

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za psihologiju

Dora Petrović

Automatska i kontrolirana obrada rodni stereotipa budućih učitelja/ica u
simuliranoj razrednoj situaciji

Zagreb, 2019.

Ovaj rad izrađen je na Odsjeku za psihologiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu pod vodstvom dr. sc. Željke Kamenov, red. prof. i predan je na natječaj za dodjelu Rektorove nagrade u akademskoj godini 2018./2019.

Sadržaj

| | |
|---------------------------|----|
| Uvod..... | 1 |
| Problemi i hipoteze | 4 |
| Metoda..... | 5 |
| Rezultati | 7 |
| Rasprava..... | 12 |
| Zaključak..... | 17 |
| Zahvale | 18 |
| Popis literature | 19 |
| Sažetak | 22 |
| Summary | 23 |
| Životopis autorice..... | 24 |
| Prilog A | 25 |

Uvod

Jedan od pristupa koji objašnjava ljudsko ponašanje je atribucijski pristup čijim se ocem smatra Fritz Heider (Aronson, Wilson i Akert, 2005). Ovaj pristup pripada općem teorijskom pristupu u istraživanju socijalne percepcije i ličnosti, a glavni mu je cilj objasniti procese socijalne percepcije kojima ljudi objašnjavaju uzroke vlastitog ponašanja ili drugih ljudi, odnosno atribucijske procese (Petz, 2005). Uvjerenja, njihove karakteristike i veze s emocijama predlažu slijed *razmišljanje – emocije – ponašanje* što čini temeljnu strukturu motiviranog ponašanja ovog pristupa (Lange, Kruglanski i Higgins, 2012). Heider (1944, 1958) navodi dva tipa atribucija: unutarnje (karakteristike izvođača ponašanja) i vanjske (situacijske karakteristike). S obzirom na to kojim uzrocima pripišemo određeno ponašanje, različito ćemo na njega reagirati.

Proces atribuiranja sadrži dva koraka (Gilbert, 1989). Prvi korak je donošenje unutarnje atribucije, odnosno pretpostavljanje da je nečije ponašanje izazvano karakteristikom samog izvođača. Ovaj korak je automatski i ne zahtijeva kognitivnu angažiranost. Drugi korak je uzimanje u obzir konteksta situacije u kojoj se izvođač nalazi. Međutim, budući da ovaj korak zahtijeva svjesno obraćanje pozornosti, ljudi često do njega ne dođu (Gilbert, 1989). Promatrači koji su kognitivno angažirani oko drugih sadržaja nemaju dovoljno kognitivnih kapaciteta za obradu situacijskih čimbenika te su skloniji napraviti osnovnu atribucijsku pogrešku, odnosno pripisati unutarnju atribuciju ponašanju, bilo ono uistinu uzrokovano karakteristikama osobe ili kontekstom situacije (Aronson i sur., 2005). Ovakvo atribuiranje može dovesti do pogrešnih zaključaka, izazvati neprikladne emocije i potaknuti neodgovarajuće reakcije promatrača.

U kontekstu razredne nastave, u kojoj je učiteljeva/učiteljičina pažnja usmjerena na dvadesetak učenika i na gradivo koje im mora prezentirati, možemo očekivati da će pripisati unutarnje atribucije ponašanju učenika i često automatski djelovati, što može biti i pod utjecajem stereotipa. Stereotip je generalizacija istovjetnih karakteristika nekoj skupini ljudi, neovisno o stvarnim individualnim razlikama između pripadnika skupine (Aronson i sur., 2005). Rodni stereotipi su generalizirana uvjerenja o tipičnim karakteristikama poput fizičkog izgleda, osobinama ličnosti ili emocionalnim predispozicijama žena i muškaraca (Deaux i LaFrance, 1998). Devine (1989a) razlikuje

automatsku i kontroliranu obradu stereotipa. Automatska je ona koja se događa bez kontrole osobe i jednostavno aktivira stereotipne sheme u svijesti. Za kontroliranu obradu potrebno je imati dovoljno kognitivnog kapaciteta i tada možemo svjesno odbaciti ili prihvatiti automatske sheme. Kada ne možemo usmjeriti dovoljno pažnje na djelovanje zbog prevelike kognitivne opterećenosti ili ometenosti, djelovat ćemo po automatskim procesima, iako se možemo smatrati iznimno egalitarnim osobama (Devine, 1989a).

Osim toga, prema teoriji socijalnih uloga (Eagly, 1987), djeca kroz socijalizaciju uče da je odgovornost žena brinuti za dom, a muškaraca brinuti o odgovornostima izvan doma. U skladu s tim očekivanjima, dječaci se usmjeravaju na *djelovanje*, što podrazumijeva kompetentnost, asertivnost i neovisnost, a djevojčice na *zajedništvo*, što podrazumijeva nesebičnost, blagost i osjećajnost (Eagly i Karau, 1991). Stereotipi i rodne uloge su naučeni kroz kulturu te postaju automatski i uobičajeni što može rezultirati diskriminirajućim ponašanjem, pretpostavljajući različite osobine i sposobnosti koje imaju djevojčice i dječaci (Glick i Rudman, 2010). Posljedično, maskulina ponašanja djevojčica i feminina ponašanja dječaka mogu biti negativno prihvaćena od strane drugih (Glick i Rudman, 2010). Također, za jednak uspjeh ženama se pripisuje veća motivacija nego muškarcima, što može biti pokazatelj podrazumijevanja da su žene manje sposobne i da trebaju ulagati više truda za jednako postignuće (Aronson i sur., 2005).

Rodne uloge i rodni stereotipi u obrazovanju mogu oblikovati interes učenika za pojedino područje, percepciju svojih sposobnosti, motivaciju i različito profesionalno usmjerenje (Jugović, 2015). Budući da su stereotipno muške domene prirodoslovlje i matematika, a ženske humanizam i društvene znanosti, nesklad između rodne uloge i slike o obrazovnom profesionalnom području može dovesti do rodne segregacije zanimanja zbog obeshrabrivanja za trud u području u kojem je vlastita grupa stereotipno inferiorna (Jugović, 2015). Ovakva pojava je varijacija samoispunjavajućeg proročanstva ili Pigmalion efekta (Aronson i sur., 2005). Primjerice, kćeri stereotipnih majki vjerovale su da imaju manje razvijene sposobnosti za matematiku, nego kćeri nestereotipnih majki (Aronson i sur., 2005). Osim što takve stereotipne poruke mogu primiti od roditelja, djeca ih mogu primiti i od nastavnika kroz interakciju na nastavi,

primjerice kada jednako uspješne djevojčice dobivaju manje pažnje na nastavi nego njihovi muški kolege (Brophy i Good, 1974).

Istraživanja u Hrvatskoj pokazuju da su namjere ponašanja više rodno stereotipne od stavova, što indicira da je rodna ravnopravnost prihvaćena na deklarativnoj, ali ne toliko i realizacijskoj razini (Jugović i Baranović, 2011). Također, podaci iz Hrvatske pokazuju da je u dobnoj skupini od 15 do 29 godina čak 12,42% ispitanika/ca doživjelo rodnu diskriminaciju u obrazovanju (Jugović i Baranović, 2011), što krši članak 14. Zakona o ravnopravnosti spolova Republike Hrvatske. Ovakvi dvostruki standardi mogu ići u smjeru diskriminacije i djevojčica i dječaka. Strana istraživanja pokazuju da su učitelji stroži kada djevojčice govore bez dopuštenja na satu jer krše norme feminine rodne uloge (Sadker, Sadker i Klein, 1979), ali rezultati hrvatskih istraživanja pokazuju da su dječaci za jednako ponašanje osjetili strože kazne nastavnika/ca nego djevojčice (Jugović, 2008). Iako se nastavnici/ce u potpunosti slažu da bi obrazovanje trebalo biti u duhu rodne jednakosti, učenici izjavljuju da postoje dvostruki standardi za djevojčice i dječake u hrvatskim školama (Jugović, 2008).

