

# Reprezentacije kulture, klase, rase i roda u udžbenicima engleskoga jezika

---

**Blažević, Adriana Petra**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2021**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:236852>

*Rights / Prava:* [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-09-18**



**Sveučilište u Zadru**  
Universitas Studiorum  
Jadertina | 1396 | 2002 |

*Repository / Repozitorij:*

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJ

Sveučilište u Zadru

Odjel za sociologiju

Diplomski sveučilišni studij sociologije (dvopredmetni)

**Adriana Petra Blažević**

**Reprezentacije kulture, klase, rase i roda u  
udžbenicima engleskoga jezika**

**Diplomski rad**

Zadar, 2021.

Sveučilište u Zadru

Odjel za sociologiju

Diplomski sveučilišni studij sociologije (dvopredmetni)

**Adriana Petra Blažević**

**Reprezentacije kulture, klase, rase i roda u udžbenicima  
engleskoga jezika**

Diplomski rad

Studentica: Adriana Petra Blažević

Mentorica: izv. prof. dr. sc. Željka  
Tonković

Zadar, 2021.



## Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Adriana Petra Blažević**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Reprezentacije kulture, klase, rase i roda u udžbenicima engleskoga jezika** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 22. rujna 2021.

## Sadržaj

1.	Uvod .....	1
2.	Ciljevi i svrha .....	3
3.	Teorijska koncepcija rada.....	3
3.1.	Važnost udžbenika u procesu učenja engleskoga jezika .....	4
3.2.	Prominentnost kulturne komponente u procesu učenja engleskoga jezika .....	5
3.3.	Manifestacije skrivenoga kurikulumu.....	8
3.3.1.	<i>Perpetuacija rodnih nejednakosti u obrazovanju</i> .....	10
3.3.2.	<i>Perpetuacija rasnih nejednakosti u obrazovanju</i> .....	12
3.3.3.	<i>Perpetuacija klasnih nejednakosti u obrazovanju</i> .....	13
4.	Istraživačka pitanja i hipoteze .....	16
5.	Metodologija .....	18
6.	Rezultati analize sadržaja udžbenika engleskoga jezika .....	21
6.1.	Rezultati kvantitativne analize sadržaja udžbenika engleskoga jezika .....	21
6.1.1.	Opće karakteristike analiziranih udžbeničkih materijala .....	21
6.1.2.	Testiranje hipoteza .....	29
6.2.	Rezultati kvalitativne analize sadržaja udžbenika engleskoga jezika.....	35
7.	Rasprava .....	46
8.	Zaključak .....	51
9.	Prilozi .....	55
9.1.	Uzorak udžbenika .....	55
9.2.	Kodni plan kvantitativnoga dijela istraživanja .....	57
9.3.	Kodna matrica kvalitativnoga dijela istraživanja .....	59
10.	Literatura .....	61

## **Reprezentacije kulture, klase, rase i roda u udžbenicima engleskoga jezika**

### Sažetak

Ovaj rad predstavlja rezultate kvantitativnog i kvalitativnog istraživanja reprezentacija kulture, klase, rase i roda u udžbenicima engleskoga jezika za prvi razred srednje škole. U prvom dijelu rada predstavljena je teorijska pozadina istraživana fenomena koja uključuje promišljanja o prominentnoj ulozi engleskoga jezika u modernom obrazovanju. Teorijsko polazište ovoga rada također obuhvaća relevantne doprinose u domeni sociologije obrazovanja kao i rezultate prethodnih istraživanja usmjerenih prema otkrivanju mehanizama perpetuacije društvenih nejednakosti kroz obrazovnu sferu. U drugom dijelu rada prikazani su i interpretirani rezultati kvantitativne i kvalitativne analize sadržaja provedene na namjernom uzorku udžbenika engleskoga jezika za prvi razred srednje škole u Hrvatskoj. Kvantitativna analiza sadržaja provedena je sa ciljem otkrivanja razlika u zastupljenosti različitih kulturnih, klasnih, rasnih i rodnih društvenih skupina te ispitivanja postojećih intersekcija među njima. Provedbom statističkih testova utvrđene su značajne razlike u zastupljenosti navedenih društvenih skupina, kao i razlike između rodnih skupina s obzirom na radni status te rasnih skupina s obzirom na klasnu pripadnost. S druge strane, kvalitativna analiza sadržaja za cilj je imala razumijevanje obrazaca kulturnih, klasnih, rasnih i rodnih nejednakosti u udžbenicima engleskoga jezika. Rezultati kvalitativne i kvantitativne analize sadržaja upućuju na pristranosti sadržane u udžbeničkoj materiji, usmjerene prema reprodukciji postojećih odnosa moći. Dobiveni rezultati u skladu su sa prethodnim studijama slične prirode provedenima u hrvatskim i stranim kontekstima.

Ključne riječi: obrazovanje, društvene nejednakosti, kultura, klasa, rasa, rod

## **Representations of culture, social class, race and gender in English language textbooks**

### Abstract

This paper presents the findings of a combined quantitative and qualitative analysis of the representations of culture, social class, race and gender in English language textbooks. The first section of the paper offers a theoretical background of the phenomenon in the light of the importance of English in modern education, frequently associated with various systems of social inequality. What follows are the listed and interpreted results of the content analysis of nine English language textbooks for first-year highschool students in Croatia. The quantitative analysis was conducted with the aim of determining the prominence of various social groups in English language textbooks, as well as observing how they interact with one another. The results of the study indicated significant differences regarding the representation of specific social groups as well as the intersections between gender and employment status on the one, and race and social class on the other hand. The qualitative section of the study was conducted with the aim of detecting and understanding the underlying mechanisms of social inequalities within English language textbooks in terms of culture, social class, race and gender. Thus, both the results of the quantitative and the qualitative analyses of English language textbooks revealed an inherent partisanship towards specific social groups, indicating a subliminal reproduction of current systems of social power through education. Such results align with numerous other studies on the topic, both in the Croatian and the foreign contexts.

Key words: social inequalities, education, culture, social class, race, gender

## 1. Uvod

Utjecaj globalizacijskih sila, vidljiv u gotovo svim sferama društvenoga života, potaknuo je potrebu za redefinicijom i reevaluacijom obrazovnog sustava. Drugim riječima, „nova filozofija odgoja i obrazovanja oblikovana je procesima globalizacije, internacionalizacije, europeizacije, informatizacije, standardizacije, cjeloživotnog učenja i društva znanja“ (Mlinarević, 2016: 13). Jedna od posljedica navedenih procesa afirmacija je engleskoga jezika kao relevantnog predmeta u školskim kurikulumima, zastupljenoga od vrtićke dobi do sveučilišta (Chao, 2011).

Tvrđenje o ekspanziji engleskoga jezika kao prirodnom, neutralnom i korisnom procesu često su zastupljene u literaturi, a kao primjer takvog motrišta može se izdvojiti Pennycook (2017). Naime, može se reći da je prirodan stoga što je nastao kao produkt nezaustavljivih globalizacijskih sila. Nadalje, engleski jezik u procesu globalizacije počinje gubiti svoju nacionalnu i geografsku odrednicu što ga čini neutralnim komunikacijskim alatom. Na posljetku, dominaciju engleskoga jezika također se percipira kao društveno korisnu jer olakšava međunarodnu komunikaciju i razmjenu informacija u svijetu multinacionalnih intersekcija. Shodno navedenome, dominacija engleskoga jezika legitimirana je svojim „inkluzivnim potencijalom“ te standardizacijom i univerzalizacijom međunarodne komunikacije. Međutim, u takvom okruženju engleski jezik također funkcionira kao sredstvo razgraničavanja društvenih skupina. Odnosno, poznavanje jezika postaje vrijedan resurs koji omogućava pristup društveno poželjnim položajima. Inkluzija jednih tada ima potencijal osiguravanja društvene isključenosti drugih u društvenim sferama koje zahtijevaju poznavanje engleskoga jezika (Pennycook, 2017). Dominaciju engleskoga jezika stoga je moguće razumjeti u kontekstu društvene diskriminacije i reprodukcije nejednakosti.

