UDK: [37.091:311.2](497.6Mostar)
[37.091.398:373.3/.5](497.6Mostar)
Izvorni znanstveni rad

OBRAZOVANJE U SJENI: ANALIZA FAKTORA KOJI UTJEČU NA KORIŠTENJE DODATNE PODUKE

Mustafa Džafić
Nastavnički fakultet
Univerzitet „Džemal Bijedić“, Mostar
mustafa.dzafic@unmo.ba

Semir Šejtanić
Nastavnički fakultet
Univerzitet „Džemal Bijedić“, Mostar
semir.sejtanic@unmo.ba

SAŽETAK

Dodatna poduka važan je oblik potpore učenicima u svladavanju gradiva, prevladavanju poteškoća i jačanju motivacije. Cilj istraživanja bio je ispitati učestalost i razloge pohađanja dodatne poduke među učenicima osnovnih i srednjih škola u Mostaru te utvrditi utjecaj spola, vrste nastavnika i predmeta na učestalost i trajanje poduke. Istraživanje je provedeno na reprezentativnom uzorku učenika osnovnih i srednjih škola u Mostaru (Bosna i Hercegovina), a pomoću upitnika prikupljeni su podaci o vrstama dodatne poduke, njihovoj učestalosti, trajanju i motivima pohađanja. Podaci su obrađeni deskriptivnom statistikom, dok su za utvrđivanje značajnosti razlika korišteni odgovarajući inferencijalni statistički testovi (hi-kvadrat, z-test usporedbe proporcija i Kruskal-Wallis test). Rezultati pokazuju značajne razlike u potrebama i navikama učenika različitog spola i obrazovnih razina, što ukazuje na potrebu za individualiziranom potporom i prilagođenim pristupom organiziranju dodatne poduke.

Ključne riječi: dodatna poduka, učenici, učestalost pohađanja, nastavnik.

TEORIJSKI PRISTUP PROBLEMU

U suvremenom obrazovnom kontekstu sve veći broj učenika koristi dodatne obrazovne usluge u obliku privatne poduke kako bi unaprijedili svoje znanje, postigli bolji uspjeh ili nadoknadili praznine u razumijevanju gradiva. Ovaj obrazovni fenomen, iako neinstitucionalan, sve više dobiva sistemsku i masovnu dimenziju, djelujući kao paralelni tok formalnom obrazovanju. U stručnoj literaturi takva se praksa često naziva „obrazovanje u sjeni" (Bray, 2009.), naglašavajući njezino postojanje uz formalni obrazovni sustav, ali bez njegove pune institucionalne kontrole i regulacije.

Potreba za dodatnom obrazovnom podukom proizlazi iz različitih uzroka, od sve složenijih nastavnih sadržaja, nedostatka individualnog pristupa unutar formalnog obrazovanja, do povećanog pritiska za postizanje visokih obrazovnih rezultata. U tom smislu, dodatna poduka više nije iznimka rezervirana za učenike s teškoćama, već postaje gotovo uobičajen resurs za učenike s visokim aspiracijama.

Dodatna obrazovna poduka su sve one aktivnosti učenja koje se odvijaju izvan obvezne školske nastave, a usmjerene su na unapređenje znanja, vještina i pripremu učenika za vrednovanje znanja. Ovaj oblik potpore učenju dobio je na važnosti posljednjih desetljeća, posebno u kontekstu povećanih zahtjeva prema obrazovnim sustavima, globalne konkurencije i rastućeg akademskog pritiska na učenike. Istraživanja pokazuju da se dodatna nastava sve više promatra ne samo kao potpora učenju, već i kao društveni fenomen koji utječe na obrazovnu jednakost, motivaciju i uspjeh učenika (Bray, 2013.; Zhang, 2014.; Dawson, 2019.). Može biti neformalna – koju nude vršnjaci, učenici ili roditelji – ili formalna, koju organiziraju učitelji, obrazovne agencije ili specijalizirani instruktori. Prema Mischu i Haagu (2002.), to je strukturirana pedagoška aktivnost koja se najčešće provodi individualno ili u malim skupinama i obično je plaćena. U suvremenom kontekstu sve je prisutniji oblik digitalne nastave. Online platforme i interaktivni alati omogućuju učenicima da primaju potporu u stvarnom vremenu, što povećava dostupnost i fleksibilnost ove vrste obrazovne pomoći (Bai & Wang, 2020.). Takvi su se modeli posebno intenzivirali tijekom pandemije COVID-19, kada su studenti diljem svijeta morali koristiti online oblike dodatne podrške (Engzell, Frey & Verhagen, 2021).

Podučavanje je posebno rašireno u takozvanim STEM područjima (znanost, tehnologija, inženjerstvo i matematika), gdje studenti pokazuju najveće poteškoće zbog visokih zahtjeva za apstraktnim razmišljanjem i logičkim zaključivanjem (Tansel & Bircan, 2006; Dawson, 2019). Strani jezici, posebno

engleski i njemački, također predstavljaju često područje dodatne potpore zbog nedostatka jezične prakse i heterogenosti predznanja studenata. Učinkovitost dodatne nastave uvelike ovisi o kvaliteti instruktora. Nastavnici s iskustvom i pedagoškim kvalifikacijama mogu pružiti znatno veću vrijednost u usporedbi s neprofesionalnim instruktorima. Zhang (2014) naglašava da su personalizirani pristup i individualizacija procesa učenja ključne prednosti privatne poduke. Na taj način studenti dobivaju trenutnu pažnju, povratne informacije u stvarnom vremenu i ciljani pristup prevladavanju prepreka, što značajno povećava njihovu motivaciju i samopouzdanje.