Takvi različiti uvjeti mogu dovesti i do različite uspješnosti dječaka i djevojčica u određenim područjima. Ovakve podatke nudi PISA istraživanje (*Programme for International Student Assessment*) koje procjenjuje vještine i znanja petnaestogodišnjaka diljem svijeta, a pod pokroviteljstvom je OECD-a (2018). Ovi podaci omogućuju usporedbu uspješnosti učenika različitih zemalja u različitim područjima znanja, ali i usporedbu rezultata unutar pojedine zemlje kroz godine ili s obzirom na karakteristike učenika, poput njihovog spola. Rezultati PISA istraživanja općenito pokazuju da su dječaci uspješniji u znanosti i matematici, a djevojčice u čitalačkim sposobnostima. U Hrvatskoj je ta spolna razlika u uspjehu iz matematike nešto manja nego prosječna, međutim od 2012. do 2015. godine je ta razlika porasla. Otvara se pitanje zašto ova razlika s godinama blago raste, unatoč djelovanju Pravobraniteljice za ravnopravnost spolova i eksplicitno egalitarnih stavova nastavnika/ca (Jugović i Baranović, 2011). Stoga je cilj ovog istraživanja bio provjeriti hoće li budući/će nastavnici/ce u simuliranoj razrednoj situaciji reagirati u skladu s implicitnim rodnim stereotipima te u kakvom će to biti odnosu s njihovim eksplicitnim stavovima o rodnim ulogama i rodnim predrasudama u obrazovanju.

Problemi i hipoteze

U skladu s postavljenim ciljem istraživanja, formulirali smo sljedeće istraživačke probleme i hipoteze:

1. Razlikuju li se atribucije, emocije, procjena prihvatljivosti ponašanja i spremnost na ponašanje budućih učitelja/ica na jednako učeničko ponašanje kada je izvođač djevojčica, odnosno dječak?

Hipoteza 1: Budući/e učitelji/ce će u većoj mjeri asertivno ponašanje djevojčice objašnjavati razlozima koji ukazuju na manju usmjerenost na zajedništvo, a manje razlozima koji ukazuju na usmjerenost na djelovanje, nego kada je riječ o asertivnom ponašanju dječaka.

Hipoteza 2: Budući/e učitelji/ice će u većoj mjeri izjavljivati o pojavi neugodnih emocija nakon asertivnog ponašanja djevojčice, nego dječaka.

Hipoteza 3: Budući/e učitelji/ice će asertivno ponašanje dječaka procijeniti prihvatljivijim nego jednako ponašanje djevojčice.

Hipoteza 4: Budući/e učitelji/ice će biti više spremni dopustiti ponašanje asertivnom dječaku, nego djevojčici.

2. Postoji li povezanost emocija, prihvatljivosti ponašanja i spremnosti na ponašanje budućih učitelja/ica s njihovim stavovima o rodnim predrasudama o matematici, o rodnim ulogama u obrazovanju i o rodnim ulogama djece?

Hipoteza 5: Budući/e učitelji/ice s manje egalitarnim rezultatima na skalama stavova o rodnim predrasudama o matematici, stavova o rodnim ulogama u obrazovanju i o rodnim ulogama djece, izjavljivat će o pojavi više neugodnih emocija nakon asertivnog ponašanja djevojčice, procijenit će takvo ponašanje djevojčice manje prihvatljivim i bit će joj manje skloni dopustiti to ponašanje.

Metoda

Sudionici

Ciljana populacija istraživanja bili su studenti i studentice učiteljskih fakulteta Hrvatske. Izabrana je ova populacija jer su studenti homogenija skupina od učitelja zbog jednakog manjka iskustva koje se steče kroz praktični rad u nastavi. U istraživanju je ukupno sudjelovalo 306 sudionika, od čega 10 muškaraca i 296 žena. Iako ovakav uzorak dobro reprezentira populaciju studenata učiteljskih smjerova po spolu, zbog rodne problematike koja je tema ovog istraživanja, a premalog uzorka oba spola, rezultati muških sudionika su isključeni iz analiza, koje su sve rađene na uzorku od 296 studentica. Uzorak je heterogen s obzirom na fakultete koje studentice pohađaju, s obzirom na godinu studija i s obzirom na veličinu mjesta u kojem su djevojke odrasle. Sudjelovalo je 32% studentica Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, 9% studentica Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu Odsjeka u Čakovcu, 7% Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu Odsjeka u Petrinji, 8% Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci, 14% Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku, 10% Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti u Slavonskom Brodu, 8% Odjela za izobrazbu učitelja i odgojitelja Filozofskog fakulteta u Zadru te 4% Učiteljskog studija Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli. Ukupno je 23% studentica bilo prve godine studija, 13% druge, 29% treće, 19% četvrte, 12% pete i 3% absolventske. Čak 42% studentica odraslo je u selu ili malom mjestu, 28% u manjem gradu, 9% u gradu do 500 000 stanovnika te 20% u velikom gradu.

Postupak

Istraživanje je provedeno u ožujku 2019. godine. Korištena je online metoda prikupljanja podataka pomoću poveznice koja je sadržavala upitnik. Sudionici su u istraživanje uključeni metodom snježne grude. Upitnik je podijeljen putem društvenih mreža te putem elektronske pošte predstavnicima studentskih godina različitih fakulteta učiteljskog smjera. Sam upitnik konstruiran je pomoću SurveyMonkey alata.

Nacrt i instrumenti

Nacrt ovog istraživanja bio je kombinacija simulacijskog eksperimenta i korelacijskog istraživanja. Upitnik je sadržavao pitanja o sociodemografskim podacima

sudionika, vinjetu s hipotetskom situacijom, pitanja vezana uz atribucije, procjene i izazvane emocije kod sudionika te tri skale stavova.

Za potrebe simulacijskog eksperimenta konstruirana je vinjeta (Prilog A). Hipotetska situacija u vinjeti razlikovala se jedino po spolu učenika. Sudionici su po slučaju u upitniku dobili vinjetu u kojoj je glavni lik Ivan ili Marija i na taj način su podijeljeni u dva poduzorka ($N_I=157$) i ($N_M=139$). Situacija je konstruirana u skladu s maskulinom rodnom ulogom, s ciljem provjere razlika u atribucijama, izazvanim emocijama, procjeni prihvatljivosti ponašanja i spremnosti na ponašanje sudionica prema djevojčici i dječaku. Kao školski predmet u opisanoj situaciji izabrana je matematika koja je stereotipno muška domena te je naglašeno kako je učenik/ca iz vinjete u njoj uspješan/na i priprema se za natjecanje. Nadalje, ponašanje učenika/ce u vinjeti pokazuje protivljenje učiteljici i govor bez podizanja ruke, što je prikaz asertivnog ponašanja koje je u muškoj rodnoj ulozi. Konačno, učenik/ca na kraju situacije odabire djelovati u svrhu vlastitog uspjeha umjesto pomaganja svojim kolegama, što je također u skladu s muškom, umjesto ženskom rodnom ulogom.