Također, afirmacija engleskoga jezika kao međunarodnog komunikacijskog alata imala je bitne kulturne implikacije. Drugim riječima, s obzirom na neodvojivost jezika od kulture, učenje stranoga jezika nužno podrazumijeva upoznavanje novoga kulturnog konteksta (Williams, 2010, prema Syhari i Susanti, 2016). Prema tome, međunarodnom jeziku inherentan je fenomen multikulturalizma. U skladu s tim, takav jezik ne pripada isključivo jednoj kulturi, pa čak ni onoj u kojoj se koristi kao materinji (McKay, 2000). Štoviše, „pripadnost jezika ne može se ograničiti, jezik pripada svima koji se njime aktivno koriste, a kulturni aspekti obrazovnih materijala moraju težiti ka multikulturalizmu, a ne bikulturalizmu“ (McKay, 2000: 7). Međutim, kulturne implikacije nastavnih materijala nisu uvijek eksplicitno vidljive, stoga

se u analizi kulturnih sadržaja udžbeničke građe često govori o potencijalu „skrivenog kurikulumu“. S jedne strane, službeni kurikulum obuhvaća eksplicitne kognitivne i afektivne ciljeve obrazovanja, dok skriveni kurikulum pak uključuje neizrečene norme, vrijednosti i vjerovanja koje se na učenike prenose tijekom obrazovnog procesa (Giroux, 1988). Elementi skrivenog kurikulumu stoga značajno utječu na konstrukciju učeničkih identiteta koji su njima izloženi kao sudionici, ali ujedno i produkti obrazovnog procesa (Cotton, Winter i Bailey, 2013).

Prema tome, kulturna komponenta udžbenika engleskog jezika iziskuje detaljnu sociološku analizu u svrhu rasvjetljavanja dinamike društvenih odnosa između različitih društvenih skupina koje djeluju u anglofonim kontekstima. Nadalje, važno je istražiti pitanja kulturnih identiteta te klasnih, rasnih i rodni odnosa predstavljenih u udžbenicima. Imperativno je također na osnovi analize navedenih odnosa razviti svijest o vjerovanjima i vrijednostima različitih društvenih skupina u svrhu prepoznavanja i suzbijanja postojećih predrasuda i diskriminatornih potencijala obrazovnoga sustava (Syahari i Sussanti, 2016). U svrhu adresiranja navedene istraživačke potrebe, ovaj rad temelji se na rezultatima kvantitativne i kvalitativne analize sadržaja ekstrahiranog iz ukupno devet udžbenika engleskoga jezika. Uzorak udžbenika obuhvaćao je isključivo recentna udžbenička izdanja koja su se u trenutku istraživanja koristila u prvim razredima srednje škole u Hrvatskoj. Iako su pitanja kulture, klase, rase i roda u udžbenicima engleskoga kao drugog jezika iznimno relevantna, navedeni fenomeni ipak nisu dovoljno istraženi u hrvatskom kontekstu. Iz tog razloga, ovo istraživanje usmjerilo se prema stjecanju dubljeg uvida u pristranosti analiziranoga sadržaja te razotkrivanju diskriminatornih potencijala sadržanih u udžbenicima engleskoga jezika za prvi razred srednje škole.

Teorijska osnova ovoga rada odnosi se na dosadašnja promišljanja o društvenim implikacijama obrazovnoga sustava. U prvom dijelu teorijske koncepcije rada predstaviti će se teorijska promišljanja o važnosti udžbenika u procesu učenja engleskoga jezika. Potom, u drugom dijelu problematizirati će se fenomen multikulturalizma i kulturnih različitosti u kontekstu razvoja engleskog jezika kao međunarodnog komunikacijskog alata. Treći dio teorijske koncepcije rada obuhvatit će temeljne postavke kritičkih teoretičara poput Girouxa (1988), Hooks (1994), Applea (2004) i Collinija (2012) koji obrazovanje percipiraju kao sredstvo osiguravanja postojećih društvenih nejednakosti. U prilog kritičkoj teoriji predstaviti će se nalazi recentnih istraživanja koji ukazuju na kulturne, klasne, rodne i rasne pristranosti udžbenika engleskoga jezika. U drugom dijelu rada predstaviti će se i interpretirati nalazi



kvantitativne i kvalitativne analize sadržaja. Dobiveni rezultati potom će se kontekstualizirati u svjetlu postojećih studija na temu kulturne, klasne, rasne i rodne obilježenosti udžbenika engleskoga jezika. Na posljepku, u posljednjem dijelu rada još jednom će se ponoviti temeljni nalazi te izvesti zaključci o reprezentacijama kulture, klase, rase i roda unutar udžbenika engleskoga jezika u hrvatskom kontekstu.

## **2. Ciljevi i svrha**

Svrha ovoga rada analiza je kulture, klase, rase i roda u udžbenicima engleskoga jezika za prvi razred srednje škole. U tom smislu, istraživanje se temelji na razumijevanju obrazaca reprodukcije društvenih nejednakosti u nastavnim materijalima. Sukladno tome, istraživanje je usmjereno ka ostvarivanju sljedećih ciljeva:

1. Ispitati frekvencijske distribucije kulturnih, klasnih, rasnih i rodni odnosa u udžbenicima engleskoga jezika za prvi razred srednje škole.
2. Ispitati intersekcije kulture, klase, rase i roda u udžbenicima engleskoga jezika za prvi razred srednje škole.
3. Opisati i razumjeti mehanizme kulturne, klasne, rasne i rodne diskriminacije u udžbenicima engleskoga jezika za prvi razred srednje škole.

## **3. Teorijska koncepcija rada**

Dosadašnja teorijska promišljanja o kulturnoj, klasnoj, rasnoj i rodnoj obilježenosti obrazovnih materijala uglavnom su bila motivirana otkrivanjem mehanizama perpetuacije društvene nejednakosti kroz udžbenički sadržaj. Drugim riječima, prethodna istraživanja usmjerila su se na provedbu kvantitativnih i kvalitativnih analiza sadržaja s ciljem elaboracije društvenih implikacija udžbenika engleskoga jezika. Prema tome, teorijsko polazište ovoga rada kritičke je prirode, a odnosi se na razumijevanje obrazovanja u kontekstu postojećih društvenih nejednakosti. U prvom dijelu teorijske koncepcije rada opisat će se relevantnost udžbenika kao primarnih alata u nastavi engleskoga jezika. Nadalje, u drugom dijelu raspraviti će se prominentnost kulturne komponente u procesu učenja engleskoga jezika. Potom će se predstaviti okosnice kritičke teorije u obrazovanju utemeljene na identifikaciji i reevaluaciji elemenata skrivenoga kurikulumu.

### *3.1. Važnost udžbenika u procesu učenja engleskoga jezika*

Udžbenici engleskoga jezika primarni su nastavni alati, a odabir prikladnoga udžbenika najčešće je zadaća učitelja ili drugih aktera uključenih u proces učenja jezika (Chao, 2011). Prema Aliakbari (2004), udžbenički materijali predstavljaju način promatranja svijeta kroz kulturnu perspektivu autora. Drugim riječima, sadržaj nastavnih materijala oblikovan je vrijednosnim sustavima i uvjerenjima autora. Nadalje, obrazovni materijali nastaju na osnovu postojećeg znanja o društvu i kulturi. Udžbenik se također može definirati kao oblik reprezentacije, organizacije i klasifikacije mnogostrukih pojmova iz društvene stvarnosti. U tom smislu, nastavni materijali osmišljeni su kao mehanizmi povezivanja određenog područja znanja i društvenoga svijeta (Basabe, 2006). Ideološke implikacije udžbeničkih materijala stoga uvelike utječu na učenike koji vlastite vrijednosne sustave, implicitno ili eksplicitno, formiraju u skladu sa ponuđenim materijalima.

Udžbenici mogu biti tiskani na međunarodnoj ili lokalnoj razini. Međunarodne publikacije pišu izvorni govornici, najčešće engleske ili američke nacionalnosti. S druge strane, autori lokalnih publikacija dijele nacionalni identitet sa skupinom učenika/ca koji/e engleski jezik uče kao strani. Iako su međunarodne publikacije dugo smatrane lingvistički i kulturološki superiornima, recentna istraživanja upozoravaju na pristranost međunarodno tiskanih udžbenika engleskoga jezika (Chao, 2011). Štoviše, ukazuju na tendencije transmisije ideoloških uvjerenja kroz nastavni sadržaj. Posljedično, ideološka pozadina nastavnih materijala oblikuje ponašanja i očekivanja učenika/ca bez njihove izravne svijesti o tome. Dakle, veličanje ideala „izvornih“ kultura doprinosi subliminalnoj perpetuaciji društvenih nejednakosti. Međunarodno tiskani udžbenici engleskoga jezika stoga nisu vrijednosno neutralni te ih karakterizira preferencija prema zapadnjačkom načinu razumijevanja jezika, komunikacije i učenja (Pennycook, 2017).