Suvremena istraživanja potvrđuju da dodatna nastava poboljšava akademski uspjeh i razvija vještine samoregulacije kada se koristi na uravnotežen način (Dang & Rogers, 2008.; Dawson, 2019.). Međutim, njezina učinkovitost uvjetovana je i interpersonalnom dinamikom – odnosom povjerenja i potpore između nastavnika i učenika (Bray & Kwo, 2014.). Dodatna nastava ima značajan utjecaj na emocionalno iskustvo učenja. Učenici često izvješćuju o osjećaju sigurnosti, kontrole i smanjene anksioznosti kada im je dostupna dodatna pomoć (Deci & Ryan, 2000.). To zadovoljava potrebu za kompetencijom i autonomijom u učenju, što potiče razvoj intrinzične motivacije. Međutim, postoji i opasnost od prevelikog oslanjanja. Ireson i Rushforth (2005.) ističu da kontinuirano oslanjanje na nastavu može smanjiti razvoj strategija samostalnog učenja, što dugoročno potkopava akademsku autonomiju učenika. Nedavna istraživanja potvrđuju ove nalaze, naglašavajući da pretjerano korištenje privatnih sati može dovesti do gubitka intrinzične motivacije i povećanog pritiska (Entrich, 2018.; Dawson, 2019.).

Jedan od ključnih izazova podučavanja jest njegov ekonomski trošak. Za mnoga kućanstva, posebno ona s nižim prihodima, podučavanje predstavlja značajan teret za obiteljski proračun (Baker i sur., 2001.; Bray i Kwo, 2014.). Ova situacija produbljuje obrazovne nejednakosti, jer djeca iz siromašnijih obitelji nemaju jednak pristup dodatnoj podršci (Bray, 2013.). Studije pokazuju da se time stvara sustav u kojem šanse za uspjeh ovise o financijskom statusu, a ne o potencijalu i trudu učenika (Entrich, 2018.). To predstavlja ozbiljan izazov za obrazovne politike i zahtijeva dodatne intervencije kako bi se očuvala jednakost u obrazovanju.

Iako je podučavanje vrijedan oblik potpore, njegovo pretjerano korištenje nosi niz rizika. Osim psihološke ovisnosti i financijskog tereta, postoji i problem potkopavanja autoriteta škole i nastavnika. Učenici mogu steći dojam da je pravo znanje dostupno samo kroz privatne sate, što smanjuje povjerenje u formalni obrazovni sustav (Aurini, Davies i Dierkes, 2013.). Osim toga, preopterećenost

učenika izvannastavnim aktivnostima može dovesti do stresa, umora i smanjenja interesa za učenje. Dugoročno to može dovesti do akademskog sagorijevanja, što potvrđuju istraživanja koja ukazuju na povećan rizik emocionalne iscrpljenosti i smanjene motivacije kod učenika preopterećenih izvannastavnim aktivnostima (Schneider & Tieben, 2020).

Izvannastavna nastava važan je alat za potporu učenicima u prevladavanju izazova formalnog obrazovanja. Može doprinijeti akademskom uspjehu, većoj motivaciji i sigurnosti učenika, ali istovremeno nosi rizike u smislu financijske održivosti, obrazovne jednakosti i psihološke dobrobiti učenika. Izazov modernih obrazovnih sustava je pronaći ravnotežu između formalnog obrazovanja i dopunske potpore te je potrebno raditi na jačanju kapaciteta škola da pruže personaliziranu i inkluzivnu podršku samim učenicima. To bi smanjilo ovisnost o izvannastavnoj nastavi, očuvalo povjerenje u javno obrazovanje i osiguralo veću jednakost među učenicima.

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Cilj i karakter istraživanja

Cilj istraživanja bio je ispitati učestalost i razloge pohađanja dodatne poduke među učenicima osnovnih i srednjih škola, analizirajući utjecaj spola, vrste nastavnika i predmeta na učestalost i trajanje poduke, s ciljem prepoznavanja obrazovnih potreba i obrazaca u izvaninstitucionalnom učenju.

Istraživanje je kvantitativne prirode i temelji se na sustavnom prikupljanju i statističkoj obradi numeričkih podataka prikupljenih upitnikom. Primarni cilj istraživanja je utvrditi učestalost i obrasce pohađanja dodatne poduke među učenicima osnovnih i srednjih škola te ispitati statistički značajne razlike ovisno o spolu, vrsti škole, predmetu i vrsti nastavnika koji izvodi nastavu. Ovaj metodološki pristup omogućuje detaljnu procjenu čimbenika koji utječu na pohađanje dodatne poduke, kao i analizu međusobnih odnosa i obrazovnih obrazaca unutar istraživačke populacije.

Hipoteza istraživanja

Ne postoje statistički značajne razlike u učestalosti i razlozima pohađanja dodatne poduke među učenicima osnovnih i srednjih škola ovisno o spolu, vrsti učitelja i predmetu, pri čemu različite obrazovne razine i karakteristike učitelja

utječu na trajanje i učestalost poduke, što odražava specifične obrazovne potrebe učenika i obrasce u izvaninstitucionalnom učenju.