Nakon prikazane vinjete, sudionice su procjenjivale stupanj izraženosti devet atribucija na skali od *nimalo* do *u potpunosti* (1-5). Procjenjivale su količinu izazvanih šest emocija (ugodne: sreća, ponos, zadovoljstvo, neugodne: tuga, ljutnja, razočaranje) na skali od *nimalo* do *u potpunosti* (1-9). Također, procjenjivale su prihvatljivost opisanog učeničkog ponašanja i vjerojatnost dopuštanja tog ponašanja od *nimalo* do *u potpunosti* (1-5).

Za potrebe korelacijskog dijela upitnika korištena je (a) Likertova skala *Stavovi o rodnim ulogama u obrazovanju* od 6 čestica koja je dio skale Stavova o rodnim ulogama (Kamenov, Jugović i Jelić, 2009; prema Kamenov, 2011). Pouzdanost skale je $\alpha=.77$ te viši rezultat pokazuje egalitarniji stav (primjer čestice „Sinovi trebaju dobiti više podrške za školovanje nego kćeri.”). Korištena je i (b) Likertova skala *Stavovi o rodnim ulogama djece* (Burge, 1981) od 19 čestica. Skala je prilagođena suvremenom vremenu. Pouzdanost je $\alpha=.88$ pri čemu također viši rezultat pokazuje egalitarniji stav (primjer čestice „Svom sinu bih kupila lutku.”). Korištena je i skala (c) *Rodne predrasude o matematici*, konstruirana za potrebe izrade doktorskog rada (Jugović, 2010) koja je prilagođena za potrebe ovog istraživanja. Skala je Likertovog tipa i sadrži

tri čestice („Matematika je općenito muška domena.”), pouzdanost je bila $\alpha=.88$, a viši rezultat pokazuje egalitarniji stav.

Rezultati

Atribucije

Rezultati pokazuju da su buduće učiteljice opisano ponašanje najviše pripisivale atribucijama: važnost vlastitog uspjeha, nedovoljna zanimljivost grupnog zadatka, potreba za ulaganjem puno truda za uspjeh te uvjerenje učenika/ce da je uspješniji/a od drugih (*Tablica 1*).

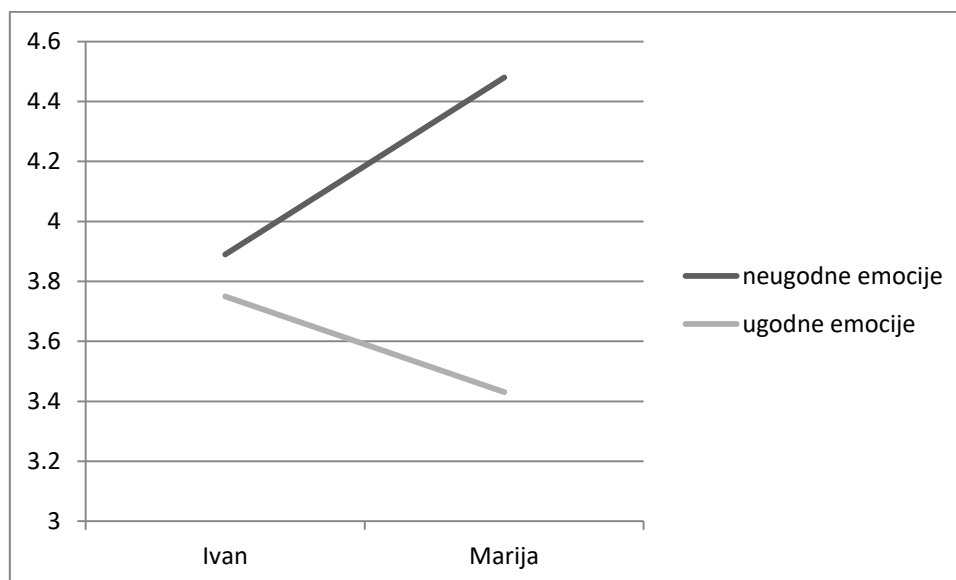
Tablica 1. Rezultati jednostavne analize varijance za svaku zadanu atribuciju s obzirom na spol učenika u hipotetskoj situaciji ($N_I=157$, $N_M=139$)