Povijesno su udžbenici iz engleskoga jezika uglavnom predstavljali kulturu onih zemalja u kojima je engleski jezik materinji (Basabe, 2006). Unutar navedene skupine zemalja, uvriježena je bila preferencija prema kulturnim sustavima Ujedinjenog Kraljevstva i/ili Sjedinjenih Američkih Država. Navedena neuravnoteženost kulturnih sadržaja unutar nastavnih materijala ima svoje prednosti i nedostatke. S jedne strane, osigurava motiviranost učenika kroz prezentaciju zanimljivih aspekata „popularne“ zapadnjačke kulture, poput međunarodno poznatih filmova, glazbe ili pop-kulture. Štoviše, služi kao dobra priprema za one učenike koji namjeravaju posjetiti anglofone zemlje te im na taj način olakšava prilagodbu. Međutim, sa

sadržajima navedene prirode učenici/e u stranim kontekstima ne mogu se poistovjetiti što potencijalno ugrožava kvalitetu nastavnog procesa. Stoga, ukoliko se predstavljeni sadržaji kose sa internaliziranim vrijednostima učenika/ca, postoji opasnost od kulturnog konflikta koji može dovesti do opće demotiviranosti ili uvrijeđenosti (McKay, 2000).

Međutim, krajem dvadesetog stoljeća, neuravnoteženost i pristranost udžbeničkih materijala počela se preispitivati u svjetlu sve prisutnijih potreba za prilagodbom materijala lokalnim kontekstima te reprezentacijom do tada podzastupljenih kultura. Nadalje, također je došlo do porasta konkurencije među izdavačima koji nisu više bili isključivo engleske ili američke nacionalnosti (Basabe, 2006). Postojeće tendencije, osnažene međunarodnom ekspanzijom engleskoga jezika te porastom broja zainteresiranih za učenje jezika, rezultirale su denacionalizacijom obrazovnih materijala. Do tada prihvaćene koncepcije o superironosti izvornih govornika izgubile su na važnosti, a želja za „imitacijom“ njihovih jezičnih praksi postupno je jenjavala. Anglofone kulture više nisu bile ideal, a ideja o važnosti razvijanja međukulturalne jezične kompetencije počela se njegovati u učionicama engleskoga jezika. Drugim riječima, sposobnosti prenošenja vlastite, te razumijevanje strane kulture kroz komunikaciju na stranom jeziku, afirmirale su se kao bitni nastavni ishodi, važniji od modeliranja fonetske artikulacije izvornih govornika (Basabe, 2006). Navedene promjene u prioritetima učenja engleskoga kao stranoga jezika Alptekin (1990) naziva „deanglikanizacijom“ jezika u jezičnom i kulturnom smislu.

### *3.2.Prominentnost kulturne komponente u procesu učenja engleskoga jezika*

Fenomen kulture nije moguće obuhvatiti jedinstvenom definicijom. U širem smislu, kultura je način življenja određene društvene zajednice, oblikovan stavovima, vjerovanjima, jezikom, stilom odijevanja, ukusom u hrani, glazbom, uređenjem doma i brojnim drugim čimbenicima svojstvenima određenom kulturnom kontekstu (Abercrombie, Hill i Turner, 2008). Nadalje, kultura obuhvaća vjerovanja, ideje i prakse na osnovu kojih se formira postojeća politička ideologija određene kulturne zajednice. Dakle, sociološko poimanje kulture temelji se na proučavanju svakodnevnih društvenih praksi koje, s jedne strane uključuju umjetnost, glazbu i književnost, ali također reflektiraju preferencije zajednice prema aktualnoj modi i televizijskim sadržajima. Okosnica sociološke analize kulture stoga se odnosi na proučavanje procesa njenog stvaranja, prenošenja i usvajanja (Abercrombie, Hill i Turner, 2008).

Kultura ima iznimno prominentnu ulogu u procesu učenja drugoga jezika. Rasprave o ulozi i utjecajima kulture u procesu usvajanja stranoga jezika stoga su iznimno relevantne, posebice u kontekstu suvremenog globaliziranog društva obilježenog dominacijom engleskoga jezika (Aliakbari, 2004). Iako rapidnost razvoja suvremenog globalnog društva onemogućava egzaktnu procjenu broja govornika engleskoga jezika, pretpostavlja se da taj broj kotira između 700 milijuna i jedne milijarde. Ovom brojkom obuhvaćene su tri različite skupine: izvorni govornici, govornici engleskoga kao drugog jezika te govornici engleskoga kao stranog jezika. U okvirima globalizacije suvremenog društva, potonja skupina ima najbržu tendenciju rasta (Pennycook, 2017).

Iako jezik prvenstveno funkcionira kao neophodan komunikacijski alat, jezična kompetencija također obuhvaća razumijevanje kulturnih aspekata jezične zajednice. Jezična kompetencija oblik je društvenog ponašanja koji uključuje razumijevanje i osjetljivost prema kulturnim različitostima. Drugim riječima, pristupanje jeziku i ostvarenje uspješne komunikacije zahtijeva posjedovanje određenih socijalnih vještina i kompetencija (Kim i Paek, 2015). Međutim, s obzirom na obuhvatnost engleskoga jezika te njegovu globalnu priznanost, komunikacija na engleskom jeziku često nije vezana isključivo uz anglofone kulture. U skladu s tim, koncept „materinjeg jezika“ u kontekstu engleskog jezika postupno jenjava jer se više ne može govoriti o mogućnosti „posjedovanja“ jezika ili njegove privrženosti za specifični geografski kontekst (Tollefson i Perez-Milans, 2018). Razvoj interkulturalne kompetencije stoga je iznimno relevantan aspekt učenja engleskoga jezika. Shodno tome, *CEFR (zajednički europski referentni okvir za jezike)*, također navodi razvoj interkulturalne kompetencije kao preduvjet za konstrukciju individualnih i kolektivnih identiteta u procesu usvajanja stranih jezika. U tom smislu, proces usvajanja stranog jezika nadilazi umijeće poznavanja gramatike, vokabulara i ostalih lingvističkih aspekata jezika. Potpuno savladavanje jezika uključuje mogućnost primjerenog djelovanja u društveno i kulturno nabijenim situacijama (Byram, Gribkova i Starkey, 2002). Interkulturalna kompetencija stječe se u procesu usvajanja jezika s ciljem razumijevanja vlastite kulture u svjetlu ostvarenog znanja o stranim kulturama. Prema tome, jezična kompetencija ne odnosi se samo na razmjenu informacija, već također doprinosi stvaranju bliskih društvenih veza sa pripadnicima stranih kultura (Byram, Gribkova i Starkey, 2002).

Sukladno navedenom, razvoj interkulturalne kompetencije prepoznaje važnost sljedećih ciljeva: „razvoj opće interkulturalne i lingvističke kompetencije, pripremu za interakcijske situacije sa pripadnicima stranih kultura, razumijevanje i prihvaćanje stranih

kultura i individua sa specifičnim kulturnim obilježjima, vrijednostima i ponašanjima, te poticanje promišljanja o prednostima koje proizlaze iz međukulturalnih interakcija“ (Byram, Gribkova i Starkey, 2002: 10). Međutim, otvorenost i tolerantnost prema stranim kulturama nužno je obilježena duboko ukorijenjenim vrijednostima, stavovima i obrascima ponašanja vlastitog kulturnog konteksta (Byram, Gribkova i Starkey, 2002).

Nadalje, interkulturalna osjetljivost razvija se u okruženju multikulturalnih sadržaja (Kim i Paek, 2005). Prema tome, učenici izloženi raznolikim kulturnim sadržajima podložniji su razumijevanju normi i vrijednosti različitih kultura. Štoviše, nastavna atmosfera koja omogućava prepoznavanje međukulturalnih sličnosti i razlika također osposobljava učenike na identifikaciju vlastite kulture u odnosu na strane kulturne kontekste. Također, uključivanje sadržaja iz raznih dijelova svijeta omogućava dokidanje uvriježene koncepcije o jezičnom standardu izvornih govornika kao jednom ispravnom načinu korištenja jezika (Kim i Paek, 2015). Odnosno, implementacija kulturno raznolikih sadržaja u nastavnim kontekstima doprinosi razvoju osjetljivosti i razumijevanja prema svim kulturama u kojima se engleski jezik koristi, neovisno o povijesnoj tradiciji korištenja istog.

Interkulturalna kompetencija također se može razumjeti kroz prizmu kulturnog relativizma. Kulturni relativizam podrazumijeva objektivno proučavanje stranih kultura, oslobođeno vrijednosnih implikacija vlastitog kulturnog sustava. Drugim riječima, ideja kulturnog relativizma sadržana je u uvjerenju kako svaka kultura ili etnička zajednica podliježe evaluaciji na temelju vlastitih kulturno-specifičnih vrijednosti i normi, a ne na temelju vrijednosti i normi drugih kultura ili etničkih skupina (Herskovits, 1973). U tom smislu, kulturni relativizam ukida mogućnost usporedbe i rangiranja različitih kultura. Kulturni relativizam iz tog razloga postavlja se kao jedan od ključnih ciljeva modernog obrazovanja te podrazumijeva proučavanje, istraživanje i razumijevanje kulturnih raznolikosti. Dakako, tendencije kulturnog relativizma u obrazovanju afirmiraju se kroz poticanje multikulturalizma. Nadalje, promicanje kulturnog relativizma ne postiže se pukim predstavljanjem činjenica o stranim kulturama, već podrazumijeva multidimenzionalan proces razumijevanja i percipiranja različitosti u odnosu na internalizirane norme i vrijednosti. Odnosno, istinska multikulturalnost postignuta je jednom kada govornici razviju sposobnost refleksije o vlastitoj kulturi u kontekstu ostvarenog znanja o drugim kulturama. Jedino tada razlike u etnicitetu, nacionalnosti, društvenoj klasi ili spolu, mogu se percipirati kao mehanizmi ostvarenja društvenog prihvaćanja i sklada (McKay, 2000).