Zadaci istraživanja:

1. Ispitati učestalost pohađanja dodatne poduke među učenicima osnovnih i srednjih škola.
2. Analizirati razlike u učestalosti pohađanja dodatne poduke između učenika i učenica.
3. Ispitati raspodjelu dodatne poduke po predmetima, s posebnim osvrtom na razlike između učenika osnovnih i srednjih škola.
4. Utvrditi glavne razloge zašto učenici pohađaju dodatnu poduku i analizirati razlike između učenika osnovnih i srednjih škola.
5. Analizirati utjecaj vrste učitelja (školski učitelji, privatni učitelji ili učenici) na trajanje i učestalost dodatne poduke.

Pomoćne hipoteze istraživanja:

1. Učenici srednjih škola statistički značajno češće imaju dodatnu poduku od učenika osnovnih škola.
2. Postoje statistički značajne razlike u učestalosti dodatne poduke između učenika i učenica.
3. Učenici srednjih škola statistički značajno češće imaju dodatnu poduku iz matematike i prirodnih znanosti, dok učenici osnovnih škola češće imaju nastavu iz humanističkih znanosti.
4. Glavni razlozi za dodatnom podukom statistički se značajno razlikuju između učenika osnovnih i srednjih škola.
5. Trajanje i učestalost dodatnih sati poduke variraju ovisno o vrsti učitelja, pri čemu učenici koji imaju poduku od školskih učitelja imaju kraće i rjeđe sate u usporedbi s onima koji imaju nastavu u privatnih učitelja ili učenika.

Uzorak istraživanja

U istraživanju je korišten svrsishodni uzorak koji obuhvaća učenike iz 22 osnovne i 19 srednjih škola na području Grada Mostara. Istraživanje je provedeno u svibnju školske godine 2024./2025. Ukupni uzorak sastojao se od 3035 učenika, od čega je 1673 učenika bilo iz osnovnih škola (od VI. do IX. razreda), dok je preostalih 1362 učenika bilo iz srednjih škola. Od svih navedenih, 853 (51,1%)

učenika osnovnih škola i 735 (53,9%) učenika srednjih škola potvrdilo je da pohađaju nastavu.

Instrument

Za potrebe ovog istraživanja korišten je strukturirani upitnik posebno osmišljen za ovo istraživanje. Upitnik je uključivao demografske podatke (vrsta škole: osnovna ili srednja; spol: muški ili ženski), kao i podatke o pohađanju dodatne poduke, uključujući nastavni predmet, učestalost i trajanje poduke, osobu koja predaje te razloge pohađanja. Instrument je prethodno testiran na pilot uzorku, s koeficijentom pouzdanosti (Cronbach-α) za ključne stavke od 0,82, što ukazuje na dobru unutarnju konzistentnost. Uzorak je uključivao uravnotežen omjer učenika osnovnih i srednjih škola (53% prema 47%) te učenika i učenica (49% prema 51%). Kvantitativni podaci prikupljeni na ovaj način omogućuju pouzdanu analizu razlika u pohađanju dodatne poduke prema vrsti obrazovne ustanove, spolu, predmetu i drugim relevantnim čimbenicima.

Statistička analiza

Za analizu podataka korištene su deskriptivne i neparametrijske statističke mjere. Razlike i povezanosti između skupina utvrđene su pomoću hi-kvadrat testa neovisnosti za kategoričke varijable, dok je Z-test korišten za usporedbu proporcija. Neparametrijski Kruskal-Wallisov test korišten je za procjenu razlika u kontinuiranim i ordinarnim varijablama, budući da podaci nisu zadovoljavali pretpostavke normalne distribucije. Sve statističke analize korištene su za utvrđivanje značajnih razlika između studenata različitih obrazovnih ustanova i spola, s razinom statističke značajnosti postavljenom na 0,05.

Provedba istraživanja

Istraživanje je provedeno korištenjem strukturiranog upitnika koji je distribuiran učenicima osnovnih i srednjih škola u Gradu Mostaru. Kontakti ispitanika nisu prikupljani pojedinačno, već je upitnik distribuiran isključivo putem škola. Nakon dobivanja suglasnosti Ministarstva prosvjete Hercegovačko-neretvanske županije i ravnatelja škola, elektronička poveznica na upitnik poslana je pedagogu ili stručnim suradnicima svake škole, s uputama da ga proslijede učenicima putem školskih komunikacijskih kanala. Na taj je način osigurano da istraživači nemaju izravan pristup osobnim kontaktima učenika, čime je u potpunosti poštovana privatnost ispitanika.

Sudjelovanje u istraživanju bilo je dobrovoljno, anonimno i bez ikakvih posljedica za učenike. Na početku upitnika nalazio se informirani pristanak

u kojem je jasno navedena svrha istraživanja, trajanje, način obrade podataka i pravo ispitanika da u bilo kojem trenutku odustanu od sudjelovanja bez navođenja razloga. Učenici su mogli ispuniti upitnik samo ako su prethodno naznačili da pristaju na sudjelovanje.

