu s tvrdnjom da je za kvalitetan život potrebno steći fakultetsku diplomu. Štoviše, učenici iz tih istraživanja smatraju da je obrazovanje instrument za postizanje određenih životnih ciljeva jer se gotovo svi učenici slažu s tvrdnjama *Obrazovanje je preduvjet kvalitetnog života* (89%) i *Obrazovanje je preduvjet dobrih prihoda* (87%). Iz rezultata je ovih istraživanja vidljivo da su učenici orijentirani na ekonomsku dimenziju školskoga uspjeha (Winton, 2013), što je u skladu s kompetencijskim pristupom i neoliberalnom politikom koja je značajno ukomponirana u odgojno-obrazovni sustav. Upravo ovakvi rezultati ukazuju na sve veću potrebu redefiniranja uspjeha i cjelokupne revalorizacije obrazovanja.

Razlozi zbog kojih su učenici zainteresirani za školski uspjeh impliciraju važna pitanja poput svrhe i ciljeva obrazovanja kao i načina do kojih se dolazi do školskog uspjeha. U prilog tome idu sljedeće izjave ispitanika:

- *Ne smatram važnim formalni školski uspjeh, već trud i upornost. Cijeli program obrazovanja je neefikasan pa mi je jedino važno da prođem razred.*
- *Ne želim da me se ocjenama svrstava u određenu kategoriju.*
- *Učenje nebitnih informacija koje mi neće trebati, a ocjene nisu mjerilo znanja.*
- *„Smjer koji sam izabrao nije mi nimalo zanimljiv pa mi je dosadno i zbog toga ne učim.“;*
- *Prosjeck kao školski uspjeh nije bitan, jer ocjene nisu objektivno mjerilo znanja i vještina.*

Ovakvi odgovori sugeriraju kako učenici trenutni obrazovni sustav ne doživljavaju otvorenim i pravičnim, a još manje sustavom koji svim učenicima pruža jednake mogućnosti i koji je ustrojen po načelu sposobnosti i ulaganja truda. Također su ovi rezultati dijelom u suprotnosti s određenjem školskoga uspjeha gdje je većina ispitanih učenika odgovorila da uspjeh određuju kao *ocjene*. Navedeno ukazuje da su pojedina određenja uspjeha učenika naučena i prihvaćena kao nešto neupitno upravo zbog prevladavajućega društvenog kavana u kojem i danas ocjene predstavljaju jedino mjerilo uspjeha.

Razmatranjem određenja i značaja školskoga uspjeha za učenike različitih tipova srednje škole odbacuje se prva hipoteza, jer je utvrđena povezanost određenoga tipa srednje škole s određenjem i značajem školskoga uspjeha.

### **3.2. Čimbenici školskoga uspjeha**

Istraživački zadatak o utvrđivanju razlika u stavovima o čimbenicima školskoga uspjeha među učenicima različitih tipova srednje škole operacionalizira se kroz rangiranje čimbenika koji utječu na poboljšanje i opadanje školskoga uspjeha. Rezultati rangiranja čimbenika koji utječu na poboljšanje školskoga uspjeha kod učenika u pojedinom tipu srednje škole prikazani su u tablici 5.



**TABLICA 5.** Rangirani čimbenici koji utječu na poboljšanje školskoga uspjeha kod učenika s obzirom na tip srednje škole

Čimbenici koji utječu na poboljšanje školskog uspjeha	Rang učenika gimnazije	Rang učenika 4-godišnje strukovne škole	Rang učenika 3-godišnje strukovne škole
Obrazovanje mojih roditelja	12	12	8
Želje mojih roditelja	10	8	6
Vlastite mogućnosti	3	2	1
Vlastita motiviranost za usvajanje novog znanja	1	1	4
Dobre radne navike	4	4	2
Moj uloženi napor	2	3	3
Opterećenost gradivom/sadržajima za učenje	9	10	11
Nastavnici	8	9	5
Učenici u razredu	11	11	9
Način predavanja od strane nastavnika	5	5	7
Način ispitivanja od strane nastavnika	6	6	10
Kriteriji ocjenjivanja	7	7	12

Proveden je Kruskal-Wallis test kako bi se utvrdilo postoje li razlike u rangiranju čimbenika koji utječu na poboljšanje školskoga uspjeha kod učenika različitih tipova srednje škole, a koji predstavljaju nezavisnu varijablu. Utvrđeno je da se skupine - gimnazijalci, učenici četverogodišnje i učenici trogodišnje strukovne škole, statistički značajno razlikuju u rangiranju čimbenika koji utječu na poboljšanje školskog uspjeha, kod čimbenika:

- *obrazovanje mojih roditelja*  $\chi^2 (2, N=184)=13.331$ ;  $p=0.001$
- *želje mojih roditelja*  $\chi^2 (2, N=184)=11.159$ ;  $p=0.004$
- *vlastita motiviranost za usvajanje novog znanja*  $\chi^2 (2, N=184)=15.123$ ;  $p=0.001$
- *nastavnici*  $\chi^2 (2, N=184)=10.415$ ;  $p=0.005$ .