Dakako, važno je naglasiti kako učenje o stranim kulturama nužno ne podrazumijeva prihvaćanje i razumijevanje istih. Posjedovanje znanja o kulturno-specifičnim obrascima

ponašanja stoga nije jedini preduvjet multikulturalne inkluzije (McKay, 2000). Dakle, posjedovanje znanja o određenoj kulturi nije sinonimno sa identifikacijom sa istom. Shodno tome, uloga nastavnih materijala je dvojaka jer ima moć preispitivanja ustaljenih društvenih obrazaca ili pak njihove perpetuacije. Prema Mlinarević (2016), uloga nastavnika obuhvaća razvijanje svijesti o interkulturalnoj razlici, ali i težnju prema ostvarenju interkulturalne inkluzije kroz promicanje razumijevanja, tolerancije i solidarnosti. Međutim, diskriminatorne implikacije nastavnog sadržaja katkada mogu biti toliko suptilne da se njihova perpetuacija odvija bez izravne svijesnosti nastavnika/ce. Stoga, neadekvatnost udžbenika ne proizlazi samo iz neprimjerene prirode obuhvaćenog sadržaja, već također iz potpunog zanemarivanju povijesno i kulturno relevantnih sadržaja (Bartulović, 2013). Iz tog razloga je neophodno kritičko iščitavanje nastavnih materijala kako bi se potencijalno diskriminatorni sadržaji mogli prilagoditi ili u potpunosti eliminirati.

### *3.3. Manifestacije skrivenoga kurikuluma u obrazovanju*

Skriveni kurikulum odnosi se na vrijednosti koje se implicitno reproduciraju u školskom okruženju, a doprinose pristranoj evaluaciji i realizaciji društvenih uloga, stavova i vrijednosti (Mlinarević, 2016). Zbog svoje implicitne prirode, navedene društvene konstrukcije nameću se kao univerzalne i samorazumljive te kao takve ne utječu samo na učenike/ce, već i na nastavnike/ce te ostale aktere obrazovnog procesa. Prema Girouxu (1988), fenomen skrivenoga kurikuluma obuhvaća implicitne posljedice i nuspojave obrazovnoga procesa. Štoviše, skriveni kurikulum reflektira se u metodama samoga/e nastavnika/ce, ali i vrijednosno obilježenim nastavnim materijalima (Bartulović, 2013).

Giroux (1988) razlikuje tradicionalne i suvremene modele skrivenoga kurikuluma. U dominantnom tradicijskom kurikulumu, znanje je sustav objektivnih činjenica, istovremeno neovisan o pojedincima, ali i njima nametnut. Međutim, potpuna objektivnost u obrazovanju nije ostvariva. Odnosno, sociološkoj analizi inherentna su etička pitanja koja ne mogu u potpunosti biti vrijednosno neutralna (Giroux, 1988). Štoviše, pozivanje na objektivnost znanja politički je obilježeno konzervativnim tonovima. U tradicijskom kurikulumu znanje je predstavljeno kao oslobođeno subjektivnih značenja te kao takvo nepodložno preispitivanju, kritičkoj analizi ili pregovoru. Proces učenja u tradicijskom modelu kurikuluma svodi se na akumulaciju, kategorizaciju i reprodukciju činjenica. Kontrola je važan čimbenik dominantnog kurikuluma unutar kojeg se vrednote samostalnog učenja i društvene emancipacije ne prepoznaju. Dakle, u dominantnom tradicijskom kurikulumu, škola je ahistorijska institucija u

kojoj djeluju pasivni učenici nespremni na kritičko preispitivanje dominantne školske ideologije.

Za Althussera (1970) škola je, uz religiju, medije, obitelj, politiku i druge institucije, ideološki aparat države jer osigurava reprodukciju postojeće ideologije vladajućih društvenih klasa. Ideološki je zato što reprodukciju postojećih odnosa moći ne uspostavlja represijom, poput vojske ili policije, već afirmaciju željenih vrijednosti uspostavlja ideološkom indoktrinacijom učenika. Štoviše, teoretičari „nove“ sociologije pozivaju na preispitivanje odnosa između škole, kurikulumu i društva (Giroux, 1988). Polazeći od kritičke perspektive, nastoje rasvijetliti obrasce reprodukcije političke i ideološke moći u obrazovanju. Navedeni obrasci reprodukcije postojećih ekonomskih odnosa mogu se iščitati eksplicitno, putem formalnog kurikulumu, ali i implicitno kroz subliminalno djelovanje skrivenoga kurikulumu. Učenje u ovakvim uvjetima dovodi do kontroliranog obrazovanja u kojem se znanje ne stvara već se nameće. Nadalje, Deacon (2006) obrazovne institucije percipira kao prostore fuzije odnosa moći u kojima se učenike nastoji ukalupiti u društveno poželjne obrasce ponašanja kako bi ih se moglo pripremiti na društveno prihvatljivo djelovanje. Prema tome, perpetuacija postojećih odnosa moći u sferi obrazovanja odgovor je na potrebe globalnog društva za kvalificiranim samoreguliranim građanima. U skladu s tim, obrazovanje je politički obilježeno te služi kao jedan od najvažnijih mehanizama reprodukcije društvene moći.

Zatim, prema Colliniju (2012) i Appleu (2004), mehanizmi kontrole u obrazovanju se manifestiraju kroz borbu između obrazovnih institucija i neoliberalizma. U tom smislu, obrazovne institucije nastoje se pretvoriti u mehanizme umnožavanja ekonomskih prihoda sa ciljem reprodukcije neoliberalne ideologije i ostvarenja „prosperitetnih“ društava. Međutim, rastućim pritiscima neoliberalnih ideologija dolazi do degradacije znanja, ali i cjelokupnog procesa edukacije i osvješćivanja društva (Collini, 2012). Drugim riječima, ideologija neoliberalizma podrazumijeva društveno djelovanje u okvirima ekonomije i privatizacije čime pojmovi „društva“ i „društvenog“ postupno gube svoja značenja (Apple, 2004). Stoga, u kontekstu neoliberalne ideologije, svatko je zaslužan za vlastiti položaj na društvenoj ljestvici te ima potpunu slobodu, u okvirima vlastitih resursa, na tržištu odabrati između dostupnih mogućnosti. Odnosno, nejednakosti u ekonomskoj sferi tada se projiciraju na ostala područja društvenog života, od kojih je obrazovna sfera posebice ugrožena.

Druga snažna politička struja zaslužna za perpetuiranje društvene kontrole i moći u obrazovanju je ideologija neokonzervativizma (Apple, 2004). S jedne strane, neoliberalizam se

zalaže za ukidanje države i potpunu privatizaciju, a neokonzervativizam pak zagovara povratak snažne države i apsolutne kontrole. Iako su ove dvije ideologije naizgled opriječne, obje su usmjerene prema ograničavanju kritičke misli u brojnim sferama društvenoga života. Neokonzervativci maštaju o uvođenju apsolutne kontrole u obrazovni sustav te ukidanju slobode i kritičkog promišljanja. Također, ideologijom neokonzervativizma zagovara se povratak državne kontrole i jasne društvene hijerarhije. Neokonzervativce također karakterizira izraženi strah od raznolikosti i multikulturalizma koji se manifestira nacionalizmom, rasizmom i ksenofobijom. Dakle, u neokonzervativizmu postoji jedna, ideološki obilježena istina, usmjerena ka perpetuaciji društvene diskriminacije te eliminaciji „nezapadnjačkih“ kultura (Apple, 2004).

Stoga, prepoznavanje elemenata skrivenoga kurikulumu u oblikovanju, perpetuaciji ili pak zanemarivanju određenih društvenih vrijednosti preduvjet je inkluzivnog, poticajnog i proaktivnog odgojno-obrazovnog iskustva (Mlinarević, 2016). Navedeni ideal ostvariv je sociopolitičkom kontekstualizacijom škole kao društveno ukorijenjene institucije koja formira društvene koncepcije jednakosti, pravednosti i tolerancije (Giroux, 1988). Školu je u skladu s tim potrebno shvatiti kao agens socijalizacije budući da aktivno utječe na šire socioekonomske procese, ali je simultano i sama podložna njihovim utjecajima. Drugim riječima, školski kurikulum produkt je kulture, ali također utječe na njenu daljnju reprodukciju ili transformaciju. U tom smislu, procesi izrade, provedbe i evaluacije školskih kurikulumu pod utjecajem su postojećih društveno prihvaćenih koncepcija o prirodi znanja, društvenih odnosa te društvene distribucije moći.