| Atribucija | Spol učenika | <i>M</i> | <i>D</i> | <i>F</i> | <i>df</i> | <i>p</i> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--------------|----------|----------|----------|-----------|----------|--|---|------|-------|-------|-------|------|---|------|-------|--|---|------|-------|-------|-------|------|---|------|-------|---|---|------|-------|-------|-------|------|---|------|-------|---|---|------|-------|-------|-------|------|---|------|-------|---|---|------|-------|-------|-------|------|---|------|-------|---|---|------|-------|-------|-------|------|---|------|-------|---|---|------|-------|-------|-------|------|---|------|-------|---|---|------|------|------|-------|
| Jer treba ulagati puno truda za vježbanje težih zadataka kako bi bio uspješna/an na natjecanju | M | 3.62 | .937 | 1.195 | 1,290 | .275 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Ž | 3.49 | 1.078 | | | | Jer je sebična/an | M | 2.46 | 1.029 | 1.534 | 1,293 | .216 | Ž | 2.62 | 1.062 | Jer joj/mu je grupni zadatak nedovoljno izazovan i zanimljiv | M | 3.81 | .975 | .389 | 1,294 | .533 | Ž | 3.74 | .887 | Jer joj/mu je važan vlastiti uspjeh | M | 4.01 | .844 | 3.174 | 1,294 | .076 | Ž | 4.17 | .751 | Jer ne voli pomagati drugima | M | 2.34 | .925 | 3.709 | 1,294 | .055 | Ž | 2.55 | .949 | Jer je presramežljiv/a za rad u grupi | M | 2.03 | .940 | 2.941 | 1,294 | .087 | Ž | 1.85 | .816 | Jer nije u dobrim odnosima s drugim učenicima | M | 2.31 | .867 | .944 | 1,294 | .332 | Ž | 2.40 | .849 | Jer smatra da je uspješnija/i od drugih | M | 3.18 | 1.089 | 5.503 | 1,294 | .020 | Ž | 3.47 | 1.024 | Jer se samo želi protiviti učitelju/ici | M | 1.82 | .791 | .161 | 1,294 |
| Jer je sebična/an | M | 2.46 | 1.029 | 1.534 | 1,293 | .216 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Ž | 2.62 | 1.062 | | | | Jer joj/mu je grupni zadatak nedovoljno izazovan i zanimljiv | M | 3.81 | .975 | .389 | 1,294 | .533 | Ž | 3.74 | .887 | Jer joj/mu je važan vlastiti uspjeh | M | 4.01 | .844 | 3.174 | 1,294 | .076 | Ž | 4.17 | .751 | Jer ne voli pomagati drugima | M | 2.34 | .925 | 3.709 | 1,294 | .055 | Ž | 2.55 | .949 | Jer je presramežljiv/a za rad u grupi | M | 2.03 | .940 | 2.941 | 1,294 | .087 | Ž | 1.85 | .816 | Jer nije u dobrim odnosima s drugim učenicima | M | 2.31 | .867 | .944 | 1,294 | .332 | Ž | 2.40 | .849 | Jer smatra da je uspješnija/i od drugih | M | 3.18 | 1.089 | 5.503 | 1,294 | .020 | Ž | 3.47 | 1.024 | Jer se samo želi protiviti učitelju/ici | M | 1.82 | .791 | .161 | 1,294 | .689 | Ž | 1.78 | .852 | | | | | | |
| Jer joj/mu je grupni zadatak nedovoljno izazovan i zanimljiv | M | 3.81 | .975 | .389 | 1,294 | .533 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Ž | 3.74 | .887 | | | | Jer joj/mu je važan vlastiti uspjeh | M | 4.01 | .844 | 3.174 | 1,294 | .076 | Ž | 4.17 | .751 | Jer ne voli pomagati drugima | M | 2.34 | .925 | 3.709 | 1,294 | .055 | Ž | 2.55 | .949 | Jer je presramežljiv/a za rad u grupi | M | 2.03 | .940 | 2.941 | 1,294 | .087 | Ž | 1.85 | .816 | Jer nije u dobrim odnosima s drugim učenicima | M | 2.31 | .867 | .944 | 1,294 | .332 | Ž | 2.40 | .849 | Jer smatra da je uspješnija/i od drugih | M | 3.18 | 1.089 | 5.503 | 1,294 | .020 | Ž | 3.47 | 1.024 | Jer se samo želi protiviti učitelju/ici | M | 1.82 | .791 | .161 | 1,294 | .689 | Ž | 1.78 | .852 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Jer joj/mu je važan vlastiti uspjeh | M | 4.01 | .844 | 3.174 | 1,294 | .076 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Ž | 4.17 | .751 | | | | Jer ne voli pomagati drugima | M | 2.34 | .925 | 3.709 | 1,294 | .055 | Ž | 2.55 | .949 | Jer je presramežljiv/a za rad u grupi | M | 2.03 | .940 | 2.941 | 1,294 | .087 | Ž | 1.85 | .816 | Jer nije u dobrim odnosima s drugim učenicima | M | 2.31 | .867 | .944 | 1,294 | .332 | Ž | 2.40 | .849 | Jer smatra da je uspješnija/i od drugih | M | 3.18 | 1.089 | 5.503 | 1,294 | .020 | Ž | 3.47 | 1.024 | Jer se samo želi protiviti učitelju/ici | M | 1.82 | .791 | .161 | 1,294 | .689 | Ž | 1.78 | .852 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Jer ne voli pomagati drugima | M | 2.34 | .925 | 3.709 | 1,294 | .055 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Ž | 2.55 | .949 | | | | Jer je presramežljiv/a za rad u grupi | M | 2.03 | .940 | 2.941 | 1,294 | .087 | Ž | 1.85 | .816 | Jer nije u dobrim odnosima s drugim učenicima | M | 2.31 | .867 | .944 | 1,294 | .332 | Ž | 2.40 | .849 | Jer smatra da je uspješnija/i od drugih | M | 3.18 | 1.089 | 5.503 | 1,294 | .020 | Ž | 3.47 | 1.024 | Jer se samo želi protiviti učitelju/ici | M | 1.82 | .791 | .161 | 1,294 | .689 | Ž | 1.78 | .852 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Jer je presramežljiv/a za rad u grupi | M | 2.03 | .940 | 2.941 | 1,294 | .087 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Ž | 1.85 | .816 | | | | Jer nije u dobrim odnosima s drugim učenicima | M | 2.31 | .867 | .944 | 1,294 | .332 | Ž | 2.40 | .849 | Jer smatra da je uspješnija/i od drugih | M | 3.18 | 1.089 | 5.503 | 1,294 | .020 | Ž | 3.47 | 1.024 | Jer se samo želi protiviti učitelju/ici | M | 1.82 | .791 | .161 | 1,294 | .689 | Ž | 1.78 | .852 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Jer nije u dobrim odnosima s drugim učenicima | M | 2.31 | .867 | .944 | 1,294 | .332 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Ž | 2.40 | .849 | | | | Jer smatra da je uspješnija/i od drugih | M | 3.18 | 1.089 | 5.503 | 1,294 | .020 | Ž | 3.47 | 1.024 | Jer se samo želi protiviti učitelju/ici | M | 1.82 | .791 | .161 | 1,294 | .689 | Ž | 1.78 | .852 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Jer smatra da je uspješnija/i od drugih | M | 3.18 | 1.089 | 5.503 | 1,294 | .020 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Ž | 3.47 | 1.024 | | | | Jer se samo želi protiviti učitelju/ici | M | 1.82 | .791 | .161 | 1,294 | .689 | Ž | 1.78 | .852 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Jer se samo želi protiviti učitelju/ici | M | 1.82 | .791 | .161 | 1,294 | .689 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Ž | 1.78 | .852 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Jednostavnim analizama varijance provjerene su razlike u pripisivanju svake atribucije dječaku i djevojčici. Rezultati pokazuju da postoji samo jedna značajna razlika. Buduće učiteljice su u većoj mjeri pripisivale atribuciju uvjerenje o većem uspjehu od drugih učenika djevojčici, nego dječaku ($F(1,290)=5.503$; $p<.05$). Ostale atribucije jednako su pripisivale i djevojčičinom i dječakovom ponašanju.

Emocije

Rezultati pokazuju da su sudionice koje su kao podražajnu situacije imale dječaka kao izvođača ponašanja, u najvećoj mjeri osjetile razočaranje ($M=4.15$) i tugu ($M=4.12$). Slično tome, sudionice koje su čitale hipotetsku situaciju s djevojčicom također najviše izjavljuju o pojavi razočaranja ($M=4.86$) i tuge ($M=4.74$) od svih ponuđenih emocija. Jednostavnom analizom varijance utvrdilo se da su sudionice osjećale jednaku količinu ugodnih emocija nakon obje situacije s obzirom na spol izvođača, ali su nakon situacije s djevojčicom osjećale značajno više neugodnih emocija (Tablica 3). Taj odnos grafički je prikazan na Slici 1.



Slika 1. Grafički prikaz odnosa pojavnosti ugodnih i neugodnih emocija nakon situacije s djevojčicom (Marija) i dječakom (Ivan) ($N_I=157$, $N_M=139$)

Tablica 2. Deskriptivni podaci izazvanih emocija kod sudionica nakon čitanja situacije s učenicom (M) ili učenicom (Ž) ($N_F=157$, $N_M=139$)

| Izazvana emocija | spol učenika | <i>M</i> | <i>SD</i> |
|------------------|--------------|----------|-----------|
| Tuga | M | 4.12 | 2.487 |
| | Ž | 4.74 | 2.494 |
| Razočarenje | M | 4.15 | 2.498 |
| | Ž | 4.86 | 2.521 |
| Ljutnja | M | 3.41 | 2.342 |
| | Ž | 3.88 | 2.370 |
| Neugodne emocije | M | 3.89 | 2.026 |
| | Ž | 4.49 | 1.958 |
| Sreća | M | 3.70 | 2.260 |
| | Ž | 3.40 | 2.299 |
| Ponos | M | 3.86 | 2.571 |
| | Ž | 3.72 | 2.426 |
| Zadovoljstvo | M | 3.68 | 2.389 |
| | Ž | 3.20 | 2.314 |
| Ugodne emocije | M | 3.75 | 2.199 |
| | Ž | 3.43 | 2.151 |

Tablica 3. Rezultati jednostavnih analiza varijanci za provjeru pojave neugodnih i ugodnih emocija nakon čitanja situacije s učenicom (M) ili učenicom (Ž) ($N_F=157$, $N_M=139$)

| Vrsta emocija | Spol učenika | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>F</i> | <i>df</i> | <i>p</i> |
|------------------|--------------|----------|-----------|----------|-----------|----------|
| Neugodne emocije | M | 3.89 | 2.026 | 6.673 | 1,294 | .010 |
| | Ž | 4.49 | 1.958 | | | |
| Ugodne emocije | M | 3.75 | 2.199 | 1.525 | 1,292 | .218 |
| | Ž | 3.43 | 2.151 | | | |

Prihvatljivost i spremnost na ponašanje

Studenticama ovakvo dječakovo ($M=2.78$) ni djevojčičino ($M=2.46$) ponašanje općenito nije prihvatljivo. Međutim, jednostavnom analizom varijanci utvrđeno je da im je dječakovo ponašanje značajno prihvatljivije od djevojčičinog ($F(1,294)=6.367$; $p=.012$) (Tablica 4).