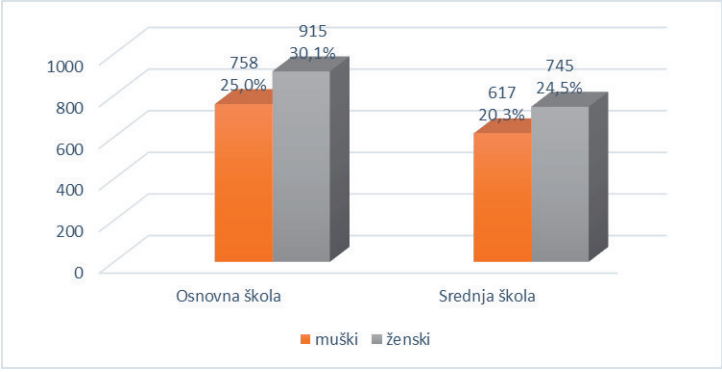
Tijekom istraživačkog procesa primijenjena su načela etičkog kodeksa u obrazovnim istraživanjima:

- anonimnost i povjerljivost osigurani su ne prikupljanjem nikakvih osobnih podataka,
- dobrovoljno sudjelovanje zajamčeno je informiranim pristankom i mogućnošću odustajanja,zaštita maloljetnika ostvarena je putem škola, uz suglasnost ravnatelja i razrednika, bez izravnog kontakta istraživača s djecom,
- korištenje podataka isključivo u znanstvene svrhe, bez mogućnosti identifikacije pojedinih sudionika.

Na ovaj način osigurano je da proces prikupljanja podataka bude u skladu s etičkim standardima, zaštitom privatnosti i profesionalnom odgovornošću u provođenju obrazovnih istraživanja.

REZULTATI

U ukupnom uzorku od 3035 ispitanika, ženski spol dominira s udjelom od 54,7% (n=1660), dok je muški spol zastupljen s 45,3% (n=1375). Uzimajući u obzir vrstu obrazovne ustanove, sudjelovalo je 915 učenica iz osnovnih škola (30,1% ukupnog uzorka), dok je broj učenika bio 758 (25,0%). 745 ispitanica iz srednjih škola činilo je 24,5% uzorka, a 617 učenika činilo je 20,3% ukupnog uzorka. (Grafikon 1.)



Grafikon 1. Spolna struktura uzorka s obzirom na obrazovnu ustanovu koju pohađaju

Učestalost pohađanja dodatne poduke učenika osnovnih i srednjih škola

Na temelju analize odgovora učenika osnovnih i srednjih škola na pitanje "Pohađate li dodatnu poduku iz nekog predmeta?", uočava se nešto veći postotak učenika koji pohađaju dodatnu nastavu u obje obrazovne skupine. (Tablica 1.) U osnovnim školama 51,1% učenika (n=853) izjavilo je da pohađa nastavu, dok 48,9% (n=819) nije. U srednjim školama nešto veći postotak učenika pohađa nastavu - 53,9% (n=735), dok 46,1% (n=627) ne pohađa.

Tablica 1. Učestalost pohađanja dodatne poduke učenika osnovnih i srednjih škola

Pohađate li dodatnu poduku iz nekog predmeta	Osnovna škola		Srednja škola	
	f	%	f	%
da	853	51,1	735	53,9
ne	819	48,9	627	46,1
Ukupno	1672	100,0	1362	100,0

Rezultati χ^2 testa pokazuju da postoji statistički značajna razlika u pohađanju dodatne poduke između učenika osnovne i srednje škole: $\chi^2(2) = 49{,}396$; $p < 0{,}001$. Iako je razlika u postocima umjerena (osnovna škola 51,1% - srednja škola 53,9%), statistička analiza potvrđuje da je razlika značajna. Ovi nalazi ukazuju na to da učenici srednjih škola češće pohađaju dodatnu poduku od učenika osnovnih škola, što može biti povezano s većim akademskim zahtjevima i pritiskom koji su prisutniji u srednjoškolskom obrazovanju. Na temelju dobivenih rezultata potvrđena je prva istraživačka hipoteza, a to je:

"Učenici srednjih škola statistički značajno češće pohađaju dodatnu poduku od učenika osnovnih škola."

Učestalost pohađanja dodatne poduke muških i ženskih ispitanika

Kako bi se ispitale razlike u učestalosti pohađanja dodatne poduke između studenata i studenata, analizirani su samo oni studenti koji su izjavili da pohađaju poduku. Rezultati pokazuju da su studenti oba spola najčešće birali opciju pohađanja dodatne poduke jednom tjedno. Dakle, 54,1% studenata i 56,4% studenata pohađa nastavu jednom tjedno. 31,0% studenata i 31,2% studenata pohađa nastavu dva puta tjedno, što ukazuje na gotovo identičnu distribuciju u ovoj kategoriji. Nešto manji broj studenata navodi da pohađa nastavu tri puta

tjedno – 8,3% studenata i 6,4% studenata. 6,6% studenata i 6,1% studenata pohađa nastavu više od tri puta tjedno.

Tablica 2. Učestalost pohađanja dodatne poduke prema spolu

Učestalost pohađanja dodatne poduke	Spol				Ukupno (f)
	Muški (f)	Muški (%)	Ženski (f)	Ženski (%)	
Jednom tjedno	281	54,1%	479	56,4%	760
Dvaput tjedno	161	31,0%	265	31,2%	426
Triput tjedno	43	8,3%	54	6,4%	97
Više od 3 puta	34	6,6%	52	6,1%	86
Ukupno	519	100,0%	850	100,0%	1369

Rezultati hi-kvadrat testa neovisnosti ($\chi^2 = 42{,}183$; $df = 4$; $p = 0{,}000$) pokazuju da postoji statistički značajna razlika u učestalosti pohađanja dodatne poduke između učenika i učenika. Budući da je p-vrijednost manja od 0,05, potvrđena je naša druga istraživačka hipoteza da postoje statistički značajne razlike u učestalosti pohađanja dodatne poduke između učenika i učenika.