Na ovo pitanje nisu odgovorila 2 učenika u skupini trogodišnja strukovna škola. Provedeni su testovi višestrukih usporedbi Mann-Whitney U test uz Bonferroni korekciju za kontrolu *alpha* pogreške. Za čimbenik *obrazovanje*

*mojih roditelja* rezultati su pokazali da se učenici iz trogodišnje strukovne škole statistički značajno razlikuju u odnosu na učenike iz gimnazije ( $Z = -3.343$ ;  $p = 0.001$ ) i četverogodišnje strukovne škole ( $Z = -3.030$ ;  $p = 0.002$ ). Učenici su trogodišnje strukovne škole *obrazovanje svojih roditelja* rangirali važnijim u poboljšanju školskoga uspjeha ( $C = 6.00$ ;  $Q_{3-1} = 8$ ) u odnosu na gimnazijalce ( $C = 11.00$ ;  $Q_{3-1} = 6$ ) i učenike iz četverogodišnje strukovne škole ( $C = 10.00$ ;  $Q_{3-1} = 6$ ). Obrazovanje roditelja može poticati školski uspjeh što potvrđuju brojna istraživanja (Šimić Šašić i sur., 2010; Clements, 2013; Hattie, 2015; Kalajdžić i sur., 2015), pa tako i rezultati ovoga istraživanja i to za učenike trogodišnje strukovne škole.

Za čimbenik *želje svojih roditelja* rezultati su pokazali da se kod učenika iz trogodišnje strukovne škole statistički značajno razlikuje od gimnazijalaca ( $Z = -3.220$ ;  $p = 0.001$ ). Učenici trogodišnje strukovne škole ovaj su čimbenik rangirali važnijim za poboljšanje školskoga uspjeha ( $C = 5.00$ ;  $Q_{3-1} = 6$ ) u odnosu na učenike iz gimnazije ( $C = 9.50$ ;  $Q_{3-1} = 11$ ). Kod učenika četverogodišnje strukovne škole nema statistički značajne razlike u rangiranju ovoga čimbenika. Kako navodi Mandić (1989) roditelji i njihove želje mogu imati značajan utjecaj na simuliranje motivacije postignuća, što je potvrđeno i ovim istraživanjem kod učenika trogodišnje strukovne škole.

Čimbenik *vlastita motiviranost* pokazao se kod učenika iz trogodišnje strukovne škole statistički značajno različitim u odnosu na gimnazijalce ( $Z = -3.655$ ;  $p = 0.000$ ) i učenike iz četverogodišnje strukovne škole ( $Z = -3.059$ ;  $p = 0.002$ ). Učenici trogodišnje strukovne škole vlastitu motiviranost rangiraju manje važnom u poboljšanju školskoga uspjeha ( $C = 5.00$ ;  $Q_{3-1} = 6$ ) u odnosu na učenike iz gimnazije ( $C = 2.00$ ;  $Q_{3-1} = 2$ ) i četverogodišnje strukovne škole ( $C = 2.00$ ;  $Q_{3-1} = 3$ ).

Rezultati istraživanja pokazali su da se važnost nastavnika u poboljšanju školskoga uspjeha (čimbenik *nastavnici*) kod učenika iz trogodišnje strukovne škole statistički značajno razlikuje od gimnazijalaca ( $Z = -3.115$ ;  $p = 0.002$ ) i učenika iz četverogodišnje strukovne škole ( $Z = -2.375$ ;  $p = 0.018$ ). Učenici su trogodišnje strukovne škole čimbenik *nastavnici* rangirali su važnijim u poboljšanju školskog uspjeha ( $C = 6.00$ ;  $Q_{3-1} = 6$ ) u odnosu na učenike iz gimnazije ( $C = 7.00$ ;  $Q_{3-1} = 4$ ) i četverogodišnje strukovne škole ( $C = 8.00$ ;  $Q_{3-1} = 5$ ). Romero (2015) tvrdi da je škola socijalni sustav u kojem se razina povjerenja i kvaliteta odnosa isprepliće s učenjem. Povjerenje je ključno u postignuću učenika, pri čemu učenici koji nemaju povjerenje u svoje nastavnike postižu manje razine

učenja. Također je Hattie (2009) utvrdio kako je nastavnik najznačajniji čimbenik u školskom uspjehu djeteta. Upravo nastavnici i njihov opći pristup radu i učenicima predstavlja značajno važniji čimbenik za školski uspjeh učenika trogodišnje strukovne škole.

Sukladno ovakvim rezultatima odbacuje se druga hipoteza istraživanja, jer je uočena razlika u rangiranju čimbenika koji utječu na poboljšanje školskoga uspjeha među učenicima različitih tipova srednje škole.

Istraživanjem su utvrđeni i čimbenici koji imaju negativan učinak i utječu na opadanje školskoga uspjeha (tablica 6).

**TABLICA 6.** Rangirani čimbenici koji utječu na opadanje školskoga uspjeha s obzirom na tip srednje škole

Čimbenici koji utječu na opadanje školskoga uspjeha	Rang učenika gimnazije	Rang učenika 4-godišnje strukovne škole	Rang učenika 3-godišnje strukovne škole
Obrazovanje mojih roditelja	12	12	6
Želje mojih roditelja	11	11	9
Vlastite mogućnosti	9	9	12
Vlastita motiviranost za usvajanje novog znanja	8	8	10
Dobre radne navike	6	5	8
Moj uloženi napor	7	7	11
Opterećenost gradivom/sadržajima za učenje	2	2	1
Nastavnici	5	6	7
Učenici u razredu	10	10	5
Način predavanja od strane nastavnika	1	1	4
Način ispitivanja od strane nastavnika	4	3	3
Kriteriji ocjenjivanja	3	4	2

Kruskal-Wallis testom je utvrđeno da se odgovori učenika statistički značajno razlikuju u rangiranju čimbenika koji utječu na opadanje školskoga uspjeha:

- *obrazovanje mojih roditelja*  $\chi^2 (2, N=179)=23.157; p=0.000$
- *želje mojih roditelja*  $\chi^2 (2, N=179)=8.597; p=0.014$
- *učenici u razredu*  $\chi^2 (2, N=179)=14.494; p=0.001$
- *način predavanja od strane nastavnika*  $\chi^2 (2, N=179)=9.221; p=0.010$ .