Jednostavnom analizom varijanci utvrđeno je da ne postoji razlika u vjerojatnosti dopuštanja ovakvog ponašanja dječaku ili djevojčici ($F(1,294)=0.263$; *n.s.*), pri čemu studentice izjavljuju da ni Mariji ni Ivanu ovakvo ponašanje vjerojatno ne bi dopustile ($M_M=2.09$, $M_I=2.15$).

Tablica 4. Rezultati jednostavne analize varijance za procjenu prihvatljivosti učenikovog ponašanja i spremnosti na ponašanje s obzirom na spol učenika ($N_I=157$, $N_M=139$)

| Varijabla | Spol učenika | M | SD | F | df | p |
|--|--------------|------|------|------|-------|-------|
| Koliko Vam je ovakvo ponašanje osobno prihvatljivo | M | 2.78 | 1.11 | 6.37 | 1,294 | 0.120 |
| | Ž | 2.46 | 1.09 | | | |
| Koliko je vjerojatno da biste dopustili Mariji/Ivanu da ne sudjeluje u grupnom zadatku | M | 2.15 | 1.14 | 0.26 | 1,294 | 0.609 |
| | Ž | 2.09 | 1.09 | | | |

Eksplisitni stavovi

Deskriptivni podaci pokazuju da su eksplicitni stavovi studentica o rodnim ulogama u obrazovanju ($M=4.64$), rodnim predrasudama o matematici ($M=4.43$) i o rodnim ulogama djece ($M=4.31$) ekstremno egalitarni (Tablica 5.). Utvrđeno je da je pojava neugodnih emocija u situaciji s djevojčicom jedino značajno negativno povezana sa stavovima o rodnim ulogama djece ($r=-.203$, $p<.05$) pri čemu što studentice imaju egalitarnije stavove, kod njih se izazvalo to manje neugodnih emocija. Ostali eksplicitni stavovi nisu značajno povezani s pojavom ugodnih emocija i neugodnih emocija ni u

situaciji s dječakom ni s djevojčicom (*Tablica 6.*). Prihvatljivost ponašanja također je jedino značajno povezana sa stavovima o rodnim ulogama, međutim samo u situaciji s dječakom ($r=-.169, p<.05$). Odnosno, što studentice imaju egalitarnije stavove o rodnim ulogama djece, to im je dječakovo ponašanje manje osobno prihvatljivo. Spremnost na ponašanje, odnosno vjerojatnost dopuštanja opisanog asertivnog ponašanja dječaka značajno je povezana i sa stavovima o rodnim ulogama u obrazovanju ($r=-.263, p<.01$) i s rodnim predrasudama o matematici ($r=-.245, p<.01$) i sa stavovima o rodnim ulogama djece ($r=-.245; p<.01$). U situaciji s djevojčicom sve su povezanosti spremnosti dopuštanja ponašanja i stavova neznačajne.

Tablica 5. Deskriptivni podaci o rezultatima na mjerama stavova sudionica ($N_F=157, N_M=139$)

| | <i>M</i> | <i>SD</i> |
|--|----------|-----------|
| Rodne predrasude o matematici | 4.43 | .778 |
| Stavovi o rodnim ulogama u obrazovanju | 4.64 | .508 |
| Stavovi o rodnim ulogama djece | 4.31 | .492 |

Tablica 6. Korelacijska matrica mjera stavova te ugodnih i neugodnih emocija, procjene prihvatljivosti ponašanja i vjerojatnosti dopuštanja ponašanja za dva poduzorka ($N_I=157$, $N_M=139$)

| | Ugodne emocije | Neugodne emocije | Prihvatljivost ponašanja | Vjerojatnost dopuštanja ponašanja | Rodne predrasude o matematici | Stavovi o rodnim ulogama u obrazovanju | Stavovi o rodnim ulogama djece |
|--|----------------|------------------|--------------------------|-----------------------------------|-------------------------------|--|--------------------------------|
| Ugodne emocije | (.) | -.487** | .541** | .364** | .075 | .034 | -.017 |
| Neugodne emocije | -.298** | (.) | -.631** | -.369** | -.009 | -.049 | -.203* |
| Prihvatljivost ponašanja | .547** | -.562** | (.) | .470** | .002 | .036 | .050 |
| Vjerojatnost dopuštanja ponašanja | .453** | -.190* | .391** | (.) | -.006 | -.038 | .085 |
| Rodne predrasude o matematici | -.154 | -.065 | -.057 | -.245** | (.) | .339** | .291** |
| Stavovi o rodnim ulogama u obrazovanju | -.103 | -.014 | -.115 | -.263** | .521** | (.) | .596** |
| Stavovi o rodnim ulogama djece | -.154 | .033 | -.169* | -.245** | .405** | .766** | (.) |

* $p < .05$; ** $p < .01$, korelacije za situaciju s djevojčicom su iznad, a s dječakom ispod dijagonale

Rasprava

Rezultati pokazuju da su studentice općenito pripisivale atribucije ponašanjima i dječaka i djevojčice vezane uz želju za uspjehom, zanimljivost zadatka i ulaganje truda u zadatak, umjesto uz njihove osobine poput sramežljivosti, sebičnosti ili želje za protivljenjem učiteljici. To je svakako pozitivno jer uz takve pripisane atribucije

možemo pretpostaviti da bi u stvarnoj situaciji u razredu mogle poticati učenike na razvoj i napredak k uspjehu. Nisu pronađene razlike u pripisivanju atribucija dječacima i djevojčicama, osim atribucije *jer smatra je uspješnija/i od drugih* koju su jedinu studentice više pripisivale djevojčici nego dječaku. Moguće objašnjenje ovakvih rezultata mogli bi se pronaći u rodnoj problematici pretpostavljajući da su ovakvo dječakovo ponašanje i uspjeh očekivani i uobičajeni, dok za djevojčicu nisu. U skladu s time, moguće je da su sudionice implicitno pretpostavile da se učenica svojom asertivnošću htjela istaknuti u razredu i naglasiti svoj uspjeh. Međutim, ovakvo objašnjenje iziskuje dodatna istraživanja.