Učestalost dodatne poduke učenika osnovnih i srednjih škola po predmetima

Tablica 3 prikazuje učestalost i postotke učenika osnovnih i srednjih škola koji pohađaju dodatnu poduku iz različitih predmeta. Većina učenika u osnovnoj školi pohađa nastavu iz matematike (30,5%), dok je u srednjoj školi također najzastupljeniji predmet za nastavu matematika, ali s većim udjelom od 38,1%.

Dodatnu poduku iz prirodnih znanosti poput fizike, kemije i biologije češće pohađaju srednjoškolci u usporedbi s učenicima osnovnih škola, što se može vidjeti kroz veće postotne vrijednosti u srednjoj školi (fizika 6,8% prema 1,2%, kemija 6,1% prema 2,3%, biologija 3,4% prema 1,2%). S druge strane, humanistički predmeti poput bosanskog/hrvatskog, engleskog i njemačkog jezika imaju veći udio u osnovnoj školi (npr. engleski 15,2% u osnovnoj i 9,5% u srednjoj školi). Ovi podaci ukazuju na razlike u odabiru poduke prema vrsti škole, gdje u osnovnoj školi učenici češće biraju humanističke predmete, dok u srednjoj školi dominiraju prirodne znanosti i matematika.

Tablica 3. Učestalost dodatne poduke učenika osnovnih i srednjih škola po predmetima

Predmet	Osnovna škola (x_1/ n_1)	% u osnovnoj	Srednja škola (x_2/ n_2)	% u srednjoj	Z-vrijednost	P-vrijednost
Matematika	260 / 853	30.5%	280 / 735	38.1%	-3.19	< 0.01
Fizika	10 / 853	1.2%	50 / 735	6.8%	-5.82	< 0.001
Kemija	20 / 853	2.3%	45 / 735	6.1%	-4.00	< 0.001
Biologija	10 / 853	1.2%	25 / 735	3.4%	-2.81	< 0.01
Bosanski jezik	30 / 853	3.5%	20 / 735	2.7%	0.79	0.43
Engleski jezik	130 / 853	15.2%	70 / 735	9.5%	3.41	< 0.01
Njemački jezik	40 / 853	4.7%	20 / 735	2.7%	2.08	0.038
Povijest	35 / 853	4.1%	40 / 735	5.4%	-1.14	0.25
Zemljopis	20 / 853	2.3%	15 / 735	2.0%	0.43	0.67
Informatika	20 / 853	2.3%	20 / 735	2.7%	-0.46	0.64
Drugo	58 / 853	6.8%	50 / 735	6.8%	0.00	1.00

Za ispitivanje razlika u izboru predmeta za nastavu između učenika osnovne i srednje škole korišten je Z-test za razliku dvaju omjera. Rezultati testa pokazuju statistički značajne razlike ($p < 0,05$) u učestalosti pohađanja dodatne poduke iz matematike, fizike, kemije, biologije, engleskog i njemačkog jezika između dvije skupine učenika. Na temelju dobivenih vrijednosti potvrđuje se treća hipoteza, da učenici srednjih škola statistički značajno češće pohađaju nastavu iz matematike i prirodnih znanosti, dok učenici osnovnih škola češće pohađaju nastavu iz humanističkih predmeta.

Razlike u razlozima pohađanja dodatne poduke učenika različitih obrazovnih ustanova

Rezultati prikazani u Tablici 4 pokazuju razloge zbog kojih učenici osnovnih i srednjih škola pohađaju dodatnu poduku, izražene kroz apsolutne brojeve i postotne udjele unutar svake škole. Među učenicima osnovnih škola najčešći razlog je kombinirani odabir više razloga (50,0%), što ukazuje na to da polovica učenika pohađa nastavu zbog više različitih potreba. Nakon toga, najčešći pojedinačni razlog je želja za lakšim razumijevanjem gradiva (20,2%), dok je značajan i razlog poboljšanja ocjena (13,6%). Manji broj učenika navodi pripremu za prijemne ispite kao razlog (1,5%), dok su razlozi poput utjecaja roditelja ili dodatnog interesa za predmet zastupljeni u manjem postotku (ispod 5%).

Među učenicima srednjih škola također najveći postotak (48,7%) navodi kombinirani odabir razloga za pohađanje dodatnu poduku. Za razliku od učenika osnovnih škola, poboljšanje ocjena je najizraženiji pojedinačni razlog kod učenika srednjih škola (19,0%), a slijedi priprema za prijemne ispite s 3,7%. Značajan broj učenika srednjih škola također je naveo dodatni interes za predmet (3,7%) i nedovoljno objašnjeno gradivo (7,2%).

Ove razlike ukazuju na različite obrazovne potrebe i prioritete učenika osnovnih i srednjih škola u pogledu pohađanja dodatnu poduku.

Tablica 4. Razlike u razlozima pohađanja dodatne poduke učenika različitih obrazovnih ustanova

Razlog pohađanja dodatne poduke	Osnovna škola (N=853)	% od osnovne škole	Srednja škola (N=735)	% od srednje škole
Poboljšati ocjene	116	13,6%	140	19,0%
Lakše razumjeti gradivo	172	20,2%	113	15,4%
Priprema za prijemni ispit	13	1,5%	27	3,7%
Roditelji odlučili	23	2,7%	17	2,3%
Zbog dodatnog interesa za predmet	28	3,3%	27	3,7%
Zbog nedovoljno pojašnjenog gradiva	75	8,8%	53	7,2%
Kombinirani razlozi (više od jednog izbora)	426	50,0%	358	48,7%
Ukupno	853	100%	735	100%

Korištenjem hi-kvadrat testa neovisnosti ($\chi^2 = 19{,}874$; $df = 6$; $p = 0{,}003$) utvrđene su statistički značajne razlike u razlozima pohađanja dodatne poduke između učenika osnovne i srednje škole. P-vrijednost manja od 0,05 ukazuje na to da postoje razlike u raspodjeli glavnih razloga između ove dvije skupine. Na temelju ovih rezultata može se potvrditi naša četvrta hipoteza da se razlozi pohađanja poduke značajno razlikuju između učenika osnovne i srednje škole.