### *3.3.1. Perpetuacija rodni nejednakosti u obrazovanju*

Analiza subliminalnih poruka rodne prirode u nastavnim materijalima proizlazi iz društvenih očekivanja i normi koji se vežu uz konstrukte „muškosti“ i „ženskosti“. Dakle, rodna analiza skrivenog kurikulumu neodvojiva je od fenomena homofobije i heteroseksualne normativnosti (Bartulović, 2013). Budući da je model analize rodni odnosa prema dihotomiji „muško-žensko“ još uvijek dominantan i duboko ukorijenjen u većini modernih društava, kritička analiza rodni identiteta u udžbeničkim materijalima preduvjet je uspješne identifikacije opresivni rodni obrazaca u obrazovanju. Prema Bartulović (2013), unutar nastavnih materijala ostvaruje se implicitna objektivizacija muško-ženski odnosa kroz stereotipizaciju žena kao pasivni i nježni bića, ovisni o muškoj snazi i zaštiti.



Price (2017) također imperativno naglašava isključivanje diskriminatornih potencijala rodne prirode iz obrazovnog sustava. Također navodi kako je stvaranje inkluzivnog okruženja preduvjet emancipacijskog obrazovanja u kojem reakcije na diskriminaciju neće biti potrebne. Drugim riječima, diskriminacija se ukida njegovanjem različitosti i međusobnim prihvaćanjem. Price (2017) također naglašava kako se djecu treba upoznati sa fenomenima istospolnih zajednica i transrodnih identiteta kako bi mogli u budućnosti iste prihvatiti kao jednako vrijedne. U takvom okruženju djeca će moći, bez straha od društvene osude, u budućnosti slobodno preispitivati vlastitu seksualnost. Shodno tome, Price (2017) zagovara ukidanje društva u kojem djeluju „nasilnici“. Nasilnici se stvaraju u ranom odgoju zahvaljujući društvenoj reprodukciji rodni stereotipa i razgraničavanju društvenih skupina na temelju seksualne orijentacije. Stoga, Price (2017) naglasak stavlja na raspravu o pitanju seksualnosti u ranom odgoju. Predlaže upoznavanje sa idejama homoseksualnosti i transseksualnosti korištenjem raznih aktivnosti, ali i simulacijom društvene stvarnosti kroz glumu i rekvizite.

Nadalje, Abdollahzadeh i Baniasad (2010) rezultatima istraživanja u kontekstu Irana, upozoravaju na podzastupljenost žena u udžbenicima engleskoga jezika te na obrasce perpetuacije seksističke ideologije kroz udžbeničke materijale. U sličnom tonu, Baranović, Jugović i Doolan (2008) na temelju analize čitanki hrvatskoga jezika za osnovnu školu, uviđaju afirmaciju rodni stereotipa. Navode kako se u udžbenicima promoviraju ideje o muškarcima kao nosiocima društvene moći koji djeluju u javnom životu i donose važne društvene odluke. S druge strane, žene su prikazane kao prikovane za privatnu sferu obitelji i kućanstva. Štoviše, Bartulović (2013) ukazuje na rodnu dimenziju obrazovanja te uviđa opresivne seksističke obrasce u kurikulumima tjelesnoga odgoja, seksualnoga odnoga, matematike i povijesti.

U tom smislu, dosadašnja istraživanja na temu reprodukcije rodni nejednakosti u obrazovanju mahom ukazuju na polarizaciju rodni uloga te perpetuaciju rodni stereotipa. Sukladno tome, udžbenici kao temeljni nastavni alati, mogu služiti kao sredstvo ukidanja rodni stereotipa ili pak mogu doprinijeti njihovoj reprodukciji i učvršćivanju (Bartulović, 2013). Također, u okviru globalne borbe za građanska prava, 60-ih godina prošlog stoljeća razvila se potreba za krtičko iščitavanje rasno i rodno neosjetljivih udžbenika. Pokret je imao najveći odjek u Americi gdje su nastavnici, roditelji i drugi akteri obrazovnog procesa zahtijevali preispitivanje nastavnih materijala s ciljem eliminacije diskriminatornih potencijala i razvoja tolerancije, razumijevanja i osjetljivosti prema ugroženim društvenim skupinama (Bartulović, 2013).

### 3.3.2. *Perpetuacija rasnih nejednakosti u obrazovanju*

Iako Hooks (1994) naglašava važnost integracije, prihvaćanja i kooperacije u obrazovanju te zagovara snažan otpor prema ustaljenim društvenim praksama koje potvrđuju rasnu segregaciju, identifikacija i borba protiv rasističkih tendencija modernoga društva iznimno je osjetljivo pitanje. Prema Gillbornu (2006), plodonosna borba protiv rasizma nadilazi puko adresiranje rasističkih premisa u obrazovanju te zahtijeva korijenite reforme čitavog obrazovnog sustava, uključujući kurikulum, odabir materijala te edukaciju nastavnika. Prema tome, suvremena bitka protiv rasizma u obrazovanju reformske je prirode, a temelji se na mjerenju količine rasizma te osmišljavanju prikladnih metoda za njegovo ukidanje (Gillborn, 2006). Međutim, reformski pristup u borbi za rasnu jednakost podliježe postojećim društvenim ograničenjima te prihvaća djelovanje samo unutar okvira istih. Stoga, reformski pristup potrebno je zamijeniti radikalnim, budući da je rasizam „kompleksan, kontradiktoran i brzo mijenjajući konstrukt te borba za rasnu jednakost mora biti jednako dinamična“ (Gillborn, 2006: 26). Drugim riječima, ne postoji jedinstven obrazac koji garantira uspjeh u borbi protiv rasizma budući da ona mora biti kontekstualno osjetljiva i prilagođena specifičnim društvenim uvjetima.

Nadalje, ekspanziju engleskoga jezika moguće je razumjeti u kontekstu kolonijalizma i postokolonijalnih tendencija (Pennycook, 2017). Odnosno, imperativ za učenjem engleskoga jezika postao je novi oblik imperijalizma koji djeluje implicitno te se postavlja kao samorazumljiv i neizbježan proces. Shodno tome, Roohani i Molana (2013) rezultatima analize triju udžbenika engleskoga jezika ilustriraju imperijalističke prizvuke udžbeničkih sadržaja koji se ostvaruju uspostavljanjem „bijeleske“ normativnosti te tendencijama etničkog isključenja. U skladu s tim, Frerreira (2019) u istraživanju sadržaja udžbenika engleskoga jezika u Brazilu i Kamerunu, također upozorava na favorizaciju pripadnika/ca bijele rase u udžbenicima te drastičnu podzastupljenost pripadnika/ca crne rase, usprkos formalno izrečenim težnjama ka etničkoj inkluziji i multikulturalizmu. Štoviše, Frerreira (2019) također uviđa intersekcije rase, roda i klase u udžbeničkim materijalima te upozorava na dvostruku diskriminaciju crnih žena u udžbenicima engleskoga jezika.

Prema Hooks (1994), perpetuacijom rasne ideologije u obrazovanju postupno se gubi veza između demokracije i obrazovanja. Giroux (2014) također naglašava neodvojivost demokracije i obrazovanja te konstatira kako je kriza obrazovanja nužno politička i kulturna kriza. Giroux (2014) također naglašava važnost inkluzivne demokracije, odnosno demokracije

za sve, oslobođene neravnopravnih odnosa moći i dominacije. Dakle, zadaća obrazovnog sustava promicanje je inkluzivne demokracije, sigurne kritike te aktivnog i slobodnog djelovanja. Nadalje, prema Hooks (1994), sloboda u obrazovanju znači promišljanje izvan postojećih okvira i kritičku analizu trenutne stvarnosti. Prema tome, škole trebaju biti mjesta uzbuđenja i kritičkog promišljanja gdje se preispituje rasna diskriminacija, ali i brojni drugi aspekti društvene nejednakosti.

### 3.3.3. *Perpetuacija klasnih nejednakosti u obrazovanju*

Koncept društvene klase u suvremenim sociološkim raspravama predmet je žustre rasprave. S jedne strane, klasno pitanje predstavlja okosnicu sociološke misli te svoje mjesto pronalazi u teorijskim promišljanjima „očeva“ sociologije poput Marxa i Webera (Goldthorpe, 2008). Marksistička dvodimenzionalna definicija klase adresira odnose eksploatacije između proletarijata (radnika) i buržoazije (vlasnika kapitala)<sup>1</sup>, dok veberovski pristup pitanje klasnih nejednakosti i različitih životnih šansi pripisuje prirodi društvenih odnosa na tržištu rada<sup>2</sup>. Konačno, bourdijevska klasna perspektiva također je od centralne važnosti u kontekstu sociološkoga promišljanja klase, a sadržana je u razgraničavanju društvenih skupina na temelju triju vrsta kapitala: kulturnoga, ekonomskog i društvenog<sup>3</sup> (Wright, 2005).