Ono što je bilo za očekivati je procjena ulaganja više truda za postizanje jednakog uspjeha kod djevojčica, nego kod dječaka (Feldman-Summers i Kiesler, 1974), međutim ovu atribuciju su sudionice jednako pripisivale i Marijinom i Ivanovom ponašanju. Očekivalo se da će buduće učiteljice djevojčičino ponašanje objašnjavati razlozima usmjerenima na manjak okrenutosti zajedništvu, budući da je to karakteristika ženske rodne uloge (Eagly i Karau, 1991), ali rezultati pokazuju da se prva hipoteza nije potvrdila. Optimistično objašnjenje zašto atribucije nisu bile pripisane u skladu s rodnim stereotipima bilo bi da sudionice uistinu nisu rodno stereotipne. Međutim, daljnji rezultati ovog istraživanja to ne potvrđuju u potpunosti. Budući da su studentice eksplicitno iznimno egalitarne, moguće je da su zbog usredotočenosti na ispunjavanje upitnika uspjele djelovati na kontroliranoj razini obrade stereotipa, a ne na automatskoj. Iako u ovom dijelu istraživanja sudionice nisu mogle pretpostaviti da je tema istraživanja vezana uz rodnu problematiku, mogle su uzeti u obzir kontekst situacije i vanjske atribucije, a ne samo unutarnje atribucije učenika i učenice.

Unatoč pripisivanju djelomično rodno nestereotipnih atribucija ponašanju učenika, kod sudionica su se pojavile emocije u skladu s rodnim stereotipima. Iako su pripisivale jednake atribucije ponašanjima i djevojčici i dječaku, na automatskoj razini se pokazalo da su afektivno drugačije reagirale na Marijino i Ivanovo ponašanje. Pojava jednake količine i ugodnih i neugodnih emocija kod Ivana možemo pripisati tome što je njegovo ponašanje, iako neposlušno i kontrirajuće učiteljičinom, u skladu s njegovom rodnom ulogom (Eagly i Karau, 1991). Ivan je asertivno pokazao što želi raditi i izjasnio se da želi djelovati prema vlastitom uspjehu na uštrb pomaganju kolegama iz

razreda što su sva ta maskulina ponašanja. Upravo zbog kongruentnosti djelovanja i rodne uloge sudionicama su u jednakoj mjeri izazvane i ugodne i neugodne emocije. S druge strane, ženska rodna uloga ne podrazumijeva asertivnost, sadržava suosjećajnost i usmjerenost na zajednicu umjesto na vlastitu dobrobit što je dovelo do nekongruentnosti Marijinog djelovanja i rodne uloge. Iako na svjesnoj razini sudionice mogu pripisati jednake uzroke ponašanjima dječaka i djevojčice, emocionalno pokazuju da im je ova Marijino ponašanje izazvalo više neugodnih emocija nego Ivanovo, čime se potvrdila druga hipoteza.

Posebno je važno istaknuti ove rezultate jer su u nastavi učitelji kognitivno opterećeni i nemaju kapaciteta sve informacije obraditi na kontroliranoj razini (Devine, 1989a). Zato često djeluju na automatskoj razini neverbalnom ili verbalnom komunikacijom pokazujući svoje afektivno stanje. Ukoliko im se pojavljuju emocije u skladu s rodnim stereotipima u opasnosti su da se nesvjesno ponašaju rodno diskriminirajuće. Primjerice pokazujući mrgođenje, negodovanje ili odmahivanje glavom što sve može prenijeti poruku učenicima da rade nešto pogrešno. Takve reakcije mogu dovesti i do samoispunjavajućeg proročanstva u kojem djevojčice dobivaju sliku da nije prihvatljivo biti asertivna ili boriti se za vlastiti uspjeh umjesto za dobrobit zajednice.

Nadalje, u skladu s očekivanjima, ponašanje koje nije kongruentno s rodnom ulogom bilo je manje prihvaćeno od onog kongruentnog. Odnosno ponašanje djevojčice koja se ponašala maskulino, studentice su procijenile manje osobno prihvatljivim od maskulinog ponašanja dječaka. Opisano ponašanje s maskulinim karakteristikama u hipotetskoj situaciji asertivno je i egocentrično, ali isto tako pokazuje motivaciju za znanjem, napretkom i uspjehom u matematici. Reagirajući automatski u skladu s rodnim ulogama, učiteljice mogu nenamjerno prenijeti krivu poruku djevojčicama da se ne trebaju truditi i angažirati oko vlastitog uspjeha. Kada se radi o bihevioralnoj komponentni, odnosno vjerojatnosti dopuštanja ponašanja, pokazalo se da razlika naspram djevojčica i dječaka nema, čime se nije potvrdila četvrta hipoteza. Pri objašnjenju ovih rezultata potrebno je uzeti u obzir da su sudionice prilikom sudjelovanja u ovom istraživanju mogle usmjeriti svu pažnju samo na tu radnju i uzeti vremena koliko treba da odgovore na pojedino pitanje. U ovakvim uvjetima one su

mogle doći do kontrolirane obrade i donijeti odluku koja je na svjesnoj, nestereotipnoj razini. Međutim u razredu će se ovakvi optimalni uvjeti rijetko, ako ikada dogoditi te postoji velik rizik od manjka kognitivnog kapaciteta za kontroliranu obradu i donošenje ovakve, nestereotipne odluke o ponašanju.

Budući/e učitelji/ice s manje egalitarnim rezultatima na skalama stavova o rodnim predrasudama o matematici, stavova o rodnim ulogama u obrazovanju i o rodnim ulogama djece, izjavljivat će o pojavi više neugodnih emocija nakon asertivnog ponašanja djevojčice, procijenit će takvo ponašanje djevojčice manje prihvatljivim i bit će joj manje skloni dopustiti to ponašanje.

Korelacijskim dijelom istraživanja cilj je bio provjeriti koliko su atribucije, emocionalne reakcije, prihvatljivost ponašanja i spremnost na ponašanje uistinu u skladu s eksplicitnim stavovima. Studentice učiteljskog smjera, vjerojatno i buduće učiteljice razredne nastave koje su visokoobrazovane mlade djevojke pokazuju iznimno egalitarne eksplicitne stavove, što i odgovara njihovom profilu. Istraživanja pokazuju da učitelji/ce imaju manje tradicionalna uvjerenja o prisutnosti rodnih stereotipa u nastvi od opće populacije (Jugović i Baranović, 2011).

Pojava ugodnih emocija uopće nije bila povezana s eksplicitnim stavovima. Jedina značajna korelacija ukazuje da što djevojke imaju egalitarniji stav o rodnim ulogama djece, to su izjavile o manjoj pojavi neugodnih emocija nakon asertivnog ponašanja djevojčice. Budući da su eksplicitni stavovi na svjesnoj razini, a emocionalne reakcije na automatskoj, možemo primijetiti razliku u ponašanju. Iako su djevojke eksplicitno egalitarne, to ne znači da će na automatskoj razini djelovati u skladu s tim eksplicitnim stavovima. Prihvatljivost ponašanja i dopuštanje ponašanja jedino je značajno povezano sa stavovima kod ponašanja dječaka, ali ne i djevojčice. Zanimljivo je da ovi podaci ukazuju na diskriminaciju dječaka u nastavi i to od strane egalitarnijih djevojaka. Što djevojke imaju egalitarnije stavove o rodnim ulogama djece, to će procjenjivati dječakovo ponašanje manje prihvatljivim. Osim toga, što imaju egalitarnije stavove na svim trima skalama, to je manja vjerojatnost da će mu dopustiti ponašanje. Ovi rezultati upućuju na to da egalitarni stavovi na deklarativnoj razini ne podrazumijevaju da će se egalitarne djevojke zaista i ponašati egalitarno.

