

FEMINISTIČKE PERSPEKTIVE U VISOKOM OBRAZOVANJU: ISKUSTVA STUDENATA I NASTAVNIKA FAKULTETA POLITIČKIH ZNANOSTI SVEUČILIŠTA U ZAGREBU

Filip Trbojević  <https://orcid.org/0000-0003-0862-5411>

Asistent

Fakultet političkih znanosti
Sveučilište u Zagrebu

<https://doi.org/10.20901/an.23.01>

Izvorni znanstveni rad

Zaprimljeno: 21. 11. 2025.

Prihvaćeno: 13. 2. 2026.

E-mail: filip.trbojevic@fpzg.hr

Sažetak Rad se bavi ulogom feminizma i feminističke pedagogije u (visokom) obrazovanju na primjeru Fakulteta političkih znanosti, polazeći od pretpostavke da feminističke perspektive mogu doprinijeti boljem razumijevanju društvenih odnosa i uključivijoj nastavi. Cilj je istražiti kako studenti i nastavnici shvaćaju feminizam, koliko su zainteresirani za feminističke teme, u kojoj su mjeri feminističke perspektive zastupljene u nastavi te primjenjuju li se u nastavi načela feminističke pedagogije. Istraživanje je provedeno metodom ankete na prigodnom uzorku od 156 studenata i 44 nastavnika studijskih programa politologije i novinarstva te nadopunjeno s četiri polustrukturirana intervjua. Rezultati pokazuju relativno visok stupanj interesa i uglavnom pozitivne stavove prema feminizmu, a osobito među studenticama, liberalnije orijentiranim i manje religioznim ispitanicima, uz istovremeno nedovoljno poznavanje pojedinih pojmova i selektivnu prisutnost feminističkih sadržaja u nastavi. Uočavaju se ambivalentna iskustva i razlike u interesu i motivaciji za feminističke sadržaje između studenata i nastavnika, kao i oslanjanje na individualne inicijative pojedinih nastavnika. Rad doprinosi boljem razumijevanju uloge feminizma u kurikulumu i pedagoškim praksama te pruža empirijsku podlogu za razvoj rodno osjetljivijih nastavnih strategija, kao i za buduća istraživanja u području visokog obrazovanja.

Ključne riječi Fakultet političkih znanosti, feministička pedagogija, feminizam, nastavni sadržaji, (visoko) obrazovanje

Uvod

Da bismo razumjeli kako pojedinci i skupine djeluju, potrebno je razumjeti kontekst unutar kojeg djeluju. To, između ostalog, podrazumijeva i razmatranje društvenih normi i obrazaca ponašanja koji proizlaze iz rodnih uloga, a u čijem definiranju i razumijevanju važnu ulogu imaju i obrazovne institucije. Pritom nam, kao norma-

ativni, konceptualni i praktični okvir, može poslužiti feminizam. Feminističke perspektive u obrazovanju pozivaju da se rod uzme kao ravnopravna analitička kategorija u razumijevanju odnosa moći u društvu, čime se na sveučilištima otvara prostor za drugačije kurikularne izbore i istraživačke prioritete (Guest, 2016; Ropers-Huilman i Winters, 2011). Međutim, ova se ambicija u praksi često suočava s ideološkim i institucionalnim otporima. Feminističke ideje i sadržaji često su delegitimirani od strane studenata i nastavnika, što poziva na promišljanje nastavnih strategija (Webber, 2005) u cilju izbjegavanja tzv. „rodne sljepoće” (engl. *gender blindness*).

Prema definiciji Europske unije (EIGE, 2016), „rodna sljepoća” podrazumijeva „neuspjeh prepoznavanja da su uloge i odgovornosti žena/djevojaka i muškaraca/dječaka pripisane ili nametnute u određenim društvenim, kulturnim, ekonomskim i političkim kontekstima”. Njome mogu biti pogođeni i sveučilišni programi – primjerice kroz generaliziranje proučavanih pojava isključivo na temelju muških iskustava, tretiranje žena i muškaraca kao homogene skupine, objašnjavanje rodnih razlika preko rodnih stereotipa (Lovenduski, 1998) i sl.¹ Ona također može prikriti i pitanja povezana s okruženjem za učenje, poput dinamike interakcija na predavanjima (npr. razlike u učestalosti sudjelovanja u raspravama između studentica i studenata), odnosa između studenata i nastavnika ili jezika koji se koristi (Ho i Kelman, 2014). Ukratko, mnogo je načina na koje institucije visokog obrazovanja studentima mogu prenijeti manje ili više izravne poruke koje perpetuiraju rodnu neravnopravnost, rezultirajući onime što Cassese i Bos (2013) nazivaju „skrivenim kurikulumom” (engl. *hidden curriculum*).² Da bi se to izbjeglo, u sveučilišnu nastavu potrebno je integrirati rodnu perspektivu (engl. *gender mainstreaming*). Njome se postiže „dublje razumijevanje potreba, ponašanja i stavova cjelokupne populacije te izbjegavaju djelomična tumačenja utemeljena na muškarcima kao univerzalnim subjektima, esencijalistički pogledi na muškarce i žene, kao i potencijalne pogreške u teorijskim konceptualizacijama i empirijskim analizama” (AQU Catalunya, 2018: 14). Pritom treba imati na umu da se rod isprepliće s drugim društveno konstruiranim identitetima (poput klase, rase, etničke pripadnosti i sl.), zbog čega se taj proces treba temeljiti na intersekcijskom pristupu koji uzima u obzir kako kombinacija različitih oblika neravnopravnosti stvara specifične oblike diskriminacije (Crenshaw, 1991).

Međutim, to nije jednostavan zadatak. Integracija rodne perspektive u (visoko) obrazovanje odvija se u širem polju društvenih sukoba oko vrijednosti, moći i identiteta, zbog čega su feminističke i rodne politike posljednjih godina česta meta *anti-rodnih pokreta* (Dalmaso-Junqueira i Moeller, 2024). Ti pokreti djeluju kao organizirani konzervativni političko-društveni aktivizam, s naglašenom težnjom prema transnacionalnom umrežavanju i utjecaju na javne politike (Norocel i Paternotte,

¹ Lovenduski (1998) ističe da je kritika unutar (empirijske) političke znanosti posebno usmjerena na zanemarivanje žena od strane tradicionalnih bihevioralnih pristupa, a koji perpetuiraju njihove stereotipne političke uloge. Feminizam stoga zagovara posebnu istraživačku agendu koja bi trebala osporiti te stereotipe, propitujući kako način na koji se politika prakticira, tako i način na koji se razumijeva.

² „Skriveni kurikulum” se, primjerice, može manifestirati kroz rodni jaz u literaturi na kolegiju, koja ne odražava dovoljno doprinos žena-znanstvenica (Cassese i Bos, 2013).

2023).³ U europskom kontekstu, njihovo se djelovanje povezuje s globalnim iliberalnim trendovima, jačanjem krajnje desnice u politici i civilnom društvu te novim savezima vjerskih i desnih aktera (Graff i Korolczuk, 2022), a upravo se Hrvatska često navodi kao slučaj osobito snažne antirodne mobilizacije (Gergorić, 2024).⁴ Istraživanje feminističkih perspektiva u nastavi stoga nije važno samo kao akademsko, već i kao šire društveno pitanje.

U svrhu davanja doprinosa ovoj raspravi, cilj je ovog rada istražiti stavove i iskustva studenata i nastavnika Fakulteta političkih znanosti Sveučilišta u Zagrebu prema feminizmu i feminističkim perspektivama u nastavi. Struktura rada je sljedeća: nakon uvoda, koji je naznačio temu i cilj rada, četiri teorijsko-konceptualna odjeljka raspravljaju važnost feminističkih vrijednosti i praksi u (visokom) obrazovanju. Zatim se približe definiraju istraživačka pitanja, hipoteze, svrha te metodologija. Empirijski dio rada čini analiza interesa, stavova, zastupljenosti i iskustava studenata i nastavnika s feminističkim perspektivama, a na kraju se nalaze zaključak i popis citirane literature.

Teorijsko-konceptualna razrada

Feminizam kao društveni i obrazovni pokret

U suvremenim teorijskim i empirijskim raspravama feminizam se shvaća kao skup ideja i praksi usmjerenih na postizanje društvene, političke, ekonomske, kulturne i drugih oblika ravnopravnosti (najčešće žena i muškaraca). Od brojnih definicija koje se spominju u literaturi, vjerojatno jedna od najcitiranijih je ona bell hooks (1984: 17), prema kojoj je feminizam „pokret za okončanje seksističke opresije”.⁵ Tako shvaćen, feminizam je pokret usmjeren na promjenu odnosa moći u društvu (Ropers-Huilman i Winters, 2011; Alhumaid, 2019). Riječ je o širokom konceptu koji obuhvaća različite perspektive – od liberalnih, preko radikalnih, do intersekcijskih (Errington Nicholson i Pasque, 2011; Russell, Oswald i Cotter, 2024), a koje povezuje cilj propitivanja uvriježenih hijerarhijskih struktura. U tom pogledu, feminizam nadilazi puko zastupanje ženskih prava (što je česta percepcija) i služi kao širi epistemološki okvir za razumijevanje društvenih procesa, odnosa i identiteta (Morley i Macfarlane, 2012; Webber, 2005). Koncept feminizma povezan je, dakle, s idejom šire društvene pravde i održivosti, a feminističke vrijednosti mogu se promatrati

³ U tom se kontekstu često problematizira i politički utjecaj Donalda Trumpa (koji nadilazi sâm SAD-a), koji je pridonio produblivanju društvene polarizacije, ojačao legitimnost politika i diskursa koji dovode u pitanje rodnu ravnopravnost te u više navrata signalizirao političku potporu antirodnim inicijativama.

⁴ U hrvatskom kontekstu antirodne napetosti u području obrazovanja manifestirale su se u nedavnim prijedporima oko institucionalizacije rodnih studija na Filozofskom fakultetu u Zagrebu, koju su pratile javne polemike, politički pritisci i „moralna panika” oko promoviranja rodne ideologije. Međutim, otpor uvođenju rodno osjetljivih sadržaja u hrvatski obrazovni sustav nije nov; raniji pokušaji uvođenja spolnog odgoja u škole također su mobilizirali konzervativne aktere i izazvali dugotrajnu i polarizirajuću javnu raspravu o ulozi obrazovanja u području seksualnosti i rodnih odnosa.

⁵ hooks (1984) u svojoj definiciji namjerno ne spominje žene jer smatra da feminizam nije borba protiv muškaraca ni isključivo za žene, već borba protiv sustava (seksizma) i svih oblika potlačivosti koji iz njega proizlaze.

kao temelj pozitivnog i etičnog djelovanja. Fernández-Torres, Martí-Ripoll i Gallifa (2025) povezuju ga s progresivnim vrijednosnim orijentacijama te tumače kao moralni okvir koji nadilazi rodnu pripadnost i utjelovljuje univerzalne principe ravnopravnosti i solidarnosti. Prema njima, feminizam nije samo društveni pokret već i „simbolički označitelj ideološke i kulturne orijentacije u javnim raspravama o društvenoj transformaciji” (Fernández-Torres i dr., 2025: 3). Ovakvo shvaćanje sugerira da feminizam nadilazi pitanja individualnih uvjerenja i samoidentifikacije (iako i kao takav ima važnu ulogu u svakodnevnom životu)⁶ i služi kao „alat” za podizanje kolektivne svijesti i borbe za pravednije društvo, ali i za (pre)oblikovanje obrazovnih praksi (Shrewsbury, 1987; Ropers-Huilman i Winters, 2011).