S druge strane, Pakulski i Waters (1996), klasu opisuju kao samoraspadajući historijski konstrukt upitnoga značaja u kontekstu modernih razvijenih društava (Pakulski i Waters, 1996, prema Goldthorpe, 2008). Drugim riječima, unutar okvira suvremenih empirijskih istraživanja, koncept klase gubi svoj kredibilitet te ga zamjenjuju termini poput društvene nejednakosti, stratifikacije ili obiteljske pozadine. Štoviše, kombinacijom socioekonomskih indikatora poput obrazovnog statusa, zanimanja i razine prihoda, sve se češće definiraju kompleksni društveni prostori prethodno ilustrirani različitim klasnim skupinama (Goldthorpe, 2008). Također, prema Goldthorpeu i Marshallu (1992), klasa u suvremenom društvu podliježe silama

---

<sup>1</sup> Razlike posjedovanju sredstava za proizvodnju osnova su marksističkoga poimanja klase, a klasni konflikt centralno je društveno pitanje čiji se utjecaji manifestiraju na sva ostala područja društvenoga života (Wright, 2005).

<sup>2</sup> Za Webera su klasa, status i politička moć tri dimenzije društvene stratifikacije, a u kapitalizmu prepoznaje četiri klase između kojih je mobilnost iznimno rijetka pojava: posjednička klasa, sitna buržoazija, srednja klasa i radnička klasa (Wright, 2005).

<sup>3</sup> Bourdieu ekonomski status ne percipira kao temeljnu determinantu klasne pozicije, već razlike u životnim stilovima i kulturnim preferencijama također prepoznaje kao sredstvo razgraničavanja društvenih skupina (Wright, 2005).

modernizacije te poprima oblik heterogenog kolektiva unutar kojeg djeluju pojedinci sa sličnim životnim stilovima, razinama životnoga standarda i potrošačkim navikama.

Stoga, budući da je pitanje klase u suvremenoj sociologiji izvor teorijskih nesuglasica, grupiranje društvenih skupina na temelju prethodno navedenih indikatora (socioekonomskog statusa, prihoda i zanimanja) mehanizam je simplifikiranja kompleksnih društvenih prostora te razumijevanja dinamike društvenih odnosa (Goldthorpe, 2008). Dakle, pitanje klasne pripadnosti u modernim društvima još je uvijek prisutno, premda zahtijeva značajnu reevaluaciju. Prema tome, izjednačavanje klasne pripadnosti sa zanimanjem karakteristika je neoveberske teorijske perspektive, prepoznatljive u brojnim suvremenim sociološkim studijama (Cepić i Doolan, 2018). Primjerice, Goldthorpe (2008) identificira tri varijable; „prihod, obrazovni status i utjecaj“, na osnovu kojih društveni prostor dijeli na tri okupacijske klase; „profesionalce i menadžere, rutinske nemanualne radnike i manualne radnike“ (Goldthorpe, 2008: 70).

Međutim, izvođenje zaključaka o klasnoj obilježenosti obrazovanja iznimno je osjetljivo, premda obrazovna sfera evidentno broji mnogo više članova srednje i više klase u odnosu na članove radničke klase (Murphy, 1981). U skladu s tim, distribucija klasnih skupina u sferama višeg i srednjeg obrazovanja neravnomjerne je prirode. Ipak, prema Breenu (2007), veza između društvene klase i obrazovnih šansi od sredine dvadesetoga stoljeća obilježena je postupnim slabljenjem. Naime, procesom ekspanzije obrazovnog sustava klasno porijeklo prestaje biti temeljna determinanta obrazovnih postignuća. U tom smislu, otvaranje obrazovne sfere za pripadnike srednje i radničke klase rezultiralo je porastom društvene mobilnosti te opuštanjem veza između klasnog porijekla i trenutnog klasnog položaja. Shodno tome, sfere srednjeg i višeg obrazovanja više nisu bile rezervirane isključivo za članove više klase, a principi meritokracije na tržištu rada postali su važniji od klasne pozadine. Ipak, unatoč novostastalim društvenim promjenama u Europi, klasni odnosi u kontekstu Velike Britanije ipak su zadržali svoju stabilnost (Breen, 2014). Drugim riječima, klasna komponenta nastavila je oblikovati obrazovna iskustava engleskog stanovništva.

Kruti klasni odnosi britanskoga društva ilustrirani su brojnim istraživanjima klasne komponente u udžbenicima engleskoga jezika. Primjerice, Bouzid (2016) ukazuje na neadekvatnu reprezentaciju klase u udžbenicima engleskoga jezika te jasnu preferenciju prema članovima više i srednje klase. Najzastupljenije profesije u udžbeničkim materijalima stoga su profesori, doktori, inženjeri, novinari, sportaši, slavne osobe i političari. Nadalje, čak i kada

okupacija specifičnih aktera nije definirana, aktivnosti predstavljene u udžbenicima, poput kupovine skupih dobara, vožnje automobila ili odlaska u kazalište, često su izvan dosega radničke klase (Bouzid, 2016). Ariakan (2005) također problematizira dominaciju više i srednje klase u udžbenicima engleskoga jezika. Navodi kako je radnička klasa sustavno marginalizirana te predstavljena u kontekstu „trećeg svijeta“. Štoviše, članovi radničke klase predstavljeni su kao prosjaci, punkeri ili hippiji. S druge strane, članovi više i srednje klase, najčešće slavne osobe, predstavljeni su kao uspješni, uzorni i respektabilni članovi društvene zajednice (Ariakan, 2005).

Slijedom navedenoga, može se reći kako dosadašnja istraživanja mahom ukazuju na perpetuaciju vrijednosnih sustava srednje i više klase u udžbenicima engleskoga jezika. Prema Ariakan (2005), klasnom pristranošću udžbeničkih materijala, engleski jezik predstavlja se kao rezerviran isključivo za članove više i srednje klase. S druge strane, članovi radničke klase ne uživaju resurs poznavanja engleskoga jezika te su predstavljeni izvan anglofonih okruženja, uglavnom u kontekstu siromaštva i nepriviligiranosti. Bouzid (2016) i Ariakan (2005) stoga upozoravaju na ideološke implikacije sadržane u udžbenicima engleskoga jezika te pozivaju na uravnoteženje klasnih odnosa u svrhu neutraliziranja ideoloških obilježnosti nastavnih materijala te promocije društvene jednakosti.

U sličnom tonu, svrha ovog istraživanja također obuhvaća razotkrivanje i razumijevanje pristranosti udžbeničkih materijala u kontekstu perpetuacije navedenih društvenih nejednakosti kroz obrazovni sustav. Stoga, predstavljene teorijske postavke, obogaćene nalazima iz navedenih istraživanja, definirale su predmet ovoga rada koji za cilj ima otkrivanje mehanizama reprezentacije kulture, klase, rase i roda u udžbenicima engleskoga jezika. U sljedećim odlomcima predstaviti će se rezultati kvantitativne i kvalitativne analize sadržaja devet udžbenika engleskoga jezika za prvi razred srednje škole.

#### 4. Istraživačka pitanja i hipoteze

Istraživačka pitanja:

1. Postoji li statistički značajna razlika u učestalosti reprezentacije kulturnog sadržaja (elemenata „visoke“ i „popularne“ kulture) zemalja engleskoga govornog područja u odnosu na druge druge zemlje prikazane u udžbenicima engleskoga jezika?
2. Postoji li statistički značajna razlika u učestalosti reprezentacije pripadnika muškog roda u odnosu na pripadnice ženskog roda u udžbenicima engleskoga jezika?
3. Postoji li statistički značajna razlika u učestalosti reprezentacije muškaraca u kontekstu rada u odnosu na žene u udžbenicima engleskoga jezika?
4. Postoji li statistički značajna razlika u zastupljenosti pripadnika/ca više klase u odnosu na pripadnike/ce srednje i radničke klase u udžbenicima engleskoga jezika?
5. Postoji li statistički značajna razlika u zastupljenosti pripadnika/ca bijele rase u odnosu na pripadnike/ce crne i azijske rase u udžbenicima engleskoga jezika?
6. Postoji li statistički značajna razlika u učestalosti prikazivanja pripadnika/ca bijele rase kao članova više klase u odnosu na pripadnike/ce crne rase u udžbenicima engleskoga jezika?