Na ovo pitanje ukupno sedam učenika nije odgovorilo, od toga 3 u gimnaziji, 1 u četverogodišnjoj strukovnoj školi i 3 u trogodišnjoj strukovnoj školi. Provedeni su testovi višestrukih usporedbi Mann-Whitney U test uz Bonferroni korekciju za kontrolu *alpha* pogreške. Za čimbenik *obrazovanje mojih roditelja* rezultati su pokazali da se učenici iz trogodišnje strukovne škole statistički značajno razlikuju u odnosu na gimnazijalce ( $Z = -4.525$ ;  $p = 0.000$ ) i učenike iz četverogodišnje strukovne škole ( $Z = -3.670$ ;  $p = 0.000$ ). Učenici trogodišnje strukovne škole čimbenik *obrazovanje mojih roditelja* rangirali su važnijim u opadanju školskog uspjeha ( $C = 6.50$ ;  $Q_{3,1} = 9$ ) u odnosu na učenike gimnazije ( $C = 11.00$ ;  $Q_{3,1} = 3$ ) i četverogodišnje strukovne škole ( $C = 11.00$ ;  $Q_{3,1} = 6$ ). Iako su raniji rezultati pokazali kako su upravo učenici trogodišnje strukovne škole visoko rangirali *obrazovanje roditelja* kao poticajan čimbenik, isti se pojavljuje i kao čimbenik koji utječe na opadanje školskoga uspjeha.

Čimbenik *želje mojih roditelja* kod učenika iz trogodišnje strukovne škole statistički se značajno razlikuje u odnosu na učenike iz gimnazije ( $Z = -2.658$ ;  $p = 0.008$ ) i četverogodišnje strukovne škole ( $Z = -2.480$ ;  $p = 0.013$ ). Učenici su trogodišnje strukovne škole taj čimbenik rangirali važnijim u opadanju školskoga uspjeha ( $C = 7.00$ ;  $Q_{3,1} = 7$ ) u odnosu na učenike gimnazije ( $C = 10.00$ ;  $Q_{3,1} = 4$ ) i četverogodišnje strukovne škole ( $C = 10.00$ ;  $Q_{3,1} = 4$ ). Slično kao i kod prethodnoga čimbenika i ovaj može istovremeno za učenike trogodišnje strukovne škole biti i poticajan i demotivirajući.

Rezultati istraživanja pokazuju da se kod rangiranja čimbenika *učenici u razredu* učenici iz trogodišnje strukovne škole statistički značajno razlikuju od učenika iz gimnazije ( $Z = -3.305$ ;  $p = 0.001$ ) i četverogodišnje strukovne škole ( $Z = -3.409$ ;  $p = 0.001$ ). Učenici trogodišnje strukovne škole utjecaj učenika u razredu rangirali su važnijim u opadanju školskoga uspjeha ( $C = 5.50$ ;  $Q_{3,1} = 6$ ) u odnosu na učenike gimnazije ( $C = 9.00$ ;  $Q_{3,1} = 5$ ) i četverogodišnje strukovne škole ( $C = 9.00$ ;  $Q_{3,1} = 4$ ). Kako učenici provode većinu vremena sa svojim vršnjacima i taj im odnos postaje dominantan u doba adolescencije, niti ne čudi što je školski uspjeh pod utjecajem tih odnosa. Međutim u slučaju učenika trogodišnje strukovne škole on je negativan, slijede se negativni obrasci ponašanja vršnjaka, a slične rezultate pokazalo je i istraživanje koje su proveli Valente i sur. (2007) prema kojemu srednjoškolci slijede stil života svojih vršnjaka (pušenje, delinkvencija itd.). Također Howe (2008) zaključuje kako je želja za odobravanjem vršnjaka odvrtila mnoge učenike od napornog rada na školskim obvezama, što je statistički dokazano i u ovom istraživanju za učenike trogodišnje strukovne škole.

Za čimbenik *način predavanja od strane nastavnika* rezultati su pokazali da se učenici iz trogodišnje strukovne škole statistički značajno razlikuju od učenika iz gimnazije ( $Z = -2.820$ ;  $p = 0.005$ ) i četverogodišnje strukovne škole ( $Z = -2.466$ ;  $p = 0.014$ ). Učenici trogodišnje strukovne škole su ovaj čimbenik rangirali manje važnim u opadanju školskoga uspjeha ( $C = 5.00$ ;  $Q_{3,1} = 5$ ) u odnosu na gimnazijalce ( $C = 4.00$ ;  $Q_{3,1} = 4$ ) i učenike iz četverogodišnje strukovne škole ( $C = 4.00$ ;  $Q_{3,1} = 4$ ). Dakle učenici gimnazije i četverogodišnje strukovne škole za razliku od učenika trogodišnje strukovne škole smatraju da nastavnikovo predavanje više utječe na opadanje školskoga uspjeha. Aspekt kvalitetnoga odgojno-obrazovnog rada jest i učinkovito vođenje nastavnoga procesa (Glasseru, 1994), pri čemu dobro osmišljeno predavanje potiče bolji školski uspjeh (Suk Yoon i sur., 2007).

Na temelju ovakvih rezultata o rangiranju čimbenika koji utječu na opadanje školskoga uspjeha moguće je odbaciti treću hipotezu ovoga istraživanja, jer su uočene razlike u rangiranju istih.

### **3.3. Poticanje na školski uspjeh i načini postizanja školskoga uspjeha**

Zadnji istraživački zadatak kojim se želi utvrditi povezanost izvora poticanja i načina postizanja školskoga uspjeha s tipom srednje škole koju učenici pohađaju operacionaliziran je kroz pitanja: *Tko učenike potiču na dobivanje dobrih ocjena?* i *Na koje načine učenici postižu školski uspjeh?*

Rezultati istraživanja o tome tko učenika najviše potiče na dobivanje dobrih ocjena prikazani su u tablici 7.