Shih i Wang (2021: 52) naglašavaju da bi jedna od temeljnih funkcija obrazovanja trebala biti „dokidanje rodne diskriminacije i predrasuda te obogaćivanje resursa koji promiču rodnu ravnopravnost, s ciljem uspostave harmoničnog društva bez opresije”. U tom kontekstu, feminizam može pružiti normativni i konceptualni okvir za promišljanje onoga što se kroz povijest smatralo „legitimnim znanjem” (Webber, 2005). Autori (npr. Guest, 2016; Cree i Dean, 2015) pritom naglašavaju važnost osvještavanja vlastitih pozicija, kritičkog pristupa literaturi i interakcije između studenata i nastavnika. S obzirom na to, feminizam ima važnu obrazovnu dimenziju koja bi se trebala manifestirati i na *sveučilištima* – „mjestima koja već dugo pružaju priliku za politizaciju, aktivizam i razvijanje protukulturnih identiteta” (Broadhurst, 2014; Crossley, 2008 sve prema Guest, 2016: 471). To su mjesta na kojima studenti, ali i nastavnici, mogu „razbiti mitove i pretpostavke na koje su navikli te doprinijeti feminističkim transformativnim aspiracijama” (Cree i Dean, 2015: 918). Na ovaj se način uspostavlja „most” između društvenog, političkog, aktivističkog i obrazovnog djelovanja te otvara prostor za feminističku pedagogiju koja široko shvaćene feminističke vrijednosti nastoji institucionalizirati kroz konkretne obrazovne prakse.

Feminizam kao pedagoška praksa

Povijesno gledano, ženski su „glasovi” često bili „utišavani” – ženama se nije davao (društveni i akademski) prostor da artikuliraju svoje probleme i zahtjeve, a mnogi upozoravaju da se, unatoč određenim pomacima, ta pozicija nije puno promijenila ni do danas. Kako ističe Snitow (1990: 13 prema Ropers-Huilman i Winters, 2011: 676), „kad žene govore kao žene, izlažu se posebnom riziku da neće biti saslušane jer je ženski glas u našoj kulturi po definiciji onaj glas koji se može ignorirati”. Ovakve prakse često opterećuju i obrazovne institucije. Iako bi po definiciji trebale biti mjesta otvorenog dijaloga i kritičkog promišljanja, one su često mjesta na kojima se perpetuiraju uvriježene paradigme, manje ili više svjesno ignoriraju različite perspektive (rodne, rasne, političke, kulturne i druge) i prakticira strogi odnos autoriteta na relaciji nastavnik-student. Upravo se zbog toga, pod utjecajem drugog vala feminizma (od 1960-ih do 1980-ih) i kritičke pedagogije, unutar feminističkog pokreta pojavio pravac koji feminističke vrijednosti ravnopravnosti i solidarnosti nastoji integrirati u obrazovne procese (Shrewsbury, 1987; Ropers-Huilman i Winters,

⁶ Problematizirajući feminizam u kontekstu postmodernizma, u kojem se društvene nejednakosti i dalje aktivno perpetuiraju kroz politiku, medije i obrazovanje, Morley i Macfarlane (2012) ističu da feministička identifikacija postaje proces u kojem pojedinci „pregovaraju” između osobnih iskustava i društvenih normi.

2011; Bartulović, 2013). Riječ je o *feminističkoj pedagogiji*. Ključna premisa feminističke pedagogije je angažirano poučavanje i učenje – „angažirano prema samome sebi kroz kontinuirani proces refleksije; angažirano u aktivnom odnosu prema sadržaju koji se proučava; angažirano u odnosu s drugima u nastojanju da prevladamo vlastiti seksizam, rasizam, klasizam, homofobiju i druge destruktivne oblike mržnje te da zajedno radimo na unapređenju znanja; angažirano i u odnosu prema zajednici, tradicionalnim institucijama i pokretima za društvenu promjenu” (Shrewsbury, 1987: 6). Iz ovog je jasno da ova praksa nije toliko usmjerena na „promoviranje ženskih tema”, koliko na otvaranje tema koje su dosad bile neotvorene, propitivanje uvriježenih stereotipa, i „davanje glasa” onima čiji se glas dosad nije čuo.

Važan aspekt feminističke pedagogije je i zagovaranje promjena u dinamici moći između studenata i nastavnika, koja bi se trebala očitovati u većem stupnju slobode studenata da izraze svoje mišljenje i potencijalno izazovu perspektive nastavnika. Međutim, to ne znači da nastavnici moraju izgubiti svoj autoritet, već da bi ga trebali koristiti kao „alat” za uključivanje svih studenata u raspravu, odnosno za sukreiranje znanja. Kako ističe Shrewsbury (1987: 9), „feministička pedagogija ne ukida autoritet i moć nastavnika, već ih preusmjerava – s moći kao dominacije, na moć kao stvaralačku energiju”. Tako se predavaonice od okruženja „suhoparnog prenošenja znanja” mogu pretvoriti u mjesto zajedničkog učenja gdje studenti, ali i nastavnici, kroz suradnju, osnaživanje i otvaranje novih perspektiva (Ropers-Huilman i Winters, 2011; Guest, 2016) usvajaju znanja i razvijaju vještine koje onda mogu aktivno primijeniti u svakodnevnom životu (Webber, 2005; Shih i Wang, 2021; Cree i Dean, 2015). Cilj feminističke pedagogije je, dakle, povezati teoriju i praksu. Naravno da ovakva promjena paradigme može izazvati otpor, ali Webber (2005) ističe da feministička pedagogija i računa s tim jer je otpor sastavni dio procesa učenja. Važno je samo da taj otpor ostane u granicama konstruktivnog dijaloga i međusobnog uvažavanja, a odgovornost za to prije svega leži na nastavnicima.

Feminističke prakse u visokom obrazovanju

Prethodni odjeljak pokazao je da feminističke vrijednosti mogu imati transformativni učinak na proizvodnju i de(konstrukciju) znanja te na odnos (moći) između studenata i nastavnika (Shrewsbury, 1987; Ropers-Huilman i Winters, 2011; Webber, 2005; Guest, 2016; Bartulović, 2013). Međutim, kad je riječ o konkretnim praksama, uputno je razlikovati dvije razine. Prva je institucionalna razina, koja se odnosi na kurikulum, formalne politike i mehanizme osiguravanja kvalitete – ono što je „ugrađeno” u instituciju, a druga je razina implementacije, koja se odnosi na svakodnevnu nastavničku praksu i interakciju u nastavi – ono što se doista provodi i što često ovisi o pojedinim nastavnicima.

Na institucionalnoj razini, važnost rodne ravnopravnosti i prevladavanje rod-nih razlika u obrazovanju prepoznati su i od strane Ujedinjenih naroda u njihovim Ciljevima održivog razvoja. Cilj 4. odnosi se na kvalitetu obrazovanja, a podcilj 4.a traži „izgradnju i unapređenje obrazovnih ustanova koje su osjetljive na (...) rodnu ravnopravnost te osiguranje sigurnog, nenasilnog, uključivog i učinkovitog okruženje za učenje za sve” (UN, 2015). Ovime se otvara prostor da feminističke prakse, kao što su uključivo okruženje te integriranje rodne perspektive i literature u nastavu, postanu sastavni dio kurikuluma.

Istodobno, institucionalna razina nije dovoljna sama po sebi – feminističke prakse dobivaju puni smisao tek na razini implementacije, odnosno u svakodnevnoj

nastavi. Ona uključuje izbor teorijskih pristupa i literature, način na koji se teme roda i nejednakosti povezuju s „glavnom” disciplinarnom građom, stvaranje uključive nastavne klime te didaktičke postupke koji potiču kritičko promišljanje i ravnopravnije sudjelovanje studenata (Shrewsbury, 1987; Webber, 2005; Guest, 2016). Upravo je na ovoj razini vidljivo da integracija rodne perspektive može izazvati nelagodu ili otpor, zbog čega uloga nastavnika nije samo u odabiru sadržaja nego i u poticanju konstruktivnog dijaloga i održavanju okvira međusobnog uvažavanja (Webber, 2005).

Oslanjajući se na uvide i preporuke Globalne sveučilišne mreže za inovacije, Komisije za status žena Ujedinjenih naroda i Europske komisije, Katalonska agencija za osiguranje kvalitete sveučilišta formulirala je *Opći okvir za integriranje rodne perspektive u nastavu visokog obrazovanja* (AQU Catalunya, 2018), a koji je zamišljen kao vodič u kojem se pojašnjavaju osnovni pojmovi, pokazatelji i načini vrednovanja integracije rodno osjetljivih sadržaja u nastavu.⁷ U dokumentu se rodna perspektiva promiče kao dio šire institucionalne politike – očekuje se da bude ugrađena u sustave osiguravanja kvalitete i strateške dokumente, da se osigura razvoj nastavničkih kompetencija, da se poveća vidljivost doprinosa žena unutar discipline (npr. kroz literaturu i primjere u nastavi) te da se njezina integracija sustavno prati i evaluira na razini studijskih programa (AQU Catalunya, 2018).⁸ Ovime se naglasak pomiče s pojedinačnih nastavničkih inicijativa na stvaranje uvjeta u kojima se rodna perspektiva reflektira u kurikularnim odabirima, nastavnim materijalima, metodama poučavanja i kriterijima vrednovanja.

U promatranom slučaju Fakulteta političkih znanosti, institucionalna razina rodne ravnopravnosti formalizirana je donošenjem *Plana rodne ravnopravnosti za razdoblje 2024. – 2027. godine*. Dokument predviđa uspostavu institucionalnog mehanizma za praćenje integracije rodne ravnopravnosti, jačanje rodne ravnopravnosti u upravljanju, prepoznavanje rodne neravnopravnosti, rodno uvjetovanog uznemiravanja i diskriminacije te izradu smjernica za usklađivanje privatnog i poslovnog života zaposlenih i studenata roditelja/skrbnika (FPZG, 2023). U tom smislu Fakultet slijedi temeljnu logiku institucionalizacije rodne ravnopravnosti kroz formalni dokument i organizacijske mjere, kao i kroz uspostavu mehanizama odgovornosti i praćenja. Međutim, u pogledu preporuka koje naglašavaju sustavno uključivanje rodne perspektive u nastavu, kurikulume i ishode učenja, dokument primarno ostaje usmjeren na organizacijske i upravljačke aspekte te ne razrađuje konkretnije nastavne i kurikularne mjere (npr. razvoj nastavničkih kompetencija za rodno osjetljivu nastavu, sustavno praćenje zastupljenosti rodnih tema u kolegijima, eksplicitnu

⁷ U dokumentu se posebno razlikuju pojmovi *spol* i *rod* uz naglasak da poučavanje s rodnom perspektivom nije poučavanje o ženama; „naprotiv, ono spol i rod promatra kao ključne analitičke i eksplanatorne varijable, a to podrazumijeva obraćanje pažnje na sličnosti i razlike u iskustvima, interesima, očekivanjima, stavovima i ponašanju žena i muškaraca te prepoznavanje uzroka i posljedica rodne neravnopravnosti, s ciljem njezina suzbijanja” (AQU Catalunya, 2018: 13). U kontekstu političkih znanosti, Lovenduski (1998: 333) upozorava da nerazlikovanje ovih pojmova može dovesti do „ozbiljnih grešaka u analizi javnih politika i političkih institucija”.

⁸ U pogledu ishoda učenja u području političkih i komunikacijskih znanosti, dokument posebno naglašava važnost razvijanja kompetencija prepoznavanja i analize rodnih obrazaca u institucijama, javnim politikama i medijima te primjenu rodne perspektive u profesionalnom radu (AQU Catalunya, 2018).

integraciju u ishode učenja ili smjernice za kurikularne i metodičke prilagodbe). Ovo upućuje na moguć raskorak između institucionalnih politika rodne ravnopravnosti i njihove implementacije u nastavi.