Na temelju prethodno postavljenih istraživačkih pitanja, pretpostavljene su sljedeće hipoteze:

H1: Postoji statistički značajna razlika u učestalosti reprezentacije kulturnog sadržaja (elemenata „visoke“ i „popularne“ kulture) zemalja engleskoga govornog područja u odnosu na druge zemlje prikazane u udžbenicima engleskoga jezika.

H2: Postoji statistički značajna razlika u učestalosti reprezentacije pripadnika muškog roda u odnosu na pripadnice ženskog roda u udžbenicima engleskoga jezika.

H3: Postoji statistički značajna razlika u učestalosti prikazivanja muškaraca u kontekstu rada u odnosu na žene u udžbenicima engleskoga jezika.

H4: Postoji statistički značajna razlika zastupljenosti pripadnika/ca više klase u odnosu na pripadnike/ce srednje i radničke klase u udžbenicima engleskoga jezika.

H5: Postoji statistički značajna razlika u zastupljenosti pripadnika/ca bijele rase u odnosu na pripadnike/ce crne i azijske rase u udžbenicima engleskoga jezika.

H6: Postoji statistički značajna razlika u učestalosti prikazivanja pripadnika/ca bijele rase kao članova više klase u odnosu na pripadnike/ce crne rase u udžbenicima engleskoga jezika.

## 5. Metodologija

U svrhu identifikacije, kategorizacije i kritičke evaluacije sadržaja u udžbenicima engleskoga jezika za prvi razred srednje škole, primijenjena je metoda analize sadržaja. Analiza sadržaja empirijski je utemeljena metoda kojom se klasifikacijom i evaluacijom ključnih simbola i elemenata tekstualne komunikacije nastoje demistificirati manifestna i latentna značenja sadržana u istraživanom tekstu (Krippendorff, 2019). Nadalje, analiza sadržaja iznimno je relevantna istraživačka metoda u sociologiji jer obuhvaća analizu podataka koji „nisu osmišljeni niti prikupljeni s cijem istraživanja ljudskog ponašanja, ali ponekad mogu u velikoj mjeri pripomoći njegovu rasvjetljavanju“ (Milas, 2005: 487). U ovom slučaju, za potrebe istraživanja analizi su podvrgnuta tekstualna i slikovna obilježja udžbenika engleskoga jezika s ciljem uvrđivanja obrazaca kulturne, klasne, rodne i rasne pristranosti navedenih nastavnih materijala. Važan kriterij za selekciju odabranih udžbenika bila je priznatost od strane *Ministarstva znanosti i obrazovanja* kako bi se zahvatili upravo oni materijali koji se aktualno koriste u srednjim školama diljem Hrvatske. Istraživanjem se nastojao zahvatiti sadržaj reprezentativan za sve udžbenike engleskoga jezika za prvi razred srednje škole u Hrvatskoj. Prema tome, ciljana populacija izložena nastavnim sadržajima jesu učenici i učenice tinejdžerske životne dobi.

U konačan uzorak uključeno je devet udžbenika engleskoga jezika koji su se u nastavi koristili tijekom 2020./2021. akademske godine. Proces prikupljanja kvalitativnih i kvantitativnih podataka trajao je od ožujka do lipnja 2021. godine, a ukupno je kodirano i interpretirano 407 udžbeničkih isječaka. Za potrebe ovog istraživanja provedena je kvantitativna i kvalitativna analiza sadržaja. S jedne strane, objektivnost i pouzdanost podataka osigurane su eksplicitno definiranim i dosljedno kvantificiranim procesom prikupljanja i obrade podataka. Udžbenička građa numerički je kodirana kako bi se ekstrahirala sociološki relevantna materija. Konstruirani kodni plan sastojao se od osam varijabli kroz prizmu kojih su udžbenički isječci i slike interpretirani: kulturni kontekst, radni status, klasa, rod, rasa, dob, tema i ton članka. Štoviše, kodni plan proizašao je iz samog istraživačkoga procesa te je prilagođen uzorkovanim udžbenicima.<sup>4</sup> Prikupljena materija potom je podvrgnuta statističkim testovima (frekvencijskim distribucijama i hi-kvadrat testu) u svrhu utvrđivanja statističkih značajnosti

---

<sup>4</sup> Izvorni kodni plan kvantitativnoga dijela istraživanja sadržan je u *prilogu 9.2.*



razlika u zastupljenosti određenih kulturnih, klasnih, rodnih i rasnih skupina u udžbenicima engleskoga jezika.

Prvoj varijabli, „kulturni kontekst“, pridruženo je čak trideset i pet kodova, a operacionalizirana je na temelju nacionalne identifikacije udžbeničkih isječaka. Varijabla „klasa“ operacionalizirana je prema tripartitnoj klasnoj shemi *Europske Socio-ekonomske Klasifikacije (EseC)*, te podijeljena u skupine: 1- „viša klasa“, 2- „srednja klasa“ i 3- „radnička klasa“. Viša klasa uključivala je menadžere, profesionalce i slavne osobe. Položaj u srednjoj klasi zauzeli su tehničari, mali poduzetnici, ostali zaposleni na niže rangiranim položajima i činovnici (rutinski i nemanualni radnici). Konačno, radnička klasa uključivala je industrijske radnike te jednostavna zanimanja (manualni radnici). U tom smislu, pitanju klasne pripadnosti u ovom istraživanju pristupilo se iz neoveberske perspektive, a društvene skupine predstavljene u udžbenicima engleskoga jezika razgraničavane su na osnovu zanimanja. Štoviše, definicija klasne pripadnosti temeljila se na radnom statusu ili obiteljskoj pozadini. U skladu s tim, klasni položaj djece, učenika i studenata nerijetko je proizlazio iz roditeljskih zanimanja. Međutim, klasi se ovom istraživanju nije pristupilo kao homogenom kolektivu, već kao raznolikoj skupini pojedinaca sličnih životnih stilova, životnih standarda te potrošačkih navika. Nadalje, varijabla „radni status“ elaborirana je pomoću *Međunarodne Klasifikacije Radnog Statusa (ICSaW)* iz 2020. godine te prilagođena analiziranoj materiji u konačnom obliku od pet kodova. Budući da je klasna pripadnost određivana na osnovu zanimanja, varijable „klasa“ i „radni status“ bile su usko povezane te zajedno doprinijele iščitavanju klasnih odnosa u udžbenicima engleskog jezika za prvi razred srednje škole.

Rodna obilježnost udžbeničkih materijala određivana je na temelju slikovnih i tekstualnih značajki analiziranih sadržaja. Također su u udžbenicima engleskoga jezika identificirani/e pripadnici/e triju rasa. Ipak, važno je naglasiti kako je rasna pripadnost, u nedostatku eksplicitnih rasnih konotacija unutar tekstova, u većini slučajeva definirana na osnovu vizualnih sadržaja pridruženih tekstovima. Drugim riječima, budući da je donošenje zaključaka o rasnoj pripadnosti na osnovu nacionalne pozadine bilo neprihvatljivo, rasna pripadnost određivala se samo u slučajevima gdje su vizualni prikazi aktera/ica bili dostupni. Dobna klasifikacija također je bila predmetom analize, a ostvarena je kombinacijom vizualnih i tekstualnih sadržaja analiziranih udžbenika. Potom, tijekom tematske analize udžbeničkih materijala opažen je obrazac ponavljajućih tema stoga su analizirani isječci klasificirani unutar 17 tematskih jedinica. Na posljetku, relevantnim za istraživanje bilo je određivanje tona analiziranih članaka koji su, sukladno tome, definirani kao afirmativni, negativni ili neutralni.

S druge strane, metoda kritičke analize sadržaja primijenjena je prilikom provedbe kvalitativnoga dijela istraživanja. Kritička analiza sadržaja proučava zamršene odnose moći u analiziranoj materiji te nastoji istražiti kako isti doprinose perpetuaciji postojećih društvenih odnosa nejednakosti (Beach i dr., 2009). Za potrebe ovog istraživanja, analizirani udžbenički sadržaj interpretiran je u kontekstu postojećih kulturnih, klasnih, rodnih i rasnih društvenih nejednakosti.

U korpus kvalitativnih podataka uključeni su tekstualni i vizualni udžbenički sadržaji obilježeni kulturnim, klasnim, rodnim i rasnim konotacijama kako bi se ustanovilo doprinosi li navedena udžbenička materija perpetuaciji postojećih društvenih nejednakosti. Inicijalno su konstruirane četiri kategorije unutar kojih su sadržaji udžbenika klasificirani; kultura, klasa, rasa i rod. S obzirom na nedostatak klasno obilježenih članaka, kritička analiza klase isključena je iz kvalitativnoga dijela istraživanja. Prije elaboracije koherentnih istraživačkih tema, sadržaj je kodiran deskriptivnom metodom kodiranja<sup>5</sup>. Potom je provedena tematska analiza s ciljem identifikacije, analize i izvještaja o relevantnim tematskim obrascima unutar kvalitativnoga seta podataka (Braun i Clarke, 2006). Dakako, identificirane teme potkrijepljene su citatima iz udžbenika te raspravljene u vidu teorijskog polazišta istraživanja. Proces kritičke analize sadržaja stoga je uključivao deskripciju, interpretaciju i evaluaciju udžbeničkih isječaka na temelju postojećih kulturnih, rodnih i rasnih društvenih nejednakosti.