TABLICA 7. Kontingencijska tablica: tip srednje škole i izvori poticanja na dobivanje dobrih ocjenama

Tip srednje škole		Tko te najviše potiče na dobivanje dobrih ocjena?				
		Nastavnici	Roditelji	Prijatelji u razredu	Ja sam	Nitko
Gimnazija	empirijske f.	3	38	7	20	27
	teorijske f.	7.9	46.7	10.6	15.3	24.5
	% unutar tipa šk.	3.5%	44.2%	8.1%	23.3%	31.4%
	pril.standard.rezid	-2.5	-2.6	-1.6	1.8	.8
4-godišnja strukovna	empirijske f.	3	27	9	10	12
	teorijske f.	4.3	25.5	5.8	8.3	13.4
	% unutar tipa šk.	6.4%	57.4%	19.1%	21.3%	25.5%
	pril.standard.rezid	-.8	.5	1.6	.7	-.5
3-godišnja strukovna	empirijske f.	11	36	7	3	14
	teorijske f.	4.8	28.8	6.6	9.4	15.1
	% unutar tipa šk.	20.8%	67.9%	13.2%	5.7%	26.4%
	pril.standard.rezid	3.5	2.4	.2	-2.7	-.4
Ukupno	f	17	101	23	33	53
	%	9.4%	56.1%	12.8%	18.3%	29.4%

Proveden je hi-kvadrat test kako bi se provjerilo postoji li kontingencijska povezanost tipa srednje škole s odgovorima tko potiče dobivanje dobrih ocjena kod učenika. Analiza je pokazala da postoji statistički značajna povezanost između tipa srednje škole i varijable:

- „nastavnici“  $\chi^2 (2, N=180)= 12,348, p=0,002; C=0,258$
- „roditelji“  $\chi^2 (2, N=180)= 7,697, p=0,021; C=0,203$
- „ja sam“  $\chi^2 (2, N=180)= 7,495, p=0,024; C=0,201.$

Na ovo pitanje ukupno šest učenika nije odgovorilo, od toga 5 u gimnaziji i 1 u četverogodišnjoj strukovnoj školi. Usporedbom empirijskih i teorijskih frekvencija utvrđeno je da gimnazijalci poticaj od strane *nastavnika* i *roditelja* doživljavaju manje važnim za dobivanje dobrih ocjena, za razliku od učenika trogodišnjih strukovnih škola koji *nastavnike* i *roditelje* smatraju najvažnijim izvorom poticanja. S druge strane učenici trogodišnjih škola doživljavaju *vla-*

*stiti poticaj* manje važnim za dobivanje dobrih ocjena.

Generalno gledajući kod učenika trogodišnje strukovne škole rezultati upućuju na to da se poučavanje i učenje događa dominantno uz vanjsku motivaciju kroz poticaje nastavnika i roditelja, a manje uz unutarnju motivaciju jer vlastiti poticaj ne smatraju važnim za dobivanje dobrih ocjena.

Još jedan važan čimbenik u odnosu srednjoškolaca prema školskom uspjehu je i način na koji postižu školski uspjeh, a rezultati o tome su prikazani u tablici 8.

**TABLICA 8.** Kontingencijska tablica: tip srednje škole i načini postizanja školskoga uspjeha

Tip srednje škole		Na koji način ostvaruješ svoj školski uspjeh?				
		Redovitim izvršavanjem šk. obveza	Učenjem u vrijeme ispitivanja	Dobrim odnosima s nastavnicima	Dobrim odnosima s prijateljima u razredu	Prepisivanjem
<b>Gimnazija</b>	empirijske f.	45	48	14	25	35
	teorijske f.	41.4	47.9	15.8	23.2	36.3
	% unutar tipa šk.	52.3%	55.8%	16.3%	29.1%	40.7%
	pril. standard. rezid.	1.1	.0	-.7	.6	-.4
<b>4-godišnja strukovna</b>	empirijske f.	22	29	13	13	22
	teorijske f.	22.6	26.2	8.6	12.7	19.8
	% unutar tipa šk.	46.8%	61.7%	27.7%	27.7%	46.8%
	pril. standard. rezid.	-.2	1.0	1.9	.1	.7
<b>3-godišnja strukovna</b>	empirijske f.	22	26	7	12	21
	teorijske f.	25.0	29.0	9.6	14.1	21.9
	% unutar tipa šk.	42.3%	50.0%	13.5%	23.1%	40.4%
	pril. standard. rezid.	-1.0	-1.0	-1.1	-.8	-.3
Ukupno	f	89	103	34	50	78
	%	48.4%	56.0%	18.5%	27.2%	42.4%

Nakon provedenoga hi-kvadrat testa analizom je utvrđeno da ne postoji statistički značajna povezanost između tipa srednje škole i načina na koji učenici

ostvaruju školski uspjeh.

Iako način ostvarivanja školskoga uspjeha kod učenika ne pokazuje kontingencijsku povezanost s tipom srednje škole, na deskriptivnoj razini značajnim se pokazuje rezultat za varijablu koju su svi učenici istaknuli, a to je *prepisivanje*. Učenici gimnazije (40,7%), četverogodišnje strukovne škole (46,8%) i trogodišnje strukovne škole (40,4%) smatraju *prepisivanje* sasvim normalnim i primjerenim načinom stjecanja školskoga uspjeha. Ovakve rezultate potkrepljuju i rezultati istraživanja Jokić i sur. (2014) koji ukazuju na to da gotovo dvije trećine učenika smatra da su za upis na fakultet u Hrvatskoj važnije druge stvari (snalažljivost, osobne veze, roditelji itd.) od sposobnosti učenja. Stoga podaci upućuju na otvoreno pitanje: Zašto naše škole imaju i opravdavaju „kulturu prepisivanja“?