Učestalost dodatne poduke u odnosu na osobu koja podučava učenike

Rezultati prikazani u Tablici 5 pokazuju da najveći broj učenika (53,3%) pohađa nastavu kod privatnih učitelja koji ne rade u njihovoj školi, što ukazuje na značajnu ulogu privatnog sektora u dodatnom obrazovanju. Manji, ali i dalje značajan udio učenika pohađa nastavu kod učitelja iz svoje škole (5,5%) ili kod

učenika (5,3%). Preostalih 36% su učenici koji pohađaju nastavu iz drugih izvora ili kombinacijom. Što se tiče učestalosti dodatne poduke, najviše učenika pohađa jednom tjedno (30,7%), a zatim dva puta tjedno (17,4%). Manji broj učenika pohađa nastavu tri ili više puta tjedno. Ove učestalosti ukazuju na to da je najčešći način pohađanja dodatne poduke jednom do dva puta tjedno.

Tablica 5. Učestalost dodatne poduke u odnosu na osobu koja podučava učenike

Tko vas podučava na instrukcijama?	**Učestalost dodatne poduke tijekom sedmice**				**Ukupno**	**% od ukupnih (N=1588)**
	Jednom	**Dvaput**	**Triput**	**Više od 3 puta**		
Nastavnik iz škole	54	11	2	13	80	5,0%
Privatni nastavnik (koji ne radi u mojoj školi)	461	264	57	40	822	51,8%
Student	44	27	4	7	82	5,2%
Drugo	198	123	34	25	380	23,9%
Ukupno	757	425	97	85	1364	85,9%

Kako bismo utvrdili postoje li statistički značajne razlike u učestalosti dodatne poduke (broju sati tjedno) među učenicima ovisno o vrsti učitelja koji ih predaje, primijenili smo Kruskal-Wallisov test. Rezultati testa pokazali su značajnu razliku između skupina ($H = 25,437$; $p = 0,001$), što ukazuje na to da se učestalost i trajanje nastavnih sati značajno razlikuju ovisno o vrsti učitelja. Na temelju tih rezultata potvrđena je naša peta hipoteza da se trajanje i učestalost dodatnih nastavnih sati razlikuju ovisno o vrsti učitelja, pri čemu učenici koji pohađaju nastavu kod školskih učitelja imaju kraće i rjeđe sate u usporedbi s onima koji pohađaju nastavu kod privatnih učitelja ili učenika.

Takvi nalazi upućuju na različite obrazovne pristupe i organizaciju nastavnih aktivnosti ovisno o izvoru poduke.

RASPRAVA

Cilj istraživanja bio je ispitati učestalost i razloge pohađanja dodatne poduke među učenicima osnovnih i srednjih škola, analizirajući utjecaj spola, vrste nastavnika i predmeta na učestalost i trajanje poduke, s ciljem identificiranja obrazovnih potreba i obrazaca u izvaninstitucionalnom učenju. Dobiveni rezultati pružaju vrijedan uvid u obrazovne potrebe i izazove s kojima se učenici suočavaju, kao i razloge zašto se odlučuju za dodatnu potporu u učenju.

U našem uzorku dominiraju djevojke, što je u skladu s prethodnim istraživanjima koja pokazuju da djevojčice češće pokazuju veću motivaciju i angažman u školskim aktivnostima, uključujući dodatnu poduku (Wang i sur., 2018.; Eccles i Wang, 2016.). Ovaj obrazac može biti posljedica društvenih i kulturnih očekivanja, kao i različitih obrazovnih težnji djevojčica i dječaka.

Također, srednjoškolci češće pohađaju dodatnu nastavu od učenika osnovnih škola, što je opravdano zbog složenosti gradiva i povećanih akademskih zahtjeva u višim razredima (Zhan, Bray i Wang, 2013.). Srednjoškolci su često pod pritiskom pripreme za važne ispite, što povećava njihovu potrebu za dodatnim obrazovanjem (Bray, 2011.). Ovaj nalaz potvrđuju rezultati istraživanja koji ukazuju na rastući trend privatnih satova u srednjim školama (Stevenson i Baker, 1992.).

Potvrđene su i razlike u učestalosti pohađanja dodatne poduke između učenika i učenica, pri čemu djevojke pokazuju veću učestalost dodatne poduke. Ovaj nalaz u skladu je sa studijama koje ističu rodne razlike u akademskom ponašanju i traženju pomoći (Ryan i Pintrich, 1997.; Else-Quest i sur., 2010.), gdje se navodi da djevojke češće koriste dodatne resurse za učenje i traže podršku u procesu školovanja.

Također su uočljive razlike u predmetima iz kojih učenici pohađaju poduku: srednjoškolci češće pohađaju nastavu iz matematike i prirodnih znanosti, dok učenici osnovnih škola češće pohađaju nastavu iz humanističkih predmeta. To se može objasniti različitim nastavnim planovima i programima i povećanom složenošću STEM predmeta u srednjim školama (De i Dey, 2019.). Također, stavovi i interesi učenika mijenjaju se s razvojem, što utječe na njihovu potrebu za dodatnom podrškom u određenim predmetima (Fredricks i sur., 2004.).