Pregled ranijih istraživanja

Empirijski radovi koji izravno povezuju stavove, interes i/ili iskustva studenata i nastavnika s feminističkim perspektivama u nastavi nisu brojni. Ipak, iz dostupnih se istraživanja može rekonstruirati relativno jasna slika o dominantnim tendencijama u visokoobrazovnom okruženju, kao i o prazninama koje ovaj rad nastoji popuniti.

Dio literature pokazuje da *način i intenzitet izloženosti feminističkim sadržajima* mogu unaprijediti znanje i mijenjati stavove studentica i studenata, ali ne nužno simetrično. Kvaziekperimentalni uvidi Yehie Emare (2025) sugeriraju da sustavno uključivanje feminističkih materijala u odabrane kolegije može povećati znanje i rezultirati pozitivnijim stavovima o feminizmu, pri čemu su pomaci izraženiji kod studentica, dok se dio studenata zadržava na otporu koji se povezuje s kulturno-religijskim normama. Narativni intervjui koje je provela Guest (2016) dodaju važnu nijansu – visoko obrazovanje često ne „stvora” feminističku svijest ni iz čega, ali je može artikulirati, osnažiti i stabilizirati. Pritom se feminističke teme u kurikulumima često pojavljuju neujednačeno. Analiza sveučilišnih udžbenika iz uvodnih kolegija o američkoj politici Cassese i Bos (2013) upozoravaju da se pojmovi poput *žena i rod* često spominju, ali da su sadržajno plitki, kao i to da se dublja feministička pitanja prebacuju na specijalizirane „rubne” kolegije. U hrvatskom kontekstu, istraživanje o poučavanju rodno uvjetovanog nasilja Matešić i Vrečko (2019) slično pokazuje da se feminističke teme često „ugrađuju” u postojeće kolegije (umjesto pokretanje specijaliziranih), uz prepreke poput prenatrpanog kurikuluma, profesionalne orijentacije prema „tehničkim” vještinama i političke osjetljivosti. Barada (2016) mapiranjem kurikuluma odabranih visokoobrazovnih institucija pokazuje da su ženske/rodne teme rijetko institucionalizirane kroz cjelovite kolegije ili programe koji ih eksplicitno tematiziraju, a kad se takvi kolegiji i pojavljuju, najčešće su smješteni na rub kurikuluma (npr. kao izborni). Istodobno, rodne se teme znatno češće pojavljuju fragmentarno – kao pojedine nastavne jedinice ili segmenti unutar širih kolegija – što upućuje na parcijalnu i nestandardiziranu integraciju rodne perspektive, ovisnu o izvedbenim programima i pojedinačnim nastavničkim praksama. Iz navedenog slijedi potreba da se ovaj rad ne zadrži samo na općim stavovima već da utvrdi jesu li i gdje feminističke perspektive prisutne, kako se poučavaju i kako ih sudionici obrazovnog procesa doživljavaju.

Drugi, vrlo konzistentan sloj literature odnosi se na to *tko tipično iskazuje veću podršku feminizmu* i uz koji se vrijednosni profil ta podrška najčešće veže. Na studentskim uzorcima, ankete Russell i dr. (2024) te Fitzpatrick Bettencourt, Vacha-Haase i Byrne (2011) uglavnom potvrđuju da su pozitivniji stavovi prema feminizmu povezani sa ženskim spolom, liberalnijom političkom orijentacijom i nižom religioznošću, dok konzervativizam i sklonost opravdavanju postojećeg poretka idu uz „antifeminističke” stavove. Taj se obrazac prelama i u specifičnim institucionalnim okruženjima. Primjerice, Kemp (2020) utvrđuje vezu između više religioznosti i tradicionalnijih rodni stavova, uz egalitarnije stavove studentica. Šire populacijsko istraživanje Fernández-Torres i dr. (2025) dodatno potvrđuje da je lijeva politička orijentacija naj snažniji, a niža religioznost nešto slabiji, ali također važan pre-

diktor podrške feminizmu. Zanimljiv nalaz koji sugerira ovo istraživanje je taj da rodna identifikacija nema samostalan učinak kad se uzmu u obzir vrijednosno-ideološke dimenzije. Dio radova bavi se i pitanjem važnosti socijalizacije. Charter (2020) među studentima socijalnog rada pronalazi vezu između višeg obrazovanja roditelja i većeg prihvaćanja feminizma, a istraživanje Unutkan, Guclu, Elem i Safiye (2016) sugerira da su progresivniji pogledi povezani s višom godinom studija te (višim) obrazovanjem majki. U hrvatskom kontekstu, Ajduković (2011) pokazuje da su žene te urbani i obrazovaniji ispitanici osjetljiviji na rodnu neravnopravnost, dok mlađi i niže obrazovani češće iskazuju niži interes i slabiju informiranost. Ova linija literature izravno opravdava da se u radu sustavno testiraju veze stavova prema feminizmu s političkom orijentacijom, religioznosti i odabranim sociodemografskim karakteristikama.

Treći skup istraživanja bavi se time *kako se feminizam razumije* i zašto se podrška feminizmu ne mora nužno prevesti u identifikaciju s njim. Istraživanje slobodnih asocijacija Rotaeche, Mondragon i Albóniga-Mayor (2022) pokazuje da se feminizam često veže uz borbu, ravnopravnost i osnaživanje, ali i da ga dio studenata – posebno tehničkih fakulteta – često doživljava kao „radikalan pokret”. Nadalje, Seibert (2021) utvrđuje visoku stopu identifikacije s feminizmom, ali i prepoznatljive razloge odbijanja – percepciju „radikalnosti” i strah od negativnog „etiketiranja”. Slično, višekratne ankete Ogletree, Diaz i Padilla (2019) pokazuju da studenti feminizam najčešće shvaćaju kao ravnopravnost spolova, kao i to da dio njih zbog stereotipa zazire od „feminističke etikete”. Istraživanje Yaqot (2021) dodatno podcrtava kulturni sloj otpora feminizmu – studentice ga češće vežu uz osnaživanje, a studenti češće doživljavaju kao „strano nametanje”. U području socijalnog rada, Cree i Dean (2015) uočavaju polarizaciju oko identifikacije s feminizmom, ali i relativno visoko priznavanje važnosti feminističke teorije za praksu. Ovaj „paradoks” posebno je izražen u istraživanju Houvouras i Carter (2008) – podrška rodnoj ravnopravnosti može biti široka, dok se istovremeno feministički identitet odbacuje zbog straha od negativnih stereotipa (npr. „mrzitelj/ica muškaraca”, radikalizam i sl.). Sve navedeno otvara prostor da se u radu napravi razlika između opće podrške rodnoj ravnopravnosti, stavu prema feminizmu i spremnosti da feminističke perspektive budu sastavni dio kurikulumu.

Konačno, radovi koji polaze od *perspektive nastavnika* pomažu objasniti zašto se feminističke perspektive, čak i kad postoje interes i načelna podrška, u praksi ponekad uvode oprezno ili selektivno. Intervjui koje je provela Midkiff (2015) pokazuju da i one nastavnice koje nedvosmisleno prepoznaju važnost rodne ravnopravnosti zbog straha od stigmatizacije često izbjegavaju eksplicitno povezivanje s feminizmom. Slično iskustvo ranije je uočila i Webber (2005) – zbog straha od negativnih reakcija, evaluacija pa i otvorenih sukoba, nastavnice često „ublažavaju ton” i strateški biraju hoće li i kad otvarati feminističke teme. S obzirom na to, u rad je posebno važno uključiti i perspektivnu nastavnika (u vidu motivacije, percepcije i prepreka).

Pregled istraživanja sugerira da se rasprava o feminizmu u visokom obrazovanju ne može svesti na jednostavno pitanje „jesu li stavovi sudionika o feminizmu pozitivni ili negativni”, već da zahtijeva sustavnu analizu: 1) prediktora identifikacije i stavova; 2) oblika stigmatizacije i otpora; 3) razloga kurikularne (ne)vidljivosti feminističkih tema i 4) nastavničkih strategija i institucionalnih uvjeta implementacije.

Cilj, istraživačka pitanja, hipoteze i svrha rada

Kako je već naznačeno u uvodu, *cilj* je rada istražiti stavove i iskustva studenata i nastavnika Fakulteta političkih znanosti Sveučilišta u Zagrebu prema feminizmu i feminističkim perspektivama u nastavi. U skladu s tim, polazi se od sljedećih *istraživačkih pitanja*:

1. Koliki interes i koje stavove studenti i nastavnici iskazuju prema feminizmu?
2. U kojoj su mjeri stavovi studenata i nastavnika prema feminizmu povezani s njihovim sociodemografskim karakteristikama?
3. U kojoj su mjeri feminističke perspektive zastupljene u nastavi te kako ih studenti i nastavnici iskustveno doživljavaju?
4. Primjenjuju li se u nastavi načela feminističke pedagogije?

Na temelju rezultata ranijih istraživanja, u radu se također testira i pet *hipoteza*:

H₁: Studentice i nastavnice imat će pozitivnije stavove prema feminizmu od studenata i nastavnika.

H₂: Politički liberalniji studenti i nastavnici imat će pozitivnije stavove prema feminizmu od onih konzervativnijih.

H₃: Manje religiozni studenti i nastavnici imat će pozitivnije stavove prema feminizmu od onih religioznijih.

H₄: Pozitivnije stavove prema feminizmu imat će studenti roditelja višeg stupnja obrazovanja.

H₅: Studentice će, u odnosu na studente, preferirati veću zastupljenost feminističkih perspektiva u nastavi.

Svrha je rada, na temelju iskustava studenata i nastavnika Fakulteta političkih znanosti, doprinijeti široj raspravi o ulozi feminističkih načela u visokom obrazovanju te o njihovu potencijalu za razvoj pravednijih i uključivijih nastavnih praksi.

Metodologija

Istraživački dizajn i mjerni instrumenti

Istraživanje je slijedilo mješoviti metodološki dizajn koji integrira kvantitativne i kvalitativne tehnike s ciljem sveobuhvatnijeg razumijevanja istraživanog fenomena (Creswell i Plano Clark, 2017). Podatci su prikupljeni *metodom ankete* i *polustrukturiranim intervjuima*. Provedba je bila sekvencijalna – anketa je poslužila za mapiranje općih obrazaca stavova, interesa i iskustava, dok su intervjui naknadno omogućili dublji uvid u njihova značenja, argumentacije i kontekst.

Anketni upitnik bio je podijeljen u tri cjeline. Prva cjelina obuhvatila je pitanja o općem interesu za feminističke teme, članstvu i podršci udrugama i inicijativama za promicanje prava žena, razumijevanju osnovnih pojmova rodne ravnopravnosti te stavovima prema feminizmu.⁹ Druga cjelina odnosila se na zastupljenost feminističkih perspektiva u nastavi – opću zastupljenost, zastupljenost s obzirom na vrstu kolegija, preferencije stupnja zastupljenosti, prepreke zastupljenosti te iskustva s feminističkim sadržajima u nastavi. Za najveći dio pitanja korištena je ljestvica pro-

⁹ Stavovi prema feminizmu mjereni su preko pitanja prilagođenih iz upitnika ranijih istraživanja (usp. Russell i dr., 2024; Seibert, 2021; Kemp, 2020; Charter, 2020; Fitzpatrick Bettencourt i dr., 2011). Na temelju osam čestica konstruirana je vlastita skala stavova prema feminizmu koja je pokazala visok stupanj pouzdanosti (α za uzorak studenata = 0,895; α za uzorak nastavnika = 0,914).

cjene od pet stupnjeva (od 1 – *Nimalo* do 5 – *Izrazito*, ili od 1 – *Uopće se ne slažem* do 5 – *U potpunosti se slažem*). Posljednja cjelina pitanja odnosila se na sociodemografske karakteristike ispitanika – rod, studijski program, politički svjetonazor, stupanj religioznog uvjerenja, godinu studija i stupanj obrazovanja roditelja (studenti), odnosno zvanje (nastavnici).