Rezultati ovoga istraživanja djelomično su potvrdili četvrtu hipotezu. Djelomično je potvrđena jer je zabilježena povezanost između izvora poticanja na školski uspjeh i tipa srednje škole, dok s druge strane nije uočena povezanost između načina postizanja školskoga uspjeha i tipa srednje škole.

#### 4. ZAKLJUČAK

Školski uspjeh iako istraživana kategorija i dalje predstavlja složeni fenomen. Ovim se radom školskom uspjehu daje drugačija dimenzija jer se istražuje iz perspektive učenika. Teorijska i empirijska analiza omogućuje sljedeće osnovne zaključke koji se ne mogu generalizirati, ali su indikativni.

Rezultati istraživanja ukazali su da postoji povezanost određenog tipa srednje škole s određenjem i značajem školskoga uspjeha pri čemu je **odbačena prva hipoteza**. Analiza je pokazala da postoje razlike kako učenici iz različitih tipova srednje škole određuju školski uspjeh. Statistički značajno gimnazijalci školski uspjeh određuju kao mogućnost *upisa na fakultet*, dok učenici četverogodišnje i trogodišnje strukovne škole u manjoj mjeri navode takvo određenje školskoga uspjeha. Učenici u sva tri tipa srednje škole školski uspjeh prvenstveno određuju kroz *ocjene i usvajanje potrebnih znanja, vještina i sposobnosti*, dok *ispunjavanje školskih obveza, dobri odnosi s nastavnicima i prijateljima* ne predstavljaju važnu odrednicu školskoga uspjeha za učenike u sva tri tipa srednje škole. Ovakvi rezultati ukazuju na često prihvaćena shvaćanja školskoga uspjeha u društvu i njegova poistovjećivanja s ocjenama i ujedno zanemariva-



nje razvoja radnih navika kod učenika.

Sadržajno dimenzioniranje određenja školskoga uspjeha za učenike srednjih škola upotpunjeno je ispitivanjem zadovoljstva dosadašnjim školskim uspjehom. Rezultati istraživanja pokazali su da postoji statistički značajna povezanost između tipa srednje škole i zadovoljstva učenika dosadašnjim školskim uspjehom. Učenici četverogodišnje strukovne škole iskazuju veliko nezadovoljstvo, a učenici trogodišnje strukovne škole veliko zadovoljstvo dosadašnjim školskim uspjehom. Kod učenika gimnazije ne postoji statistički značajna povezanost u percepciji zadovoljstva školskim uspjehom. Rezultati pokazuju da su nezadovoljni učenici dominantno u četverogodišnjoj strukovnoj školi, nešto manje u gimnaziji te u najmanjoj mjeri u trogodišnjoj strukovnoj školi, a svoje nezadovoljstvo dominantno objašnjavaju kako su svjesni da mogu postići bolji školski uspjeh, ali i svojom lijenošću. Navode i druge razloge svojega nezadovoljstva poput loših nastavnika, opsežnosti nastavnoga sadržaja, opadanja motivacije kao i usmjerenosti na zapamćivanje nastavnoga sadržaja kao jednoga od prevladavajućih kriterija školskoga uspjeha. Ovakvi stavovi učenika ukazuju na to da su nužne promjene u odgojno-obrazovnom sustavu s posebnim naglaskom na sustav vrednovanja i kvalitetnije obrazovanje nastavnika.

Također su rezultati istraživanja pokazali kako je školski uspjeh važan za ukupno 91,9% ispitanika istraživanja. Učenici najčešće ističu kako im je školski uspjeh važan zbog njihove budućnosti i zapošljavanja. Ovakvi rezultati su dijelom u suprotnosti s određenjem školskoga uspjeha gdje je većina ispitanih učenika odgovorila da uspjeh određuju kao *ocjene* što ukazuje na to da su pojedina određenja uspjeha učenika naučena i prihvaćena kao nešto neupitno upravo zbog prevladavajućega društvenog kanona u kojem i danas ocjene predstavljaju jedino mjerilo uspjeha.

**Druga je hipoteza** o nepostojanju razlika u rangiranju čimbenika koji poboljšavaju školski uspjeh među učenicima različitih tipova škole **odbačena**. Rezultati su pokazali kako postoji statistički značajna razlika u rangiranju čimbenika koji utječu na poboljšanje školskoga uspjeha i to u skupini učenika trogodišnje strukovne škole u odnosu na učenike gimnazije i četverogodišnje strukovne škole. Sukladno tome učenici trogodišnje strukovne škole važnim čimbenicima za poboljšanje školskog uspjeha ističu *obrazovanje roditelja, želje svojih roditelja i nastavnike*, dok *vlastitu motivaciju* doživljavaju manje važnom za poboljšanje školskoga uspjeha u odnosu na druge dvije skupine.

Također je **odbačena i treća hipoteza** o nepostojanju razlika u rangiranju čimbenika koji utječu na opadanje školskoga uspjeha među učenicima različitih tipova srednje škole. Rezultati su istraživanja pokazali kako postoji statistički značajna razlika, pa tako učenici trogodišnje strukovne škole *obrazovanje svojih roditelja, želje roditelja i učenike u razredu* (svoje kolege) ističu važnijim čimbenicima koji utječu na opadanje školskoga uspjeha u odnosu na učenike gimnazije i četverogodišnje strukovne škole. Ujedno, *način predavanja nastavnika* ističu manje važnim u opadanju školskoga uspjeha za razliku od učenika iz ostalih tipova srednje škole. Rezultati su pokazali da *obrazovanje i želje roditelja* za učenike trogodišnje strukovne škole istovremeno mogu biti i poticajan i demotivirajući čimbenik, dok učenici gimnazije i četverogodišnje strukovne škole za razliku od učenika trogodišnje strukovne škole smatraju da *nastavnikovo predavanje* više utječe na opadanje školskoga uspjeha.