Također, razlozi za pohađanje instrukcija razlikuju se među učenicima osnovnih i srednjih škola. Učenici osnovnih i srednjih škola često pohađaju instrukcije kako bi bolje razumjeli gradivo i na inicijativu roditelja, dok učenici srednjih škola najčešće naglašavaju pripremu za prijemne ispite i potrebu za boljim ocjenama. Takve motive podupiru rezultati istraživanja koji pokazuju da se motivacija za dodatno učenje mijenja tijekom obrazovnog procesa i povezana je s akademskim ciljevima (Pintrich i De Groot, 1990.).

Sve ove razlike ističu važnost prilagođavanja dodatnih nastavnih aktivnosti potrebama učenika, što može povećati učinkovitost obrazovanja i podržati akademski uspjeh. Škole i nastavnici mogu koristiti ove uvide za poboljšanje organizacije i kvalitete dodatne nastave, posebno u područjima i sa skupinama učenika gdje je potreba izraženija (Bray, 2013.; OECD, 2019.).

Ovo istraživanje obuhvatilo je veliki uzorak od 3035 učenika osnovnih i srednjih škola, što doprinosi reprezentativnosti i generalizaciji rezultata.

Korištene su kvantitativne metode analize podataka, uključujući hi-kvadrat testove i neparametrijske metode, koje su prikladne za ispitivanje razlika između skupina i pružaju pouzdane rezultate. Istraživanje se također fokusira na različite aspekte pohađanja poduke, učestalost, razloge, strukturu predmeta i nastavnike, što pruža sveobuhvatan uvid u temu dodatnog obrazovanja. Povezanost rezultata sa spolom i vrstom škole dodatno osvjetljava društvene i obrazovne čimbenike koji utječu na obrazovne navike učenika. Međutim, istraživanje ima i određena ograničenja. Podaci su prikupljeni na temelju samoprocjene, što može dovesti do subjektivnih percepcija i moguće pristranosti u odgovorima (pristranost društvene poželjnosti). Istraživanje također ne uključuje kvalitativne podatke koji bi dodatno objasnili motivaciju učenika i osobna iskustva s nastavom. Osim toga, uzorak, iako velik, može biti ograničen na određeno geografsko područje ili određeni obrazovni sustav, pa se rezultati ne mogu u potpunosti generalizirati na druga okruženja. Također, istraživanje nije pratilo dugoročne ishode dodatne nastave, poput utjecaja na akademski uspjeh ili samopouzdanje, što je potencijalni smjer za buduća istraživanja.

ZAKLJUČAK

Rezultati ovog istraživanja jasno ukazuju na postojanje značajnih razlika u učestalosti pohađanja dodatne poduke između učenika osnovnih i srednjih škola, pri čemu učenici srednjih škola češće koriste dodatnu obrazovnu potporu. Statistički značajne razlike u učestalosti pohađanja poduke utvrđene su ovisno o spolu učenika, pri čemu djevojke pokazuju veću sklonost uključivanju u dodatne obrazovne aktivnosti. Analiza izbora predmeta pokazala je da učenici srednjih škola preferiraju dodatnu poduku iz područja prirodnih znanosti i matematike, dok učenici osnovnih škola češće pohađaju nastavu iz humanističkih predmeta. Osim toga, motivi za pohađanje poduke razlikuju se ovisno o razini obrazovanja, što odražava različite potrebe i ciljeve učenika u osnovnoj i srednjoj školi. Također, karakteristike nastavne poduke, uključujući vrstu nastavnika i trajanje poduke, značajni su čimbenici u organizaciji i kvaliteti dodatne poduke. Ovi nalazi naglašavaju važnost prilagođavanja obrazovnih programa i podrške specifičnim potrebama učenika, s ciljem optimizacije obrazovnog procesa i povećanja učinkovitosti dodatne poduke. Iako je istraživanje obuhvatilo velik uzorak i pružilo vrijedne uvide u obrazovne navike učenika, preporučuje se da se buduća istraživanja usredotoče na dublju kvalitativnu analizu i evaluaciju dugoročnih učinaka pohađanja dodatne poduke na akademska postignuća i motivaciju učenika.