Pitanja za intervju slijedila su pitanja iz anketnog upitnika, ali u poluotvorenoj formi; zadržane su tematske cjeline ankete da bi se isti aspekti fenomena mogli dublje razmotriti. U prikazu rezultata, intervjui se koriste za pojašnjenje i nijansiranje ključnih kvantitativnih nalaza, osobito ondje gdje se u anketi pojavljuju ambivalencije ili raskoraci između načelne podrške i doživljene nastavne prakse. S obzirom na broj intervjua, kvalitativni nalazi interpretiraju se kao komplementarni uvidi koji produbljuju kvantitativne rezultate, a ne kao zasebna osnova za široke generalizacije.¹⁰

Istraživački slučaj i uzorak

Fakultet političkih znanosti (u nastavku Fakultet) odabran je kao istraživački slučaj zbog svoje specifične institucionalne pozicije i disciplinarnosti relevantnosti za temu rada; riječ je o ključnoj akademskoj instituciji u Hrvatskoj koja obrazuje buduće stručnjake iz polja politologije i novinarstva, a čija je misija „kritički usmjereno stjecanje i prenošenje spoznaja o hrvatskoj državi i politici, društvu, medijima i javnosti, kao i relevantnom međunarodnom okruženju (FPZG, 2026)”.¹¹ To je, dakle, okruženje u kojem su pitanja moći, javnih politika, društvenih nejednakosti i medijske reprezentacije integralna nastavnoj građi, stoga je i očekivanje o prisutnosti feminističkih i rodničkih perspektiva razložitije nego u nizu drugih studijskih područja. U tom smislu opravdano je očekivati da će nalazi imati važne indikativne implikacije – ako je integracija takvih perspektiva i u ovom kontekstu selektivna ili nedovoljno sustavna, razumno je pretpostaviti da će u „manje povoljnim” kontekstima biti barem jednako ograničena. Polazeći od navedene logike, ovaj se slučaj može smatrati svrhovito odabranim kritičkim slučajem (Patton, 2015).

S obzirom na postavljeni cilj i istraživačka pitanja, anketni dio istraživanja proveden je na prigodnom uzorku studenata i nastavnika Fakulteta, različitih sociodemografskih karakteristika (vidjeti Tablicu 1.). Uzorak čini 156 studenata i 44 nastavnika, a struktura uzorka u velikoj mjeri odražava strukturu populacije na Fakultetu.¹²

¹⁰ S obzirom na to da je anketa bila anonimna, nije bilo moguće povezati anketne odgovore i intervjue na razini pojedinih sudionika. Stoga kvalitativni dio nije zamišljen kao provjera ili produbljenje individualnih anketnih profila, već kao komplementaran interpretativni uvid koji pomaže razumjeti obrasce uočene u anketi na razini skupine. Time se izbjegava implicitna pretpostavka individualne integracije podataka, koja u ovom istraživanju nije metodološki izvediva.

¹¹ Dodatno, Barada (2016) je u ranijem istraživanju utvrdila da se na predmetnom Fakultetu ne izvodi nijedan specijalizirani kolegij koji se bavi ženskim/rodničkim temama i perspektivama, dok su takvi sadržaji prisutni fragmentirano u tek nekoliko kolegija. Fakultet je, dakle, prikladan slučaj za analizu kako bi se utvrdila (eventualna) diskrepancija između normativnih očekivanja i stvarne kurikularne vidljivosti, kao i to je li se u proteklom desetljeću integracija feminističkih perspektiva u nastavu proširila i postala sustavnija.

¹² Prema podacima za akademsku godinu 2025./2026., na Fakultetu je na prijediplomske i diplomске studije politologije i novinarstva upisano ukupno 1139 studenata, od čega 74,9 % čine studentice. Na Fakultetu predaje 76 nastavnika, od čega 38,2 % čine nastavnice. U pogledu udjela nastavnica prema zvanju, on je najviši u kategoriji asistenata i viših asistenata (50,0 %), a najniži u kategoriji redovitih profesora u trajnom zvanju (25,0 %).

Tablica 1. Sociodemografske karakteristike ispitanika¹³

Varijable	Kategorije varijabli	Studenti (n = 156)	Nastavnici (n = 44)
Rod ¹³	<i>Ženski</i>	119 76,3 %	16 36,4 %
	<i>Muški</i>	30 19,2 %	26 59,1 %
Studijski program	<i>Politologija</i>	72 46,2 %	27 61,4 %
	<i>Novinarstvo</i>	84 53,8 %	17 38,6 %
Politički svjetonazor	<i>Liberalan – konzervativan (kont.)</i>	$\bar{x} = 3,26$	$\bar{x} = 2,98$
Stupanj religijskog uvjerenja	<i>Nereligiozan – religiozan (kont.)</i>	$\bar{x} = 3,59$	$\bar{x} = 2,43$
Godina studija	<i>1. godina</i>	45 28,8 %	
	<i>2. godina</i>	9 5,8 %	
	<i>3. godina</i>	48 30,8 %	/
	<i>4. godina</i>	26 17,9 %	
	<i>5. godina ili apsolvant</i>	28 17,9 %	
Zvanje	<i>Asistent ili viši asistent</i>		6 13,6 %
	<i>Predavač ili viši predavač</i>		8 18,2 %
	<i>Docent</i>	/	5 11,4 %
	<i>Izvanredni profesor</i>		13 29,5 %
	<i>Redoviti profesor</i>		7 15,9 %
	<i>Redoviti profesor u trajnom zvanju</i>		5 11,4 %

Nakon provedbe anketnog dijela, provedeni su polustrukturirani intervjui s četvero sugovornika dvaju studijskih programa na Fakultetu – studenticom politologije, studenticom novinarstva, nastavnicom politologije i nastavnikom novinarstva. Sugovornici su regrutirani među onima koji su iskazali interes za sudjelovanje

¹³ Varijabla je izvorno sadržavala i kategorije *Transrodna osoba*, *Nebinarna osoba* i *Drugo*, koje su zbog zanemarivih udjela izbačene iz analize.

u intervjuu, pri čemu je pri odabiru vođeno računa da budu zastupljene različite pozicije u nastavnom procesu (studenti i nastavnici) te studijski programi (politologija i novinarstvo). Ovime je osigurano da kvalitativni uvidi obuhvaćaju više perspektiva relevantnih za interpretaciju anketnih nalaza, iako uzorak sugovornika nije zamišljen kao reprezentativan.¹⁴

Postupak provedbe istraživanja i obrada podataka

Prvi dio istraživanja proveden je metodom ankete korištenjem servisa Google Forms, u periodu od 20. do 27. listopada 2025. Zatim su, u periodu od 28. listopada do 4. studenoga, provedeni polustrukturirani intervjui sa sugovornicima koji su izrazili interes za sudjelovanje u istraživanju. Posebna pažnja posvećena je zaštiti (identiteta) ispitanika i sugovornika; prije ispunjavanja anketnog upitnika, odnosno provođenja intervjua, sudionici su informirani o temi i cilju istraživanja, o tome da je njihovo sudjelovanje u potpunosti dobrovoljno te o tome da se njihovi osobni podatci neće bilježiti ni dovoditi u vezu s njihovim identitetom.

Po završetku prikupljanja, anketni podatci učitani su u SPSS datoteku. Obrada podataka provedena je pomoću statističkog programa IBM SPSS Statistics 26.0, a uključivala je deskriptivne pokazatelje te testove inferencijalne statistike – t-test, Pearsonov i Spearmanov koeficijent korelacije te hi-kvadrat test. Intervjui su transkribirani, a potom uneseni, kodirani i analizirani u softverskom paketu Atlas.ti.

Rezultati i rasprava

Interes i stavovi studenata i nastavnika prema feminizmu

Velik broj ranijih istraživanja raspravu o stavovima prema feminizmu započinje analizom stupnja samoidentifikacije – u kojoj se mjeri ispitanici smatraju feministima/kinjama (usp. Midkiff, 2015; Rotaeye i dr., 2022; Seibert, 2021; Charter, 2020; Cree i Dean, 2015; Ogletree i dr., 2019). Međutim, ista istraživanja potvrđuju da, iako često podržavaju feminističke ideje, sudionici istovremeno odbijaju „feminističku etiketu” zbog negativnih stereotipa koje ona nosi. O tomu svjedoče i dvije sugovornice ovog istraživanja:

„Kad netko kaže: ‘O Bože, ti si feministica’ (...) Mislim da se u našem društvu na to gleda kao na nešto loše. Zašto – jer one su ekstremne, one idu na ulice, nose transparente, žele biti superiornije od muškaraca.” (studentica novinarstva)

„Čak i prije nego što sam znala što feminizam jest, feministički sam razmišljala. Ali sam upala u onu klasičnu zamku neznanja i demonizacije feminizma kad sam bila mlađa, pa sam onda kad bi mi netko naljepio etiketu bila: ‘Ne, ne, ne, ja nisam feministkinja, ja sam humanistkinja.’” (nastavnica politologije)

Iz tog razloga u anketnom upitniku studentima i nastavnicima nije postavljeno pitanje o stupnju samoidentifikacije s feminizmom, već se on ispitao posredno – kroz *stupanj interesa* za feminističke teme. Rezultati su prikazani u Tablici 2.

¹⁴ Intervjui su korišteni za produbljenje i interpretaciju ključnih tema iz ankete, osobito ondje gdje kvantitativni nalazi upućuju na ambivalencije ili raskorake. U tom smislu, intervjui ne služe kao „kvalitativni dokaz” u smislu teorijske saturacije, već kao ciljani dodatak koji pomaže razumjeti kako sudionici objašnjavaju i smisleno povezuju vlastita iskustva s temama istraživanja.

Tablica 2. Interes studenata i nastavnika za feminističke teme

U kojoj ste mjeri zainteresirani za feminističke teme (npr. teme rodne ravnopravnosti, nasilja nad ženama i sl.)?	Studenti				Nastavnici			
	Ž	M	Pol.	Nov.	Ž	M	Pol.	Nov.
<i>Nimalo</i>	1 0,8 %	6 20,0 %	7 9,7 %	4 4,8 %	0 0,0 %	1 3,8 %	1 3,7 %	0 0,0 %
<i>U manjoj mjeri</i>	11 9,2 %	11 36,7 %	12 16,7 %	10 11,9 %	1 6,3 %	6 23,1 %	5 18,5 %	3 17,6 %
<i>Umjereno</i>	27 22,7 %	4 13,3 %	9 12,5 %	23 27,4 %	4 25,0 %	10 38,5 %	9 33,3 %	6 35,3 %
<i>U većoj mjeri</i>	44 37,0 %	7 23,3 %	21 29,2 %	30 32,7 %	7 43,8 %	6 23,1 %	8 29,6 %	5 29,4 %
<i>Izrazito</i>	36 30,3 %	2 6,7 %	23 31,9 %	17 20,2 %	4 25,0 %	3 11,5 %	4 14,8 %	3 17,6 %

Iz Tablice 2. vidljivo je da kod ispitanika postoji relativno visok stupanj interesa za feminističke teme, a posebno kad je riječ o ženskim studenticama i nastavnicama. Preko dvije trećine studentica (67,3 %) i nastavnica (68,8 %) iskazuje velik interes za ove teme,¹⁵ za razliku od samo oko trećine muških ispitanika. Interes je općenito nešto veći kod studenata politologije (61,1 %) u odnosu na studente novinarstva (52,9 %), što je znakovito s obzirom na to da je uzorak novinarstva obuhvatio više studentica. Također je zanimljivo primijetiti i blagu diskrepanciju u općem interesu za feminističke teme između studenata i nastavnika – studenti iskazuju veći interes od nastavnika. Ovi rezultati odgovaraju onima iz ranijih istraživanja (usp. Russell i dr., 2024; Seibert, 2021; Charter, 2020; Unutkan i dr., 2016; Fitzpatrick Bettencourt i dr., 2011),¹⁶ koji upućuju na veći interes studentica za feminističke teme te, s obzirom na rodnu strukturu studenata Fakulteta (a posebno studija novinarstva), potencijalno predstavljaju poziv na veću zastupljenost feminističkih perspektiva u nastavnim sadržajima.