Posljednja, **četvrta hipoteza djelomično je potvrđena** jer su rezultati istraživanja pokazali da postoji povezanost između izvora poticanja na školski uspjeh i tipa srednje škole, dok s druge strane nije uočena povezanost između načina postizanja školskog uspjeha i tipa srednje škole. Učenici gimnazije poticaj od strane *nastavnika i roditelja* doživljavaju manje važnim za dobivanje dobrih ocjena za razliku od učenika trogodišnjih strukovnih škola koji *nastavnike i roditelje* smatraju najvažnijim izvorom poticanja, dok učenici trogodišnjih škola doživljavaju *vlastiti poticaj* manje važnim za dobivanje dobrih ocjena. S druge strane rezultati istraživanja pokazali su da ne postoji statistički značajna povezanost između tipa srednje škole i načina na koji učenici ostvaruju školski uspjeh. Ipak, na deskriptivnoj razini značajnim se pokazuje rezultat kako skoro polovina ispitanih učenika u svim tipovima srednje škole smatraju prepisivanje sasvim normalnim i primjerenim načinom stjecanja školskoga uspjeha.

Rezultati dobiveni ovim istraživanjem ukazuju na to da *upis na fakultet, pred ocjena i ponašanja učenika*, u današnje vrijeme postaje jedan od važnijih kriterija pri određenju školskoga uspjeha. Također rezultati ukazuju na potrebu mijenjanja odgojno-obrazovne prakse s ciljem promijene sustava vrednovanja učenikovih postignuća, kvalitetnijega obrazovanja nastavnika, stvaranja pozitivnoga razredno-nastavnoga ozračja, poticanja pozitivnoga utjecaja vršnjaka, obrazovanja roditelja o važnosti i načinima njihova utjecaja na školski uspjeh djeteta te promoviranja „pedagogije uspjeha“. Pri ostvarivanju navedenoga značajnu ulogu imaju svi subjekti odgojno-obrazovnoga procesa od učenika, nastavnika, stručnih suradnika, roditelja i ravnatelja. Preporuča se

provesti još ovakvih istraživanja u školama Republike Hrvatske čiji bi rezultati bili vrijedan doprinos odgojno-obrazovnoj teoriji i praksi vrednovanja i shvaćanja školskoga uspjeha.

## LITERATURA

- AJDUKOVIĆ, M. i RAJHVAJN Bulat, L. (2012). Doživljaj financijskog statusa obitelji i psihosocijalno funkcioniranje srednjoškolaca. *Revija za socijalnu politiku*, 19(3): 233-253.
- BARBAROVIĆ, T., BURUŠIĆ, J. i ŠAKIĆ, M. (2010). Psihosocijalne i obrazovne odrednice školskog uspjeha učenika osnovnih škola: dosezi dosadašnjih istraživanja. *Suvremena psihologija*, 13(2): 235-256.
- BAŠIĆ, J. i KRANŽELIĆ TAVRA, V. (2004). O ponašanjima učenika i njihovoj pojavnosti u školi. U: Bašić, J., Koller-Trbović, N. i Uzelac, S. (ur.), *Poremećaji u ponašanju i rizična ponašanja: pristupi i pojmovna određenja*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. (str. 107-118).
- BATURINA, D., BERC, G., MAJDAK, M. (2014) Nevidljiv problem – stvarni rizik: ispadanje učenika iz srednjoškolskog obrazovanja. *Revija za socijalnu politiku*, 21(1): 43-67.
- BAUCAL, A. (2012). Uticaj socio-ekonomskog statusa učenika na obrazovna postignuća: direktni indirektni uticaji. *Primenjena psihologija*, 1: 5-24.
- BERC, G., MAJDAK, M. i BEŽOVAN, G. (2015). Perspektiva stručnih suradnika o ispadanju učenika iz srednjih škola kao novom socijalnom problemu. *Revija za socijalnu politiku*, 22(1): 1-31.
- BEZINOVIĆ, P. i RISTIĆ DEDIĆ, Z. (2004). *Škola iz perspektive učenika: Smjernice za promjene*. Dostupno na: [https://www.idi.hr/drzavnamatura/dokumenti/skola\\_iz\\_perspektive\\_ucenika.pdf](https://www.idi.hr/drzavnamatura/dokumenti/skola_iz_perspektive_ucenika.pdf), pristupljeno 13.07.2016.
- BILIĆ, V. (2001). *Uzroci, posljedice i prevladavanje školskog neuspjeha*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- BILIĆ, V. (2008). *Tjelesno i emocionalno zlostavljanje djece i njihov školski uspjeh*. Rijeka: doktorski rad.
- BULJUBAŠIĆ KUZMANOVIĆ, V. i BOTIĆ, T. (2012). Odnos školskog uspjeha