Ograničenja

Istraživanje je provedeno online putem, a uzorak je prikupljen metodom snježne grude, što znači da je bila prisutna samoselekcija sudionika. Odnosno, sudionici koji su ispunili upitnik su činili motivirani dio populacije. Na taj način je izostavljen dio populacije koji nije motiviran za ovakva istraživanja. Upitnik je bio konstruiran tako da sudionici nisu mogli pretpostaviti da se radi o rodnoj problematici sve do skala eksplicitnih stavova. Na taj način su izbjegnuti socijalno poželjni odgovori u simulacijskom dijelu upitnika. Međutim, postoji mogućnost da su studenti i studentice međusobno komentirali sadržaj upitnika i mogli shvatiti da postoje dvije varijante opisane hipotetske situacije. U tom slučaju moglo je doći do difuzije tretmana (Milas, 2005), pri čemu je dio sudionika mogao namjestiti rezultate u simulacijskom dijelu istraživanja u skladu sa socijalnom poželjnošću. U drugom dijelu upitnika sve su skale ispitivale eksplicitne stavove i imale su visoku pojavnu valjanost. Zbog toga postoji mogućnost da su sudionice davale socijalno poželjne odgovore kako bi zaštitile vlastitu sliku o sebi ili integritet struke.

Implikacije

Prednost ovog istraživanja je zahvaćanje implicitnih stavova i automatskih reakcija u situaciji (ne)kongruentnosti ponašanja učenika/ce i rodne uloge. U budućim istraživanjima moglo bi se istražiti i kako nekongruentnost femininog ponašanja učenika muškog spola djeluje na varijable mjerene u ovom istraživanju. Osim toga, pokazalo se da nije dovoljno na deklarativnoj razini biti egalitaran jer to ne garantira i nediskriminirajuće ponašanje prema djevojčicama ili dječacima. Potrebno je educirati studentice o automatskoj i kontroliranoj obradi informacija te im objasniti kako njihovo implicitno rodno stereotipno ponašanje može djelovati na djecu kroz interakciju na nastavi. Iznimno je važno osvijestiti postojanje ovih procesa kako bi se moglo smanjiti nastajanje samoispunjavajućeg proročanstva temeljenog na rodnim stereotipima, smanjenja interesa i slike o manjim sposobnostima kod djece u nestereotipnim školskim područjima. Ovakvom bi se edukacijom budućim učiteljicama i učiteljima omogućilo da rade u skladu sa svojim eksplicitnim stavovima, a istovremeno djeci da uče u rodno nestereotipnom okruženju.

Zaključak

Cilj ovog istraživanja bio je provjeriti djeluju li studentice učiteljskog smjera u skladu s rodnim stereotipima i u skladu sa svojim eksplicitnim stavovima. Rezultati pokazuju da studentice pripisuju jednake atribucije ponašanju i djevojčici i dječaku, osim što za djevojčicu pretpostavljaju da se smatra boljom od drugih učenika. Neugodne emocije su se značajno više pojavile nakon situacije s djevojčicom, nego s dječakom, dok razlike u pojavnosti ugodnih emocija nema. Opisano asertivno ponašanje dječaka buduće učiteljice procjenjuju prihvatljivijim nego jednako ponašanje djevojčice, međutim jednako je vjerojatno da ovakvo ponašanje ne bi dopustile ni dječaku ni djevojčici. Emocionalne reakcije nisu bile povezane sa stavovima, osim što egalitarnije djevojke izjavljuju o manjoj pojavi neugodnih emocija nakon priče s djevojčicom. S druge strane, egalitarnije djevojke manje prihvaćaju ovakvo ponašanje dječaka te prema njemu strože reagiraju. Eksplicitni stavovi nisu se pokazali povezanima s procjenom prihvatljivosti ponašanja djevojčice te spremnosti na ponašanje budućih učiteljica u takvoj hipotetskoj situaciji.

Zahvale

Autorica se posebno zahvaljuje mentorici dr. sc. Željki Kamenov, red. prof. koja ju je zajedno s dr. sc. Ivanom Jugović na kolegiju *Psihologija roda i spola* upoznala s rodnom problematikom, a kasnije konstantno bodrila i poticala prema napretku i uspjehu. Hvala i dr. sc. Aleksandri Huić, doc. te Jasmini Mehulić, asist. za pomoć i savjete oko izrade upitnika. Također hvala svim sudionicima i sudionicama koji su izdvojili svoje vrijeme kako bi ispunili upitnik, bez čije pomoći ovo istraživanje ne bi moglo biti provedeno. Hvala i obitelji i prijateljima na stalnoj podršci i strpljenju.

Popis literature

- Aronson, E., Wilson, T. D. i Akert, R. M. (2005). *Socijalna psihologija*. Zagreb: Mate.
- Baranović, B. i Jugović, I. (2011). Percepcija, iskustvo i stavovi o rodnoj (ne)ravnopravnosti u obrazovanju. U: Kamenov, Ž. i Galić, B. (Ur.) *Rodna ravnopravnost i diskriminacija u Hrvatskoj*. 143-164. Zagreb: Vlada RH, Ured za ravnopravnost spolova.
- Baranović, B., Jugović, I. i Doolan, K. (2008). *Kojeg su roda čitanke iz književnosti?* Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
- Brophy, J., i Good, T. (1974). *Teacher-student relationships: Causes and consequences*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Burge, P.L. (1981). Parental Child-Rearing Sex-Role Attitudes Related to Social Issue Sex-Role Attitudes and Selected Demographic Variables. *Home Economics Research Journal*, 9, (3) 193-199.
- Compare your country. PISA. (2015). <https://www.compareyourcountry.org/pisa>
- Deaux, K., i LaFrance, M. (1998). Gender. U: Gilbert, D.T., Fiske, S. T. i Lindzey, G. (Ur.), *The handbook of social psychology*. 788-827. New York, NY, US: McGraw-Hill.
- Devine, P. G. (1989a). Automatic and controlled processes in prejudices: The roles of stereotypes and personal beliefs. U: Pratkanis, A.R., Breckler, S.J. i Greenwald, A.G. (Ur.) *Attitude structure and function*. 181-212. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Eagly, A. H. i Karau, S. (1991). Gender and the Emergence of Leaders: A meta-analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 685-710.
- Eagly, A. (1987). *Sex differences in social behavior: A social role interpretation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gilbert, D.T. (1989). Thinking lightly about others: Automatic components of the social inference process. U: Uleman, J.s. i Bargh, J.A. (Ur.) *Unintended thought*. 189–211. New York: Guilford Press.

- Glick, P. i Rudman, L.A. (2010). Sexism. U: Dovidio, J.F., Hewstone, M., Glick, P. I Esses, V.M. (Ur.) *Prejudices, Stereotyping and Discrimination*. 328-344. London: SAGE.
- Heider, F. (1958). *The Psychology of Interpersonal Relations*. New York: *John Wiley and Sons*.
- Heider, F. (1944). Social perception and phenomenal causality. *Psychological Review*, 51 (6), 358-374.
- Higgins, E. Tory, Paul A. M. Van Lange, and Arie Kruglanski (2012). *Handbook of Theories of Social Psychology*. London: SAGE.
- Jugović, I. (2015). Rodna dimenzija odabira područja studija. U: Baranović, B. (Ur.) *Koji srednjoškolci namjeravaju studirati? Pristup visokom obrazovanju i odabiir studija*. 165-183. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
- Jugović, I. (2010). *Važnost rodnih uloga i stereotipa u objašnjenju obrazovnog postignuća i odabira studija*. Doktorska disertacija. Zagreb: Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu.
- Kamenov, Ž. (2011). Stavovi, predrasude i uvjerenja o uzrocima rodne diskriminacije. U: Željka Kamenov i Branka Galić (Ur.) *Rodna ravnopravnost i diskriminacija u Hrvatskoj*. Zagreb: Ured za ravnopravnost spolova Vlade RH, 92-111.
- Milas, G. (2005). *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Petz, B. (2005). *Psihologijski rječnik*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- OECD. (2018). *Programme for International Student Assessment*. <http://www.oecd.org/pisa/>
- Sadker, M., Sadker, D. i Klein, S. (1991). The Issue of Gender in Elementary and Secondary Education. *Review of Research in Education*, 17(1), 269–334.