U literaturi se feminizam često shvaća kao *borba* – borba protiv sustava (seksizma) (hooks, 1984), borba protiv rodnih stereotipa (AQU Catalunya, 2018) te borba za ravnopravnost i osnaživanje (Rotaeche i dr., 2022). Tako ga shvaćaju i sugovornici:

„Mislim da je malo oslabilo shvaćanje toga što feminizam jest, ili što (po meni) treba biti, a to je borba za ravnopravnost. (...) Ali ne na način da se isprave povijesne nepravde tako da se žene postave iznad muškaraca; ne, ako je borba za ravnopravnost, onda neka bude 50 : 50, da i muškarci podjednako sudjeluju u odgoju djece, kućanskim poslovima i sl.” (studentica politologije)

¹⁵ Velik interes za feminističke teme operacionaliziran je zbrajanjem postotaka za odgovore *U većoj mjeri* ili *Izrazito*.

¹⁶ Rezultati su vrlo bliski onima iz istraživanja Rotaeche i dr. (2022), u kojem se pokazalo da se većina studentica (71,5 %) i oko trećine studenata (28,5 %) identificira kao feministi/kinje.

„Feminizam shvaćam kao širu društvenu borbu za rodnu ravnopravnost. Ne onako kako se on u dijelu javnog prostora pogrešno, stereotipno i pogrdno opisuje kao nekakav aktivizam histeričnih žena za to da one budu potpuno samodostatne, a da muškarci budu inferiorni – to sam znao čuti kao percepciju. Za mene je feminizam borba za rodnu ravnopravnost u svim pogledima, pa i u slučajevima kad su muškarci podređeni.” (nastavnik novinarstva)

Kad je riječ o podršci udrugama i inicijativama za promicanje ženskih prava, velika većina ispitanika (96,8 % studenata i 95,5 % nastavnika) to ne iskazuje kroz formalno članstvo, ali zato snažno (83,3 % studenata i 90,9 % nastavnika) podržava njihovo djelovanje. Nadovezujući se na one prethodno predstavljene, ovi rezultati idu u prilog onome što se u literaturi naziva „feminističkim paradoksom” (Houvaras i Carter, 2008), odnosno potvrđuju diskrepanciju između visoke razine podrške feminističkim idejama i niske razine aktivne angažiranosti u ostvarivanju tih ideja. Ispitanici su također pokazali i relativno visok stupanj razumijevanja osnovnih pojmova rodne ravnopravnosti, međutim iznenađuje podatak da gotovo dvije trećine studenata ne zna što znače pojmovi *stakleni strop* (60,9 %) i *interseksionalnost* (62,2 %), dok ih tek nešto više od polovice (56,4 %) zna navesti barem jednu feminističku teoretičarku. Ovi podatci upućuju na potrebu za snažnijim angažmanom nastavnika u predstavljanju studentima osnovnoga feminističkog terminološkog okvira (Guest, 2016; AQU Catalunya, 2018), koji nije važan samo za bolje razumijevanje društvenih, ekonomskih i kulturnih odnosa već i za osvještavanje njihovih vlastitih pozicija, a što je jedno od temeljnih načela feminističke pedagogije (Shrewsbury, 1987; Ropers-Huilman i Winters, 2011; Bartulović, 2013).

Nadalje, rezultati iz Tablica 3. i 4. upućuju na relativno pozitivne i konvergentne stavove studenata i nastavnika o utjecaju feminističkih ideja na društvo.

Otrprike tri četvrtine ispitanika se *Sláže* ili *U potpunosti sláže* s tvrdnjama o doprinosu feminizma u stvaranju pravednijeg društva, u razumijevanju suvremenih društvenih odnosa te u razvoju kritičkog mišljenja, a zanimljivo je i da velika većina (73,7 % studenata i 79,5 % nastavnika) prepoznaje njegovu važnost ne samo za žene već i za muškarce.¹⁷ Kad je riječ o negativnim reakcijama na samoidentificirane feministe/kinje, one su kod ispitanika vrlo rijetke. Međutim, dvostruko su češće kod studenata nego kod nastavnika, što se može povezati s razlikom u stupnju obrazovanja (usp. Charter, 2020; Unutkan i dr., 2016; Ajduković, 2011). Upravo je zbog ovakvih (negativnih) primjera potrebno poticati rodno-vrijednosni dijalog, odnosno pružiti prostor svima da argumentiraju svoje pozicije (Ropers-Huilman i Winters, 2011; Shrewsbury, 1987). Kako ističe Webber (2005), feministička pedagogija računa s tim da će postojati otpor jer je on sastavni dio procesa učenja, ali je važno da taj otpor ostane u granicama konstruktivnog dijaloga i međusobnog uvažavanja, za što su u najvećoj mjeri odgovorni nastavnici.

Ranije je istaknuto da feminizam obuhvaća različite perspektive – od liberalnih, preko radikalnih, do interseksijskih, koje povezuje cilj ostvarivanja društvene pravde (Errington Nicholson i Pasque, 2011; Russell, Oswald i Cotter, 2024). To prepoznaju i sugovornici; na pitanje o tome smatra li da feminizam doprinosi stvaranju pravednijeg društva, nastavnica politologije uz kritičku napomenu odgovara:

„Pa mogu odmah reći da da, naravno. Kao ideologija koja zastupa jednakost za sve, to je neupitno. Problem je kako se to tumači. Ok, možemo naravno ući u potpuno legitimnu raspravu da ni feminizam nije bezgrešan – ni jedna ideologija nije. Uvijek imaš rukavce

¹⁷ Na ovo je ranije uputio i nastavnik novinarstva.

Tablica 3. Stavovi studenata prema feminizmu

U kojoj se mjeri slažete sa svakom od navedenih tvrdnji?	Uopće se ne slažem	Ne slažem se	Niti se slažem, niti se ne slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem	\bar{x}	s
č01: <i>Feminizam doprinosi stvaranju pravednijeg društva</i>	9 5,8 %	7 4,5 %	23 14,7 %	46 29,5 %	71 45,5 %	4,04	1,14
č08: <i>Feminizam nije važan samo za žene, nego i za muškarce</i>	8 5,1 %	9 5,8 %	24 15,4 %	54 34,6 %	61 39,1 %	3,97	1,12
č04: <i>Feminističke perspektive važne su za razumijevanje suvremenih društvenih odnosa</i>	7 4,5 %	9 5,8 %	24 15,4 %	60 38,5 %	56 35,9 %	3,96	1,07
č02: <i>Feminističke perspektive doprinose razvoju kritičkog mišljenja</i>	12 7,7 %	11 7,1 %	22 14,1 %	54 34,6 %	57 36,5 %	3,85	1,21
č07: <i>Rasprave o feminizmu više razdvajaju, nego što povezuju ljude</i>	20 12,8 %	28 17,9 %	51 32,7 %	42 26,9 %	15 9,6 %	3,03	1,16
č03: <i>Udruge i inicijative za promicanje prava žena često pretjeruju u svojim zahtjevima</i>	23 14,7 %	40 25,6 %	46 29,5 %	24 15,4 %	23 14,7 %	2,90	1,26
č06: <i>Feminizam je izgubio smisao jer su ciljevi rodne ravnopravnosti već uvelike ostvareni</i>	56 35,9 %	44 28,2 %	28 17,9 %	17 10,9 %	11 7,1 %	2,25	1,25
č05: <i>Kad netko otvoreno kaže da je feminist/kinja, to doživljam negativno</i>	79 50,6 %	25 16,0 %	29 18,6 %	17 10,9 %	6 3,8 %	2,01	1,22

koji zapnu u nekakvoj dogmi i tumačenjima koja postanu represivna spram nekih drugih manjina unutar pokreta. To, naravno, osuđujem. Ali na ovoj načelnoj razini, feminizam je ideologija koja je progresivna, egalitarna, ne bazira se na idejama podčinjavanja drugih, i kao takva naravno da pridonosi pravednijem društvu.” (nastavnica politologije)

Raspravljeni deskriptivni rezultati temelj su za sljedeći korak analize, a to je testiranje postavljenih hipoteza primjenom testova inferencijalne statistike sa skalom stavova prema feminizmu kao kriterijem.

Prva hipoteza (H_1) pretpostavila je da će studentice i nastavnice imati pozitivnije stavove prema feminizmu od studenata i nastavnika. U svrhu testiranja ove hipoteze proveden je t-test nezavisnih uzoraka. Rezultati su pokazali da studentice ($\bar{x} = 30,94$) iskazuju statistički značajno ($t = 3,271$; $p < 0,05$)¹⁸ pozitivnije stavove prema feminizmu od studenata ($\bar{x} = 25,30$), što je u skladu s nalazima ranijih istraživanja (usp. Russell i dr., 2024; Yaqot, 2021; Unutkan i dr., 2016; Fitzpatrick Bettencourt i dr., 2011; Ajduković, 2011). Međutim, unatoč čak nešto višim prosječnim rezultatima, među nastavnicama ($\bar{x} = 31,94$) i nastavnicima ($\bar{x} = 30,04$) nije utvrđena statistički značajna razlika ($t = 1,053$; $p > 0,05$), zbog čega se prva hipoteza potvrđuje

¹⁸ $F = 14,331$; $p(F) < 0,05$; $df = 32,657$.

Tablica 4. Stavovi nastavnika prema feminizmu

U kojoj se mjeri slažete sa svakom od navedenih tvrdnji?	Uopće se ne slažem	Ne slažem se	Niti se slažem, niti se ne slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem	\bar{x}	s
č04: Feminističke perspektive važne su za razumijevanje suvremenih društvenih odnosa	0 0,0 %	2 4,5 %	5 11,4 %	23 52,3 %	14 31,8 %	4,11	0,78
č02: Feminističke perspektive doprinose razvoju kritičkog mišljenja	1 2,3 %	2 4,5 %	6 13,6 %	23 52,3 %	12 27,3 %	3,98	0,90
č08: Feminizam nije važan samo za žene, nego i za muškarce	2 4,5 %	3 6,8 %	4 9,1 %	21 47,7 %	14 31,8 %	3,95	1,06
č01: Feminizam doprinosi stvaranju pravednijeg društva	1 2,3 %	3 6,8 %	5 11,4 %	24 54,5 %	11 25,0 %	3,93	0,93
č03: Udruge i inicijative za promicanje prava žena često pretjeruju u svojim zahtjevima	7 15,9 %	11 25,0 %	13 29,5 %	11 25,0 %	2 4,5 %	2,77	1,14
č07: Rasprave o feminizmu više razdvajaju nego što povezuju ljude	4 9,1 %	15 34,1 %	14 31,8 %	10 22,7 %	1 2,3 %	2,75	0,99
č06: Feminizam je izgubio smisao jer su ciljevi rodne ravnopravnosti već uvelike ostvareni	13 29,5 %	17 38,6 %	10 22,7 %	3 6,8 %	1 2,3 %	2,14	1,00
č05: Kad netko otvoreno kaže da je feminist/kinja, to doživljam negativno	16 36,4 %	18 40,9 %	7 15,9 %	2 4,5 %	1 2,3 %	1,95	0,96

samo djelomično. Nepostojanje razlike među nastavnicima potencijalno se može objasniti činjenicom da svi članovi ove skupine imaju iznadprosječno visok stupanj obrazovanja, što može ublažiti utjecaj roda.