- i socijalnih vještina kod učenika osnovne škole. *Život i škola*, 27(58): 38-54.
- CLEMENTS, A. (2013). Home School Programs. *Canadian and International Education*, 42 (1): Article 5.
- CVIIĆ, Z. (1980). *Motivacija učenika u samoupravnoj školi*. Rijeka: Otokar keršovani.
- DE CLERCQ, M., GALAND, B. I FRENAY, M. (2013). *Learning processes in higher education: Providing new insights into the effects of motivation and cognition on specific and global measures of achievement*. Dostupno na: [www.researchgate.net](http://www.researchgate.net), pristupljeno 10.07.2016.
- DIMIĆ, P. (2001). *Utjecaj stupnja obrazovanja roditelja na uspjeh učenika u osnovnoj školi*. Rijeka: magistarski rad.
- Eurostat (2015). *Early leavers from education and training by sex and labour status*. Dostupno na: <http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do>, pristupljeno 15.09.2016.
- FUSCH, R., VICAN, D. I MILANOVIĆ, I. (ur.) (2011). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH.
- GALIĆ, M. (2013). Uspjeh u školi. *Školska psihologija*. Dostupno na: <http://www.istrazime.com/skolska-psihologija/uspjeh-u-skoli/>, pristupljeno 13.01.2018.
- GLASSER, W. (1994). *Kvalitetna škola*. Zagreb: Educa.
- GREGUROVIĆ, M. I KUTI, S. (2010). Učinak socioekonomskog statusa na obrazovno postignuće učenika: Primjer PISA istraživanja, Hrvatska 2006. *Revija za socijalnu politiku*, 17(2): 179-196.
- GUSKEY, T. R. (2013). *Defining student achievement*.
- HATTIE, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. New York: Routledge.
- HATTIE, J. (2012). *Visible learning for teachers. Maximizing impact on achievement*. Oxford, UK: Routledge.
- HATTIE, J. (2015). The applicability of Visible Learning to higher education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(1): 79-91.
- HOWE, M. J. A. (2008). *Psihologija učenja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- ILENIĆ, I. (2010). *Ocjenjivanje učenika u osnovnoj školi*. Dostupno na: [http://www.os-bistra.skole.hr/upload/os-bistra/images/static3/1284/attachment/Ocjenjivanje\\_ucenika\\_u\\_osnovnoj\\_skoli.pdf](http://www.os-bistra.skole.hr/upload/os-bistra/images/static3/1284/attachment/Ocjenjivanje_ucenika_u_osnovnoj_skoli.pdf), pristupljeno 17.07.2016.
- JANOŠEVIĆ, M. I PETROVIĆ, B. (2015). Socijalni status i nasilno ponašanje učenika osnovne škole – efekti na akademsko postignuće. *Primenjena psiholo-*

- gija, 8 (7): 147-165.
- JEVTIĆ, B. (2014). *Akadska sredina i akadska (ne) postignuće*. Dostupno na: [http://www.meste.org/fbim/fbim\\_srpski/FBIM\\_najava/IVK\\_Jevtic.pdf](http://www.meste.org/fbim/fbim_srpski/FBIM_najava/IVK_Jevtic.pdf), pristupljeno 22.08.2016.
- JOKIĆ, B. I RISTIĆ DEDIĆ, Z. (2010). Razlike u školskom uspjehu učenika trećih i sedmih razreda osnovnih škola u Republici Hrvatskoj s obzirom na spol učenika i obrazovanje roditelja: populacijska perspektiva. *Revija za socijalnu politiku*, 17(3): 345–362
- JOKIĆ, B., RISTIĆ DEDIĆ, Z., BIZJAK IGREC, J., MANIN, B. I VRAGOTUK, V. (2014). *O učenju – istraživanje o učenju zagrebačkih osnovnoškoolaca*. Dostupno na: <https://www.idi.hr/ucenje2014/projektnitim.html>, pristupljeno 20.06.2016.
- JURIĆ, V., MUŠANOVIĆ, M., STANIČIĆ, S. I VRGOČ, H. (2001). *Konceptija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika*. Dostupno na: [http://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/Konceptija\\_razvojne\\_pedagoske\\_djelatnosti\\_strucnih\\_suradnika.pdf](http://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/Konceptija_razvojne_pedagoske_djelatnosti_strucnih_suradnika.pdf), pristupljeno 17.07.2016.
- KALAJDŽIĆ, O., VUKSANOVIĆ, G., RAŠEVIĆ, LJ., PAVLOVIĆ, A., MAŠTILO, B., ZEČEVIĆ, I., ČALASAN, S. I VUKOVIĆ, B. (2015). Socio-demografske determinante školskog uspjeha. *Biomedicinska istraživanja*, 6(2): 138-145.
- KIRK, A. J. (2000). *The Peer Effect on Academic Achievement Among Public Elementary School Students*. Dostupno na: <http://www.heritage.org/research/reports/2000/05/peer-effect-on-achievement-among-elementary-school-students>, pristupljeno 21.08.2016.
- KIS, N. I JOZSA, K. (2016). *Relation between parenting style, mastery motivation and school achievement in adolescence*. Dostupno na: [www.researchgate.net](http://www.researchgate.net), pristupljeno 10.07.2016.
- KRANŽELIĆ TAVRA, V. I BAŠIĆ, J. (2004). Prevencija školskog neuspjeha i napuštanja škole. U: Stevanović, M. (ur.), *Zbornik radova Škola bez slabih učenika*. Pula: Filozofski fakultet u Puli. (str. 524-530).
- MACUKA, I. I BURIĆ, I. (2015). Školski uspjeh mlađih adolescenata: važnost uloge osobnih i obiteljskih čimbenika. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 24(4). doi:10.5559/di.24.4.02
- MANDIĆ, S. (1989). *Motivacija za školski uspjeh*. Zagreb: Školske novine.
- Marković, N. (ur.) (2014). *Potpora mladima, roditeljima i stručnjacima – sprečavanje ranog napuštanja školovanja*. Zagreb: Grafokor.