Spence, J. T., & Helmreich, R. L. (1979). Comparison of Masculine and Feminine Personality Attributes and Sex-Role Attitudes Across Age Groups. *Developmental Psychology, 15*(5), 583–584.

Spence, J. T., & Helmreich, R. L. (1978). *Masculinity and femininity: Their psychological dimensions, correlates, and antecedents*. Austin, TX: University of Texas Press.

Zakon o ravnopravnosti spolova. *Narodne novine*, br. 116./03, 82/08.

Sažetak

Autorica: Dora Petrović

Naslov: Automatska i kontrolirana obrada rodnih stereotipa budućih učitelja/ica u simuliranoj razrednoj situaciji

Stereotipi i rodne uloge uče se socijalizacijom već u ranim razvojnim fazama te se obrađuju na automatskoj i kontroliranoj razini. U situacijama visokog kognitivnog opterećenja i ometenosti često se ne uspije doći do kontrolirane razine obrade te se, unatoč mogućih egalitarnih stavova, reagira na automatski način što može rezultirati ponašanjima u skladu sa stereotipima. Cilj ovog rada bio je ispitati reagiraju li studentice učiteljskih smjerova Hrvatske u skladu s rodnim stereotipima te u kakvom je to odnosu s njihovim eksplicitnim stavovima o rodnim ulogama i rodnim predrasudama. Istraživanje je provedeno online, metodom snježne grude na uzorku od $N=296$ studentica učiteljskih fakulteta Hrvatske. Analizama su provjerene razlike u pripisanim atribucijama, izazvanim emocijama, procjeni prihvatljivosti ponašanja i spremnosti na ponašanje studentica u situacijama jednakog ponašanja dječaka i djevojčice. U drugom dijelu istraživanja provjeravala se povezanost gore navedenih varijabli s eksplicitnim stavovima o rodnim ulogama u obrazovanju, rodnim predrasudama o matematici i stavovima o rodnim ulogama djece. Rezultati upućuju na rodno diskriminativno ponašanje budućih učiteljica unatoč iznimno egalitarnim eksplicitnim stavovima.

Ključne riječi: automatsko i kontrolirano procesiranje, rodni stereotipi, rodne uloge, obrazovanje

Summary

Author: Dora Petrović

Title: Future Teachers' Automatic and Controlled Processing of Gender Stereotypes in Simulated Classroom Situation

Stereotypes and gender roles are taught by socialization in the early stages of life and are processed on an automatic and controlled level. In situations of high cognitive load and disruption, people often fail to reach a controlled level and, in spite of possible egalitarian attitudes, respond automatically in stereotypical behavior. The aim of this study was to examine whether Croatian teacher education students react in gender stereotypical way and whether they react in accordance with their own explicit views on gender roles and gender prejudices. The study was conducted online using the snowball method on a sample of $N = 296$ female teacher education students of Croatia. The analyzes examined the differences in attributions, triggered emotions, assessment of behavioral acceptability, and readiness to allow an equal student behavior of a boy and a girl. The second part of the study examined the correlation between the above mentioned variables with explicit attitudes toward gender roles in education, gender prejudices toward mathematics and attitudes toward child roles. The results point to the gender discriminatory behavior of future teachers despite exceptionally egalitarian explicit attitudes.

Key words: automatic and controlled processing, gender stereotypes, gender roles, education

Životopis autorice

Dora Petrović rođena je u Zagrebu 8.4.1997. godine. Završila je II. gimnaziju u Zagrebu 2016. godine te je iste upisala studij psihologije na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. Trenutno je redovita studentica 3. godine ovog studija. Na prvoj godini studija provela je svoje prvo istraživanje s kolegom Ivanom Kulišem pod mentorstvom dr. sc. Aleksandre Huić, doc. objavljeno 2018. godine u studentskom časopisu *Psyche* pod naslovom *Istraživanje povezanosti nekih obrazovnih faktora i stavova srednjoškolaca o osobama homoseksualne orijentacije*. Iste godine izlagala je rezultate istog istraživanja na skupu Psihozija. Ove godine izlagala je istraživanje s dr. sc. Željka Kamenov, red. prof. na simpoziju *Rodni stavovi i očekivanja nositelja obrazovnih procesa – oblici i područja utjecaja* na 24. Danima Ramira i Zorana Bujasa. Uz studiranje radi kao informator u Turističkom informativnom centru grada Zagreba. Volontirala je u Institutu za razvoj obrazovanja (siječanj – prosinac 2018.) gdje je pomagala u komunikaciji i marketingu te organiziranju Sajma stipendija u Zagrebu i Rijeci, a uskoro planira volontirati i u Institutu za društvena istraživanja u Zagrebu.

Prilog A

Situacija A - djevojčica

Učitelj/ica ste 4.A razreda kojem je krajem tjedna zakazan test iz matematike. Gradivo ovog testa većini učenika je poprilično zahtjevno, međutim nekoliko učenika i učenica se posebno ističe te su se čak plasirali na županijsko natjecanje iz matematike. Odlučili ste osmisliti zabavan zadatak kao pripremu za test te ste pripremili nastavne listiće sa zadacima i osmislili manje grupe u koje ćete podijeliti učenike. Cilj Vam je bio u svakoj grupi imati nekoliko lošijih i barem jednog uspješnog učenika kako bi mogli jedni drugima pomoći pri razumijevanju gradiva. Osim toga, odlučili ste najuspješniju grupu nagraditi jednim dodatnim bodom u testu. Kada na nastavi objasnite zadatak i podijelite učenike u grupe, Marija, bez dizanja ruke, upita može li ona umjesto pomaganja svojim kolegama u pripremi za test, rješavati svoje zadatke za natjecanje.

Situacija B - dječak

Učitelj/ica ste 4.A razreda kojem je krajem tjedna zakazan test iz matematike. Gradivo ovog testa većini učenika je poprilično zahtjevno, međutim nekoliko učenika i učenica se posebno ističe te su se čak plasirali na županijsko natjecanje iz matematike. Odlučili ste osmisliti zabavan zadatak kao pripremu za test te ste pripremili nastavne listiće sa zadacima i osmislili manje grupe u koje ćete podijeliti učenike. Cilj Vam je bio u svakoj grupi imati nekoliko lošijih i barem jednog uspješnog učenika kako bi mogli jedni drugima pomoći pri razumijevanju gradiva. Osim toga, odlučili ste najuspješniju grupu nagraditi jednim dodatnim bodom u testu. Kada na nastavi objasnite zadatak i podijelite učenike u grupe, Ivan, bez dizanja ruke, upita može li on umjesto pomaganja svojim kolegama u pripremi za test, rješavati svoje zadatke za natjecanje.