Druga hipoteza (H_2) pretpostavila je da će pozitivnije stavove prema feminizmu imati politički liberalniji, odnosno manje religiozni studenti i nastavnici – treća hipoteza (H_3). Pearsonov koeficijent korelacije potvrđuje obje hipoteze. Liberalniji studenti ($r = -0,672$; $p < 0,05$) i nastavnici ($r = -0,636$; $p < 0,05$) iskazali su statistički značajno pozitivnije stavove prema feminizmu, što je u skladu s nalazima Russell i dr. (2024), Fitzpatrick Bettencourt i dr. (2011) i Fernández-Torres i dr. (2025). Slični rezultati uočeni su i u pogledu religioznosti – manje religiozni studenti ($r = -0,367$; $p < 0,05$) i nastavnici ($r = -0,431$; $p < 0,05$) iskazuju niže rezultate na skali stavova prema feminizmu, što također potvrđuje nalaze ranijih istraživanja (usp. Kemp, 2020; Fitzpatrick Bettencourt i dr., 2011; Fernández-Torres i dr., 2025). Ovi rezultati sugeriraju da stavovi prema feminizmu nisu „izolirana dimenzija”, već dio širega vrijednosnog sklopa. Liberalnije političko opredjeljenje i niža razina religioznosti evidentno su povezani sa spremnošću da se feminizam prepozna kao legitiman i poželjan društveni projekt, a ne kao prijetnja ili ideološki ekstremizam.

Četvrta hipoteza (H_4) pretpostavila je da će pozitivnije stavove prema feminizmu imati studenti roditelja višeg stupnja obrazovanja. Spearmanov koeficijent

korelacije opovrgnuo je ovu hipotezu; rezultati pokazuju da statistički značajna povezanost ne postoji kako u slučaju stupnja obrazovanja majki ($r_s = -0,022$; $p > 0,05$), tako i u slučaju obrazovanja očeva ($r_s = -0,007$; $p > 0,05$) studenata, što je u suprotnosti s nalazima Charter (2020) i Unutkan i dr. (2016). Viši stupanj obrazovanja roditelja očigledno ne djeluje ni „zaštitno” ni „poticajno” u oblikovanju stavova studenata prema feminističkim idejama, već su oni snažnije uvjetovani prethodno raspravljenim faktorima.

Predstavljeni rezultati upućuju na snažan potencijal, ali i na određena ograničenja za razvoj feminističkih praksi na Fakultetu. Relativno visok interes i pretežno pozitivni stavovi studenata i nastavnika sugeriraju postojanje vrijednosne podloge za (snažniju) integraciju feminističkih perspektiva u nastavu. Istovremeno, nedovoljno poznavanje osnovnih pojmova feminizma može se tumačiti kao manifestacija „rodne sljepoće” i „skrivenog kurikuluma” gdje se rodna dimenzija društvenih procesa tematizira tek djelomično ili ostaje na razini implicitnih poruka (EIGE, 2016; Cassese i Bos, 2013; Lovenduski, 1998; AQU Catalunya, 2018). U tom smislu, nalazi potvrđuju važnost feminističke pedagogije koja zagovara promjenu dinamike moći u predavaonicama, osnaživanje studenata te osvještavanje vlastitih pozicija kroz dijalog, refleksiju i zajedničko učenje (Shrewsbury, 1987; Ropers-Huilman i Winters, 2011; Bartulović, 2013). Istovremeno, uočeni obrasci – primjerice snažna povezanost stavova prema feminizmu s političkim opredjeljenjem i religioznošću – upućuju na potrebu da se feministička pedagogija koristi kao okvir za dublje razumijevanje toga kako studenti i nastavnici doživljavaju feminizam, koje otpore ili dileme imaju te na koji način Fakultet sudjeluje u reprodukciji ili preoblikovanju tih stavova.

Zastupljenost i iskustva studenata i nastavnika s feminističkim perspektivama u nastavi

Nakon općeg interesa i stavova prema feminizmu, ovaj dio rada donosi pregled i raspravu rezultata koji se odnose na konkretna iskustva s feminističkim perspektivama u nastavi na Fakultetu.

Tablica 5. Zastupljenost feminističkih perspektiva u nastavi

U kojoj su mjeri feminističke perspektive bile zastupljene na kolegijima koje ste dosad slušali? / U kojoj su mjeri feminističke perspektive zastupljene na Vašim kolegijima (u vidu predavanja i literature)?	Studenti		Nastavnici	
	Politologija	Novinarstvo	Politologija	Novinarstvo
<i>Nimalo</i>	12 16,7 %	12 14,3 %	7 25,9 %	4 23,5 %
<i>U manjoj mjeri</i>	35 48,6 %	47 56,0 %	11 40,7 %	11 64,7 %
<i>Umjereno</i>	17 23,6 %	24 28,6 %	5 18,5 %	2 11,8 %
<i>U većoj mjeri</i>	5 6,9 %	2 1,2 %	3 11,1 %	0 0,0 %
<i>Izrazito</i>	3 4,2 %	0 0,0 %	1 3,7 %	0 0,0 %

Iz Tablice 5. iščitava se relativno niska zastupljenost feminističkih perspektiva u nastavi – podjednako iz perspektive studenata i nastavnika oba studija. Najmanju zastupljenost priznaju nastavnici novinarstva ($\bar{x} = 1,88$), a najveću uočavaju studenti politologije ($\bar{x} = 2,33$). Rezultati ispitanika politologije relativno su konvergentni, dok se kod ispitanika novinarstva uočava izvjesna diskrepancija – primjerice, 28,6 % studenata novinarstva smatra da su feminističke perspektive zastupljene *Umjereno*, dok to priznaje tek 11,8 % nastavnika.¹⁹ Ovakav raspored sadržaja – povremen i nesustavan, često bez jasnog imenovanja feminističkog okvira – upućuje na to da rodna dimenzija društvenih procesa u nastavi na Fakultetu nije sustavno integrirana, već da ovisi o implicitnim porukama (AQU Catalunya, 2018).

Nadalje, najveći broj (73,1 %) studenata smatra da se feminističke perspektive u nastavi obrađuju *Povremeno/ovisno o nastavniku*, a zanimljivo je istaknuti da je, unatoč rezultatima u Tablici 5. koji mogu sugerirati suprotno, podjednak broj onih studenata koji smatraju da se one obrađuju *Sustavno* (11,5 %) i *Nikako* (15,4 %). Studenti ističu da su takvi sadržaji uglavnom rezervirani za teorijske kolegije (62,8 %), a znatno manje za praktične (14,1 %) i metodološke (9,6 %). Kad je riječ o nastavnicima, zanimljiv je podatak da, unatoč tomu što u nastavi tek donekle ugrađuju feminističke perspektive, više od polovice (59,1 %) njih *može* zainteresiranim studentima preporučiti relevantnu znanstvenu literaturu koja temama kojima se bavi pristupa iz te perspektive. Također, iako ih gotovo dvije trećine (63,6 %) nikad nije mentoriralo završni ili diplomski rad koji je teme kojima se bave obrađivao iz feminističke perspektive, polovica (50,0 %) osjeća dovoljnu razinu kompetentnosti za mentoriranje takvog rada. Obrazac prema kojem se feminističke teme uglavnom obrađuju u sklopu teorijskih kolegija u vezi je s raspravama o feminističkoj pedagogiji (Shrewsbury, 1987; Ropers-Huilman i Winters, 2011). Ovakva distribucija rezultata sugerira da se feminizam prvenstveno shvaća kao teorijski sadržaj, a ne kao perspektiva koja bi trebala oblikovati profesionalne vještine i postupke. Istovremeno, činjenica da mnogi nastavnici ipak mogu preporučiti relevantnu literaturu i da se osjećaju kompetentno mentorirati radove koji primjenjuju feminističku perspektivu, sugerira da na Fakultetu postoji određena razina stručnog kapaciteta koja još nije u potpunosti prenesena u nastavu.

Kako na ovo neposredno gledaju studenti i nastavnici? Studentica novinarstva smatra da je dužnost nastavnika studentima približiti feminističke perspektive, ali na „objektivan” način:

„Mislim da bi u nastavi sve životne stvari trebale biti zastupljenije. (...) Za feminizam mislim da bi ga trebalo biti više, ali na neki neutralan način, da nam kažu: ‘To vam je tako i tako’, jedna strana, druga strana, ali ne da se nešto nameće. Studentima bi trebalo prikazati više strana i da onda mi sami prosudimo s čime se slažemo, a s čime ne.” (studentica novinarstva)

S druge strane, nastavnica politologije smatra da to od nastavnika ipak traži određeni stupanj kompetentnosti:

„To je sad jedna ambivalentna pozicija. Na principijelnoj razini mogu reći: ‘Da, apsolutno’, ali na veoma praktičnoj razini moram reći da to traži neki tip senzibilizacije i educiranja samih nastavnika. Meni isto netko može doći i postaviti mi pitanje: ‘A imaš li

¹⁹ Valja, doduše, primijetiti da uzorak nastavnika novinarstva u ovoj kategoriji sadrži tek dvoje ispitanika.

ti u svojim kolegijima klasnu analizu? Imaš li postkolonijalnu priču?’ I onda ću ja reći: ‘Pa nemam.’ A to je zato što se ne osjećam lagodno oko toga. To je stvar osobnog identiteta svakog nastavnika i ja se ne bih osjećala ugodno da o tome pričam jer ne znam o tome dovoljno – ne želim govoriti gluposti. I to mi je potpuno legitimna pozicija.” (nastavnica politologije)

Zaključno za zastupljenost feminističkih perspektiva u nastavi, posljednja hipoteza (H_5) pretpostavila je da će studentice u većoj mjeri od studenata preferirati veću zastupljenost takvih perspektiva u nastavi. Hipoteza je potvrđena hi-kvadrat testom ($\chi^2 = 18,997$; $p < 0,05$; $V = ,357$). Rezultat testa proizlazi iz činjenice da je relativno više od (statistički) očekivanog onih studentica koje su sklone većoj zastupljenosti, kao i relativno više studenata koji su skloni manjoj ili jednakoj zastupljenosti kao dosad. Ovakvi rezultati potvrđuju ranija istraživanja (usp. Russell i dr., 2024; Unutkan i dr., 2016; Fitzpatrick Bettencourt i dr., 2011) u kojima se pokazalo da žene češće prepoznaju obrasce rodne neravnopravnosti i feminizam doživljavaju kao okvir za njihovo preispitivanje, pa samim time i snažnije podupiru prisutnost feminističkih sadržaja u nastavi. Dodatno, zanimljivo je prokomentirati da bi velika većina nastavnika (81,8 %) podržalo svog kolegu/icu u pokretanju kolegija koji bi bio posvećen feminističkim teorijama i praksama, ali da bi tek 40,4 % od ukupnog broja studenata bilo sklono upisati takav kolegij.