LITERATURA

1. Aurini, J., Davies, S., & Dierkes, J. (2013). *Out of the shadows: The global intensification of supplementary education*. Emerald Group Publishing. https://doi.org/10.1108/S1479-3679(2013)22
2. Bai, Y., & Wang, L. (2020). Private tutoring and academic performance: Evidence from China. *International Journal of Educational Development, 75,* 102174. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102174
3. Baker, D. P., Akiba, M., LeTendre, G. K., & Wiseman, A. W. (2001). Worldwide shadow education: Outside-school learning, institutional quality of schooling, and cross-national mathematics achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 23*(1), 1–17. https://doi.org/10.3102/01623737023001001
4. Bray, M. (2009). *Confronting the shadow education system: What government policies for what private tutoring?* UNESCO IIEP.
5. Bray, M. (2011). The challenge of shadow education: Private tutoring and its policy implications for South Korea. *Asia Pacific Education Review, 12*(3), 459–473. https://doi.org/10.1007/s12564-011-9156-y
6. Bray, M. (2011). The Shadow Education System: Private Tutoring and Its Implications for Planners. UNESCO.
7. Bray, M. (2013). Adverse effects of private supplementary tutoring: Dimensions, implications, and government responses. Asia Pacific Education Review, 14(1), 1–17.
8. Bray, M. (2013). *Shadow education: Comparative perspectives on the expansion and implications of private supplementary tutoring*. UNESCO IIEP.
9. Bray, M., & Kwo, O. (2014). *Regulating private tutoring for public good: Policy options for supplementary education in Asia*. Comparative Education Research Centre, University of Hong Kong.
10. Dang, H. A., & Rogers, F. H. (2008). The growing phenomenon of private tutoring: Does it deepen human capital, widen inequalities, or waste resources? *The World Bank Research Observer, 23*(2), 161–200. https://doi.org/10.1093/wbro/lkn004
11. Dawson, W. (2019). The shadow education sector: Mapping the global trends in private supplementary tutoring. *Global Education Monitoring Report Background Paper, UNESCO.*
12. De, A., & Dey, S. (2019). Shadow education and private tutoring in India: Patterns and implications. *International Journal of Educational Development, 70,* 102084. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2019.102084
13. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "*what" and "*why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
14. Eccles, J. S., & Wang, M. T. (2016). What motivates females and males to pursue careers in mathematics and science? *International Journal of Behavioral Development, 40*(2), 100–106. https://doi.org/10.1177/0165025415616201
15. Else-Quest, N. M., Hyde, J. S., & Linn, M. C. (2010). Cross-national patterns of gender differences in mathematics: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 136*(1), 103–127. https://doi.org/10.1037/a0018053

16. Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 118*(17), e2022376118. https://doi.org/10.1073/pnas.2022376118
17. Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 118*(17), e2022376118. https://doi.org/10.1073/pnas.2022376118
18. Entrich, S. R. (2018). *Shadow education and social inequalities in Japan: Evolving patterns and conceptual implications*. Springer.
19. Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research, 74*(1), 59–109. https://doi.org/10.3102/00346543074001059
20. Ireson, J., & Rushforth, K. (2005). *Mapping and evaluating shadow education*. End of award report, ESRC research project RES-000-23-0117. London: Institute of Education, University of London.
21. Mischo, C., & Haag, L. (2002). Expansion and effectiveness of private tutoring. *European Journal of Psychology of Education, 17*(3), 263–273. https://doi.org/10.1007/BF03173537
22. OECD. (2019). *OECD future of education and skills 2030: OECD learning compass 2030.* OECD Publishing. https://www.oecd.org/education/2030-project/
23. Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology, 82*(1), 33–40. https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.33
24. Ryan, A. M., & Pintrich, P. R. (1997). "*Should I ask for help?" The role of motivation and attitudes in adolescents' help seeking in math class. Journal of Educational Psychology, 89*(2), 329–341. https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.2.329
25. Schneider, T., & Tieben, N. (2020). Social inequality in shadow education: The role of high-stakes testing. *European Sociological Review, 36*(5), 654–669. https://doi.org/10.1093/esr/jcaa011
26. Stevenson, D. L., & Baker, D. P. (1992). Shadow education and allocation in formal schooling: Transition to university in Japan. *American Journal of Sociology, 97*(6), 1639–1657. https://doi.org/10.1086/229942
27. Tansel, A., & Bircan, F. (2006). Demand for education in Turkey: A tobit analysis. Economics of Education Review, 25(3), 303–313.
28. Tansel, A., & Bircan, F. (2006). Demand for education in Turkey: A tobit analysis of private tutoring expenditures. *Economics of Education Review, 25*(3), 303–313. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2005.02.003
29. Wang, M. T., Degol, J. L., & Amemiya, J. (2018). Gender differences in motivation and engagement in school. *Contemporary Educational Psychology, 54,* 149–164. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.06.002
30. Wang, M. T., Eccles, J. S., & Kenny, S. (2018). Not Lack of Ability but More Choice: Individual and Gender Differences in Math and Science Course Taking. Journal of Educational Psychology, 110(7), 1043–1061.
31. Zhan, S., Bray, M., & Wang, D. (2013). The effectiveness of private tutoring: Students' perceptions in comparison with mainstream schooling in Hong Kong. *Asia Pacific Education Review, 14*(4), 495–509. https://doi.org/10.1007/s12564-013-9276-7
32. Zhang, W. (2014). The demand for shadow education in China: Mainstream teachers and power relations. *Asia Pacific Journal of Education, 34*(4), 436-454. https://doi.org/10.1080/02188791.2014.960798

FROM SUPPORT TO DEPENDENCE: PEDAGOGICAL AND SOCIAL IMPLICATIONS OF PRIVATE TUTORING

Supplementary instruction represents an important form of educational support that helps students master the curriculum, overcome learning difficulties, and enhance motivation. The aim of this study was to examine the frequency and reasons for attending supplementary instruction among primary and secondary school students in Mostar, as well as to determine the influence of gender, type of instructor, and subject on the frequency and duration of lessons. The research was conducted on a representative sample of primary and secondary school students in Mostar (Bosnia and Herzegovina) using a survey questionnaire to collect data on the types of instruction, their frequency, duration, and motives for attendance. The data were analyzed using descriptive statistics, while appropriate inferential statistical tests (chi-square test, z-test for proportion comparison, and Kruskal–Wallis test) were employed to determine the significance of differences. The results indicate significant differences in the educational needs and learning habits of students across gender and educational level, highlighting the necessity for more individualized support and tailored approaches in the organization of supplementary instruction.

Keywords: private tutoring, students, tutoring frequency, tutor.