- MATIJEVIĆ, M. (2002). Praćenje i ocjenjivanje školskog uspjeha u svijetlu teorije kurikuluma. U: Vrgoč, H. (ur.), *Praćenje i ocjenjivanje školskog uspjeha*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor. (str. 18-38).
- MATIJEVIĆ, M. (2004). *Ocjenjivanje u osnovnoj školi*. Zagreb: Tipex.
- MATIJEVIĆ, M. (2014). Učitelji, nastavnici i pedagozi između ciljeva i evaluacije u nastavi. *Pedagoški istraživanja*, 11(1): 59-76.
- MATKOVIĆ, T. (2010). Obrazovanje roditelja, materijalni status i rano napuštanje školovanja u Hrvatskoj. *Društvena istraživanja*, 19(4-5): 643.-667.
- NIKOLAŠEVIĆ, Ž., BUGARSKI-IGNJATOVIĆ, V., MILOVANOVIĆ, I. I RAKOVIĆ, S. (2014). Inteligencija i školsko postignuće u svjetlu nasljednih i sredinskih činilaca. *Primenjena psihologija*, 7(3): 361-400.
- PEKO, A. (2002). Školski (ne)uspjeh. U: Vrgoč, H. (ur.), *Praćenje i ocjenjivanje školskog uspjeha*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor. (str. 39-47).
- POTKONJAK, N. I ŠIMLEŠA, P. (ur.) (1989). *Pedagoška enciklopedija*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- REČIĆ, M. (2003). *Obitelj i školski uspjeh učenika*. Đakovo: Tempo.
- REITZ, A. K., ZIMMERMANN, J., HUTTEMAN, R., SPECHT, J. I NEYER, F. J. (2014). How Peer Make a Difference: The Role of Peer Groups and Peer Relationship in Personality Development. *European Journal of Personality*, 28: 279-288.
- RIJAVEC, M., RABOTEG-ŠARIĆ, Z. I FRANC, R. (1999). Komponente samoregularnog učenja i školski uspjeh. *Društvena istraživanja*, 4(42): 529-541.
- RISTIĆ DEDIĆ, Z. I JOKIĆ, B. (2011). Istraživanje uvjeta, načina i postupaka izricanja negativnih pedagoških mjera i procjene njihove učinkovitosti iz perspektive učenika i djelatnika osnovnih škola u Republici Hrvatskoj. Dostupno na: <http://www.idi.hr/onama/zaposlenici/znanstveni-suradnici/zrinka-ristic-dedic/>, pristupljeno 13.07.2016.
- ROMERO, L. S. (2015). Trust, behavior, and high school outcomes. *Journal of Educational Administration*, 53(2): 215-236.
- SUJODŽIĆ A., RUDAN, V. I DE LUCIA, A. (2006). *Adolescencija i mentalno zdravlje*. Zagreb: Laser-Plus.
- SUK YOON, K., DUNCAN, T., WEN-YU LEE, S., SCARLOSS, B. I SHAPLEY, K. L. (2007). *Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation

- and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Southwest.
- 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.
- Štubelj, S. (2006). Gimnazija i odgojni problemi. U: Puževski, V., Strugar, V. i Crnčić, J. (ur.), *Odgoj i škola*. (str. 161-162).
- VALENTE, T. W., RITT-OLSON, A., STACY, A., UNGER, J. B., OKAMOTO, J. I SUSSMAN, S. (2007). Peer acceleration: effects of a social network tailored substance abuse prevention program among high-risk adolescents. *Addiction*, 102(11): 1804-1815.
- VRCELJ, S. (1996). *Kontinuitet u vrednovanju učenikova uspjeha*. Rijeka: Pedagoški fakultet Rijeka.
- VRGOČ, H. (1993). Uspjeh i neuspjeh u odgojno-obrazovnom radu. *Napredak*, 134(3): 322-327.
- VULIĆ-PRTORIĆ, A. I LONČAREVIĆ, I. (2016). Školski uspjeh i mentalno zdravlje: Od relacija do intervencija. *Napredak: časopis za pedagojsku teoriju i praksu*, 157(3): 301 - 324.
- WINTON, S. (2013). How schools define success: The influence of local contexts on the meaning of success in three schools in Ontario, Canada. *Canadian and International Education*, 42 (1): Article 5.
- ZIBAR-KOMARICA, V. (1993). *Neuspjeh u školi*. Zagreb: Školska knjiga.
- Zloković, J. (1998). *Školski neuspjeh – problemi učenika, roditelja i učitelja*. Rijeka: Filozofski fakultet Rijeka.
- ŽUŽIĆ, S. (2009). *Zašto učenici izostaju s nastave?* Pazin: Gimnazija i strukovna škola Jurja Dobrile.

## HIGH SCHOOL STUDENTS' PERCEPTION OF SCHOOL ACHIEVEMENT

**Sofija VRCELJ**

*Faculty of Humanities and Social Sciences,  
University of Rijeka,  
Department of Pedagogy*

**Siniša KUŠIĆ**

*Faculty of Humanities and Social Sciences,  
University of Rijeka,  
Department of Pedagogy*

**Tea CIKAČ**

### ABSTRACT

**KEYWORDS:**

*school achievement, high school students, type of high school*

*There is a significant number of researches that examine correlation between school achievement and factors, which are believed to affect school success. Despite that, there is only a small amount of surveys about school achievement from students' perspective, as they are main holders of this phenomenon. For that reason, we examine a school achievement from high school students' perspective, which are particularly sensitive and risk population exposed to a number of factors, and they represent the potential scientific and economic development of certain countries.*

*Starting from the different types of high schools, this paper presents the results of research, whose aim was to examine the relation of grammar school students, four-year and three-year vocational school students towards school achievement. The survey was conducted on a sample of 186 students from nine high schools of various types. In order to achieve aim, we examined how students determine school achievement, how important it is for them, how they rank factors that affect the improvement and decrease in school achievement, who encourages them to achieve school success and how they achieve school success. The results showed that although all students estimated school achievement important, there are statistically significant differences in relation to school achievement with regard to the type of high school, which students attend.*