Kad je riječ o motiviranosti/interesu studenata i nastavnika da raspravljaju o feminističkim temama, opet se uočava diskrepancija. Naime, dok 34,0 % nastavnika interes studenata ocjenjuje kao *Visok* ili *Vrlo visok*, takav interes nastavnika vidi tek 10,9 % studenata. Na ovo se nadovezuju i uvidi o percepciji prepreka za veću zastupljenost feminističkih sadržaja u nastavi. Dok čak 40,4 % studenata to pripisuje niskoj motiviranosti nastavnika,²⁰ to priznaje tek 18,2 % njih, opravdavajući izostanak takvih sadržaja u većoj mjeri (52,3 %) nekompatibilnošću svojih kolegija s feminističkim temama.²¹ Ovakvi rezultati sukladni su nalazima Matešić i Vrečko (2019), a razlika u percepcijama potvrđuje teze Webber (2005) i Shrewsbury (1987) da se feminističke teme često ne prepoznaju kao sastavni dio različitih nastavnih područja, što dovodi do toga da nastavnici podcjenjuju razinu studentskog interesa. Istovremeno, studenti izostanak takvih sadržaja češće objašnjavaju nedostatkom motivacije nastavnika, što je u skladu s konceptima „rodne sljepoče” gdje se odgovornost za izostanak integracije feminističkih perspektiva prebacuje na pedagoške odluke pojedinih nastavnika (AQU Catalunya, 2018; Cassese i Bos, 2013).

Slične razloge podzastupljenosti feminističkih sadržaja u nastavi navode i sugovornici:

„Ok, treba se proći gradivo, silabus je takav... Ali možda je malo i stvar zone komfora – da ne žele [nastavnici] istražiti nešto novo, nego samo odraditi svoju temu, izrecitirati sve što spada pod to, otići kući i to je to. Jednostavnije se usko držati svoje teme, nego biti otvoren i izaći iz te zone komfora. Možda se i boje kako će se gledati na to... Ne bih rekla da je problem u nekompetentnosti, nego baš te zone komfora.” (studentica novinarstva)

²⁰ Od ostalih važnih prepreka iz perspektive studenata ističu se nedostatak institucionalne podrške (48,1 %) i nedostatak vremena u programu (35,9 %).

²¹ Nastavnici kao jednu od ključnih prepreka također ističu nedostatak vremena u programu (43,2 %).

„Znaš što – mi smo izuzetno mala zajednica. (...) To je prokletstvo malih zajednica i država. Ne možemo se svi baviti svime. Mislim kad ti pogledaš sveučilišta vani, tamo ljudi mogu unutar nekog potpodručja postaviti neko usko pitanje i time se baviti cijeli život. A što je institucija manja, od tebe se očekuje više multitaskinga i samim time ne možeš uroniti u sve. Ja uopće nemam problem s tim da nemaju svi feminističku perspektivu – ne moraju je imati. Problem koji potencijalno vidim je u tome da, ako se pojavi situacija da netko izrazi želju, postoji antagonizam protiv toga.” (nastavnica politologije)

Nadalje, studenti i nastavnici imaju široka osobna iskustva s feminističkim sadržajima u nastavi, a koja su prikazana u Tablicama 6. i 7.

Rezultati iz Tablica 6. i 7. upućuju na relativno ambivalentna iskustva studenata i nastavnika. Gotovo polovica studenata (49,3 %) ističe da nastavnici uglavnom pozitivno reagiraju kad studenti iznesu feminističke stavove, iako ne potiču aktivno (39,1 %) rasprave o feminističkim temama. Isto tako, tek manji broj studenata (14,1 %) osobno izgubi motivaciju kad se pokrenu te teme. Međutim, zabrinjava podatak da se studenti često šale na račun feminizma, o čemu svjedoči 55,8 % ispitanika. Kad je riječ o nastavnicima, većina (61,4 %) ih smatra da studenti zainteresirani za feminističke teme donose inovativne uvide na njihovim kolegijima te ih potiču (70,5 %) da dalje istražuju. Međutim, većina (68,2 %) ih ne može procijeniti reakcije, kao ni interes (50,0 %) studenata za te teme.

Potencijalno objašnjenje za to jest činjenica da najveći broj nastavnika u svoje kolegije uopće ne integrira feminističke perspektive. Međutim, nastavnik novinarstva ima drugačije viđenje:

„Studenti su neinformirani – ja bih tako procijenio njihovu motiviranost. Ne znaju, ne osviješteni su, ne vide svoje svakodnevne živote kao temu koju bi mogli propitivati. Mi smo, po nekom rodnom sastavu, većinom ženski fakultet. Tim više bih očekivao da te teme i pristupi budu prisutniji. (...) Ne mogu procijeniti motiviranost studenata kad ne znam... Naprosto ne znam, samo vidim neosviještenost i neinformiranost.” (nastavnik novinarstva)

Ova ambivalentnost može se tumačiti kao posljedica „rodne sljepoće” i izostanka sustavne feminističke pedagogije, a rezultati se dobro uklapaju u obrasce slabe podrške i svakodnevnog otpora feminističkim temama koje opisuju Webber (2005) i Cree i Dean (2015).

Sveukupno gledano, rezultati iz ovog dijela istraživanja sugeriraju da se feminističke teme u nastavi na Fakultetu nalaze u napetom prostoru između deklarativne podrške i ograničene, selektivne primjene. Ranije je istaknuto da „rodna sljepoća” i „skriveni kurikulum” dovode do toga da se rodne dimenzije društvenih procesa rijetko eksplicitno tematiziraju, iako su strukturalno prisutne u sadržajima i u odnosima moći (EIGE, 2016; AQU Catalunya, 2018; Cassese i Bos, 2013). Ovdje uočeni obrasci uklapaju se u tu sliku – na Fakultetu se prepoznaju određeni interes i vrijednosna bliskost feminizmu, ali feminističke perspektive rijetko postaju sastavni dio kurikuluma. To je u skladu s pretpostavkom feminističke pedagogije koja upozorava da za promjenu nisu dovoljni samo pojedinačni entuzijasti, već da je nužno sustavno preoblikovati nastavne prakse (Shrewsbury, 1987; Ropers-Huilman i Winters, 2011).

Tablica 6. Iskustva studenata s feminističkim sadržajima u nastavi

U kojoj se mjeri slažete sa svakom od navedenih tvrdnji?	Uopće se ne slažem	Ne slažem se	Niti se slažem, niti se ne slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem	\bar{x}_i	s
č01: Nastavnici uglavnom pozitivno reagiraju kad studenti iznesu feminističke stavove	2 1,3 %	5 3,2 %	72 46,2 %	62 39,7 %	15 9,6 %	3,53	0,77
č02: Studenti se često šale na račun feminizma	9 5,8 %	21 13,5 %	39 25,0 %	60 38,5 %	27 17,3 %	3,48	1,10
č04: Većina studenata ne pokazuje interes za feminističke teme	3 1,9 %	23 14,7 %	63 40,4 %	49 31,4 %	18 11,5 %	3,36	0,94
č05: Kad se na nastavi spomene feminizam, studenti uglavnom reagiraju pozitivno	2 1,3 %	23 14,7 %	91 58,3 %	35 22,4 %	5 3,2 %	3,12	0,74
č03: Nastavnici potiču rasprave o feminističkim temama	14 9,0 %	47 30,1 %	67 42,9 %	24 15,4 %	4 2,6 %	2,72	0,92
č06: Izgubim motivaciju za raspravu kad nastavnici i/ili studenti zastupaju fem. persp. o nekoj temi	62 39,7 %	44 28,2 %	28 17,9 %	13 8,3 %	9 5,8 %	2,12	1,19

Tablica 7. Iskustva nastavnika s feminističkim sadržajima u nastavi

U kojoj se mjeri slažete sa svakom od navedenih tvrdnji?	Uopće se ne slažem	Ne slažem se	Niti se slažem, niti se ne slažem	Slažem se	U potpunosti se slažem	\bar{x}_i	s
č02: Kad studenti pokažu interes za feminističke teme, potičem ih da dalje istražuju	1 2,3 %	2 4,5 %	10 22,7 %	23 52,3 %	8 18,2 %	3,80	0,88
č01: Studenti koji promišljaju iz fem. perspektive donose inovativne uvide na mojim kolegijima	0 0,0 %	3 6,8 %	14 31,8 %	23 52,3 %	4 9,1 %	3,64	0,75
č04: Kad se na nastavi spomene feminizam, studenti uglavnom reagiraju pozitivno	0 0,0 %	0 0,0 %	30 68,2 %	13 29,5 %	1 2,3 %	3,34	0,53
č06: U posljednjih nekoliko godina primjećujem veći interes studenata za feminističke i rodne teme	1 2,3 %	8 18,2 %	21 47,7 %	13 29,5 %	1 2,3 %	3,11	0,81
č03: Većina studenata ne pokazuje interes za feminističke teme	3 6,8 %	6 13,6 %	22 50,0 %	11 25,0 %	2 4,5 %	3,07	0,93
č05: Rasprave o feminizmu na predavanjima i seminarima izazivaju polar. među studentima	4 9,1 %	15 34,1 %	14 31,8 %	10 22,7 %	1 2,3 %	2,75	0,99

Zaključak

Predstavljeno istraživanje analiziralo je stavove, interes i iskustva studenata i nastavnika Fakulteta političkih znanosti prema feminizmu i feminističkim perspektivama u nastavi. Polazeći od pretpostavke da feminizam predstavlja važan teorijski, vrijednosni i pedagoški okvir za razumijevanje društvenih odnosa i uloge (visokog) obrazovanja u njihovoj reprodukciji, rad je kombinacijom kvantitativnog i kvalitativnog pristupa nastojao zahvatiti „širu sliku” (feminističkih) vrijednosnih orijentacija i konkretnih praksi na Fakultetu.

Na općenitoj razini, rezultati pokazuju relativno visok interes te uglavnom pozitivne stavove prema feminizmu i feminističkim perspektivama u nastavi, uz jasne rodne i ideološke obrasce. Istovremeno se uočava nedovoljno poznavanje pojedinih pojmova i selektivna prisutnost feminističkih sadržaja, što odgovara konceptima „rodne sljepoće” i „skrivenog kurikuluma”. Feminističke perspektive uglavnom se vežu uz teorijske kolegije i entuzijazam pojedinih nastavnika, a rjeđe se promatraju kao stabilan okvir za oblikovanje kurikuluma i nastavnih praksi. U tom smislu, nalazi se dobro uklapaju u ideje feminističke pedagogije – pokazuju da na Fakultetu postoje vrijednosni i epistemološki resursi za osnaživanje kritičkog mišljenja, dijaloga i refleksije, ali i da je za njihovu punu realizaciju potrebno više od individualne motivacije – potrebne su jasnije kurikularne i pedagoške strategije.

Ipak, istraživanje ima i određena ograničenja koja valja uzeti u obzir pri interpretaciji rezultata. Kao prvo, provedeno je na samo jednom fakultetu na prigodnom uzorku studenata i nastavnika, pri čemu nisu bili obuhvaćeni ni svi studenti ni svi nastavnici. Nadalje, u studentskom uzorku znatno je veći udio studentica što odražava rodnu strukturu studija, ali potencijalno pojačava „feministički povoljne” obrasce. Također, moguće je da su u istraživanju u većoj mjeri sudjelovali ispitanici koji su više zainteresirani za teme feminizma i rodne ravnopravnosti, dok su oni nezainteresirani ili s negativnim stavovima prema feminizmu ostali podzastupljeni.

Unatoč navedenim ograničenjima, istraživanje doprinosi boljem razumijevanju uloge feminizma u (visokom) obrazovanju te otvara prostor za daljnje rasprave. Pokazuje da na Fakultetu postoji vrijednosna i intelektualna podloga za snažniju integraciju feminističkih perspektiva u nastavu, ali i da između deklarativne podrške i stvarne kurikularne i pedagoške prakse postoji vidljiv jaz. Budući da je predmetni Fakultet, s obzirom na njegovu disciplinarnu bliskost temama moći, nejednakosti i javnih politika, povoljan za integraciju feminističkih perspektiva, ovakva diskrepancija posebno je indikativna. Naime, ako se i u takvom okruženju feminističke perspektive uglavnom pojavljuju selektivno i često ovise o individualnim inicijativama, razumno je pretpostaviti da bi na većini drugih sastavnica, gdje je tematska veza slabija, njihova sustavna vidljivost i institucionalizacija mogla biti još ograničenija. Dodatno, u društvenom kontekstu u kojem su feminističke ideje sve češće meta antirodnh inicijativa, a obrazovanje polje političkih pritisaka i simboličkih sukoba, empirijski utemeljena analiza ovih tema dobiva posebnu važnost. Buduća istraživanja mogla bi se usmjeriti na usporedbe s drugim fakultetima i studentskim programima, longitudinalno pratiti promjene stavova i praksi te sustavno istražiti učinke konkretnih feminističkih pedagoških intervencija na studente, nastavnike i ishode učenja. Takvi bi radovi omogućili dublje razumijevanje toga kako feminističke vrijednosti i ideje doprinose razvoju uključivijih odnosa u obrazovanju, ali i jačanju društvene otpornosti na pokušaje njihova delegitimiranja.

Literatura

- Ajduković, D. (2011). Svijest o rodnoj neravnopravnosti i diskriminaciji. U: Ž. Kamenov, i B. Galić (ur.), *Rodna ravnopravnost i diskriminacija u Hrvatskoj* (str. 77-91). Zagreb: Ured za ravnopravnost spolova Vlade RH.
- Alhumaid, K. (2019). Feminist Perspectives on Education and Pedagogy: A Meta-Synthetic Insight into the Thought of Four American Philosophers. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 8(3), 31-44.
- AQU Catalunya (Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya). (2018). *General Framework for Incorporating the Gender Perspective in Higher Education Teaching*. <https://www.aqu.cat/doc/Universitats/Metodologia/General-framework-for-incorporating-the-gender-perspective-in-higher-education-teaching>.
- Barada, V. (2016). *Zastupljenost ženskih/rodnih tema u kurikulumima predmeta odabranih visokoobrazovnih institucija*. Zagreb: Centar za ženske studije.
- Bartulović, M. (2013). Test konfrontacije: rodna dimenzija interkulturalnog obrazovanja. *Pedagoška istraživanja*, 10(2), 265-281.
- Cassese, E. C., i Bos, A. L. (2013). A Hidden Curriculum? Examining the Gender Content in Introductory-Level Political Science Textbooks. *Politics & Gender*, 9(2), 214-223. <https://doi.org/10.1017/S1743923X13000068>.
- Charter, M. L. (2020). Predictors of Feminist Identity Utilizing an Intersectional Lens With a Focus on Non-Hispanic White, Hispanic, and African American MSW Students. *Affilia*, 37(1), 97-117. <https://doi.org/10.1177/0886109920963013>.
- Cree, V. E., i Dean, J. S. (2015). Exploring Social Work Students' Attitudes Towards Feminism: Opening Up Conversations. *Social Work Education*, 34(8), 903-920. <https://doi.org/10.1080/02615479.2015.1081884>.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241-1299. <https://doi.org/10.2307/1229039>.
- Creswell, J. W., i Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Dalmaso-Junqueira, B., i Moeller, K. (2024). An Analytic Framework for Theorizing the Anti-Gender Agenda in Education. *Education Policy Analysis Archives*, 32(60), 1-18. <https://doi.org/10.14507/epaa.32.8829>.
- EIGE (European Institute for Gender Equality). (2016). *Glossary & Thesaurus*. <https://eige.europa.eu/publications-resources/thesaurus/terms/1250>.
- Errington Nicholson, S. i Pasque, P. A. (2011). An Introduction to Feminism and Feminist Perspectives in Higher Education and Student Affairs. U: P. A. Pasque, i S. Errington Nicholson (ur.), *Empowering Women in Higher Education and Student Affairs: Theory, Research, Narratives, and Practice From Feminist Perspectives* (str. 3-14). Sterling: Stylus Publishing, LLC.
- Fernández-Torres, A. B., Martí-Ripoll, M., i Gallifa, J. (2025). Gender Equality and Sustainable Societies: The Role of Identity Salience, Ideological Beliefs, and Support for Feminism. *Social Sciences*, 14(9), 1-18. <https://doi.org/10.3390/socsci14090552>.
- Fitzpatrick Bettencourt, K. E., Vacha-Haase, T., i Byrne, Z. S. (2011). Older and Younger Adults' Attitudes Toward Feminism: The Influence of Religiosity, Political Orientation, Gender, Education, and Family. *Sex Roles*, 64, 863-874. <https://doi.org/10.1007/s11199-011-9946-z>.

- FPZG (Fakultet političkih znanosti Sveučilišta u Zagrebu). (2023). *Plan rodne ravnopravnosti 2024. – 2027.* <https://www.fpzg.unizg.hr/download/repository/Plan%20rodne%20ravnopravnosti%20FPZG%5B1%5D.pdf>.
- FPZG (Fakultet političkih znanosti Sveučilišta u Zagrebu). (2026). *Povijest, misija i vizija.* https://www.fpzg.unizg.hr/o_fpzg-u/povijest_misija_i_vizija.
- Gergorić, M. (2024). *Nastanak antirodnih pokreta u postkomunističkoj Europi.* Doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet.
- Graff, A., i Korolczuk, E. (2022). *Anti-Gender Politics in the Populist Moment.* New York: Routledge.
- Guest, C. J. (2016). Knowing Feminism: The Significance of Higher Education to Women's Narratives of 'Becoming Feminist'. *Gender and Education*, 28(3), 471-476. <https://doi.org/10.1080/09540253.2016.1167842>.
- Ho, D. E., i Kelman, M. G. (2014). Does Class Size Affect the Gender Gap? A Natural Experiment in Law. *The Journal of Legal Studies*, 43(2), 291-321. <https://doi.org/10.1086/676953>.
- hooks, b. (1984). *Feminist Theory: From Margin to Center.* Boston: South End Press.
- Houvouras, S., i Carter, J. S. (2008). The F Word: College Students' Definitions of a Feminist. *Sociological Forum*, 23(2), 234-256. <https://doi.org/10.1111/j.1573-7861.2008.00072.x>.
- Kemp, S. (2020). The Relationship Between Religiosity and Attitudes Toward Women at a Conservative Christian College. *Modern Psychological Studies*, 25(2), 1-28.
- Lovenduski, J. (1998). Gendering Research in Political Science. *Annual Review of Political Science*, 1, 333-356. <https://doi.org/10.1146/annurev.polisci.1.1.333>.
- Matešić, M., i Vrečko, I. (2019). Prevention of Gender-Based Violence as a Higher Education Learning Outcome: Teaching, Learning, and Assessment of Human Rights Learning Outcomes in Croatia. *Metodički obzori*, 14(2), 43-61. <https://doi.org/10.32728/mo.15.2.2019.03>.
- Midkiff, B. (2015). Exploring Women Faculty Members' Experiences and Perceptions in Higher Education: The Effects of Feminism? *Gender and Education*, 27(4), 376-392. <https://doi.org/10.1080/09540253.2015.1028902>.
- Morley, C., i Macfarlane, S. (2012). The Nexus between Feminism and Postmodernism: Still a Central Concern for Critical Social Work. *The British Journal of Social Work*, 42(4), 687-705.
- Norocel, O. C., i Paternotte, D. (2023). The Dis/Articulation of Anti-Gender Politics in Eastern Europe: Introduction. *Problems of Post-Communism*, 70(2), 123-129. <https://doi.org/10.1080/10758216.2023.2176075>.
- Ogletree, S. M., Diaz, P., i Padilla, V. (2019). What is Feminism? College Students' Definitions and Correlates. *Current Psychology*, 38, 1576-1589. <https://doi.org/10.1007/s12144-017-9718-1>.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice.* 4. izd. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Ropers-Huilman, R., i Winters, K. T. (2011). Feminist Research in Higher Education. *The Journal of Higher Education*, 82(6), 667-690.

- Rotaeche, P. F., Mondragon, N. I., i Albóniga-Mayor, J. J. (2022). Comparing Social Representations of Feminism Among Education and Engineering Majors: Insights for Developing Feminist Pedagogies. *Feminism & Psychology*, 33(2), 256-275. <https://doi.org/10.1177/09593535221126101>.
- Russell, B., Oswald, D., i Cotter, M.-K. (2024). What Makes a Liberal Feminist? Identifying Predictors of Heterosexual Women and Men's Liberal Feminist Ideology. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 24(1), 241-260. <https://doi.org/10.1111/asap.12383>.
- Seibert, E. (2021). *An Analysis of University Students' Self-Labeling and Perception of Feminism*. Završni rad. Allendale: Grand Valley State University.
- Shih, Y.-H., i Wang, R.-J. (2021). Incorporating Gender Issues into the Classroom: Study on the Teaching of Gender-Related Courses in the General Curriculum of Taiwan's Universities. *Policy Futures in Education*, 20(1), 44-55. <https://doi.org/10.1177/14782103211009641>.
- Shrewsbury, C. M. (1987). What Is Feminist Pedagogy? *Women's Studies Quarterly*, 15(3-4), 6-14.
- UN (Ujedinjeni narodi). (2015). Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development. <https://sdgs.un.org/sites/default/files/publications/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>.
- Unutkan, A., Guclu, S., Elem, E., i Safiye, Y. (2016). An Examination of University Students' Opinions about Feminism and Gender Roles. *Journal of Higher Education and Science*, 6(3), 317-325. <https://doi.org/10.5961/jhes.2016.168>.
- Webber, M. (2005). „Don't Be So Feminist”: Exploring Student Resistance to Feminist Approaches in a Canadian University. *Women's Studies International Forum*, 28(2-3), 181-194. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2005.04.006>.
- Yaqot, E. (2021). Male and Female University Students' Perceptions of Feminism, Feminist Literature, and Gender Roles. *Academic Review of Social and Human Studies*, 13(1), 53-61.
- Yehia Emara, N. (2025). The Student's Attitudes and Perceptions Towards Introducing Feminism Perspectives in University Syllabi. *Transcultural Journal of Humanities and Social Sciences*, 6(4), 162-177. <https://doi.org/10.21608/tjhs.2025.387637.1326>.

Feminist Perspectives in Higher Education: Experiences of Students and Lecturers of the Faculty of Political Science of the University of Zagreb

Abstract The paper examines the role of feminism and feminist pedagogy in (higher) education through the case of the Faculty of Political Science, starting from the assumption that feminist perspectives can contribute to a better understanding of social relations and to more inclusive teaching. The aim is to explore how students and lecturers understand feminism, how interested they are in feminist topics, to what extent feminist perspectives are represented in teaching, and whether the principles of feminist pedagogy are applied in the classroom. The research was conducted using a survey method on a convenience sample of 156 students and 44 lecturers from the political science and journalism study programmes, and was complemented by four semi-structured interviews. The results indicate a relatively high level of interest and predominantly positive attitudes towards feminism, particularly among female students and more liberal and less religious respondents, while at the same time revealing insufficient knowledge of certain concepts and the selective presence of feminist content in teaching. The findings also show ambivalent experiences and differences in interest and motivation for feminist content between students and lecturers, as well as a reliance on the individual initiatives of particular lecturers. The paper contributes to a better understanding of the role of feminism in the curriculum and pedagogical practices and provides an empirical basis for the development of more gender-sensitive teaching strategies as well as for future research in the field of higher education.

Keywords Faculty of Political Science, feminist pedagogy, feminism, course content, (higher) education