---

<sup>5</sup> Kodna matrica kvalitativnoga dijela istraživanja sadržana je u *prilogu 9.3*.

## **6. Rezultati analize sadržaja udžbenika engleskoga jezika**

### *6.1. Rezultati kvantitativne analize sadržaja udžbenika engleskoga jezika*

U svrhu raspoznavanja društvenih implikacija sadržanih u nastavnim materijalima engleskoga jezika, provedene su frekvencijske analize kulture, radnoga statusa, klase, rase, roda i dobi. Drugim riječima, kategorizacijom različitih društvenih skupina te ispitivanjem njihove zastupljenosti, nastojala se rasvijetliti dinamika odnosa društvene nejednakosti u udžbeničkim materijalima za engleski jezik. Tako postavljena analiza udžbeničkih materijala stoga se usmjerila prema preispitivanju naklonosti sadržaja prema onim skupinama koje povijesno uživaju društvene privilegije. Nadalje, tematska obilježja te ton udžbeničkih isječaka također su podvrgnuti analizi za potrebe ovog istraživanja. Shodno tome, ukupno je osam varijabli izdvojeno i operacionalizirano s ciljem odgovaranja na istraživačke hipoteze: kulturni kontekst, radni status, klasa, rod, dob, rasa te tema i ton članka.

#### *6.1.1. Opće karakteristike analiziranih udžbeničkih materijala*

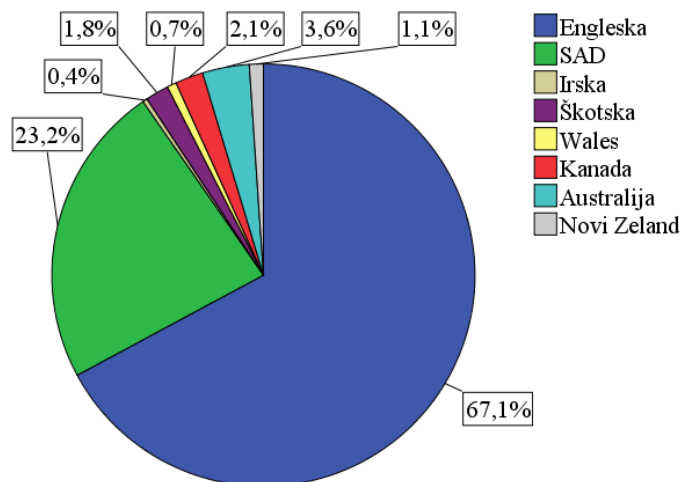
Unutar 407 analiziranih isječaka, ukupno je identificirano 348 nacionalno definiranih članaka. Prepoznato je trideset i pet različitih nacionalnih konteksta od kojih kulturni kontekst Engleske, spomenut 188 puta, prednjači sa 54%. Kulturni kontekst Sjedinjenih Američkih Država, u udžbeničkoj građi identificiran u 65 slučajeva, sljedeći je po zastupljenosti sa 18,7% slučajeva. Svaki sljedeći kulturni kontekst spomenut u udžbeničkim materijalima, zastupljen je u manje od 5% slučajeva (Tablica 1).

**Tablica 1. Kulturni kontekst**

<b>Kulturni kontekst</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Engleska	188	54
Sjedinjene Američke Države	65	18,7
Australija	10	2,9
Španjolska	8	2,3
Kanada	6	1,7
Francuska	6	1,7
Hrvatska	5	1,4
Škotska	5	1,4
Grčka	5	1,4
Indija	4	1,1
Njemačka	4	1,1
Italija	4	1,1
Rusija	3	0,9
Novi Zeland	3	0,9
Turska	3	0,9
Tajland	3	0,9
Kenija	3	0,9
Wales	2	0,6
Austrija	2	0,6
Meksiko	2	0,6
Brazil	2	0,6
Mali	2	0,6
Irska	1	0,3
Jamajka	1	0,3
Gvatemala	1	0,3
Myanmar	1	0,3
Egipat	1	0,3
Irak	1	0,3
Nigerija	1	0,3
Uganda	1	0,3
Mozambik	1	0,3
Papa Nova	1	0,3
Gvineja		
Indonezija	1	0,3
Singapur	1	0,3
Sierra Leone	1	0,3
<b>Ukupno</b>	<b>348</b>	<b>100</b>

Nadalje, od ukupno 348 nacionalno obilježenih članaka, 280 članaka kontekstualizirano je u zemljama engleskoga govornoga područja. Drugim riječima, 80,5% udžbeničkih sadržaja odnosilo se na kulturni kontekst onih zemalja u kojima se engleski jezik koristi kao izvorni. Navedeni skup zemalja uključivao je osam država: Englesku, Sjedinjene Američke Države,

Irsku, Škotsku, Wales, Kanadu, Australiju i Novi Zeland. Unutar razreda zemalja koje pripadaju engleskom govornom području, kulturni kontekst Engleske zastupljen je u 67,1% slučajeva, a kulturni kontekst Sjedinjenih Američkih Država u 23,2% slučajeva (Slika 1).



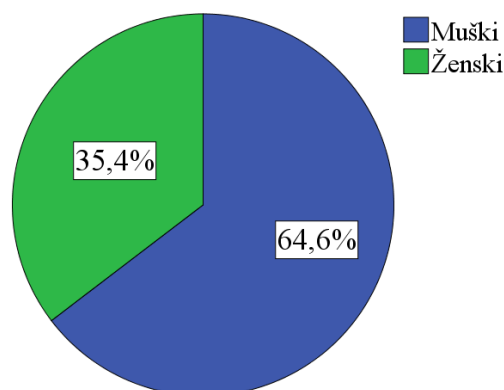
**Slika 1. Zemlje engleskoga govornog područja**

U odnosu na geografski razred „englesko govorno područje“, identificirano je još četiri razreda unutar varijable „kulturni kontekst“: „Europa“ (obuhvaća zemlje u kojima engleski nije izvorni jezik), „Južna Amerika“, „Azija“ i „Afrika“ (Tablica 2).

**Tablica 2. Geografski razredi**

Geografski razredi	N	%
Englesko govorno područje	280	80,5
Europa	40	11,5
Južna Amerika	4	1,2
Azija	14	4
Afrika	10	2,9
<b>Ukupno</b>	<b>348</b>	<b>100</b>

Nadalje, u svrhu istraživanja distribucije rodni odnosa, provedena je frekvencijska analiza zastupljenosti muškaraca i žena u udžbenicima engleskoga jezika. Od ukupno 407 analiziranih isječaka, identificirano je 328 rodno obilježenih članaka. Unutar navedenih 328 isječaka, u 212 slučajeva spominju se pripadnici muškoga roda, dok su u ostalih 116 slučajeva zastupljene pripadnice ženskoga roda (Slika 2).



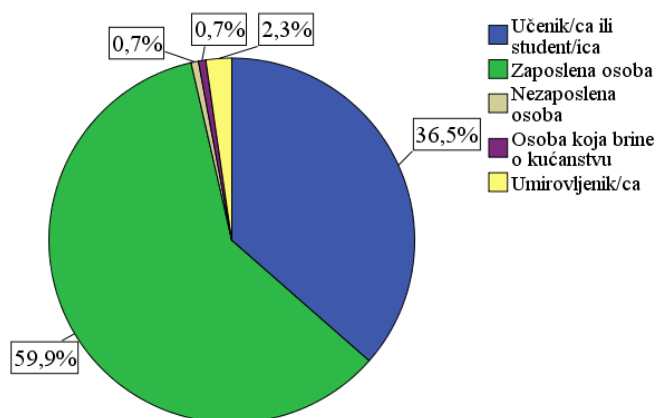
**Slika 2. Rod**

Međutim, u 66 isječaka spominju se muškarci i žene zajedno. Stoga od ukupno 394 rodno kontekstualizirana članka, ukupno je identificirano 220 članaka koji se referiraju na pripadnike muškoga roda, te 174 članka u kojima se spominju pripadnice ženskoga roda (Tablica 3).

**Tablica 3. Frekvencijske distribucije rodnih skupina**

<b>Rod</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Muškarci	212	53,8
Žene	116	29,4
Muškarci i žene	66	16,8
<b>Ukupno</b>	<b>394</b>	<b>100</b>

Distribucija društvenih skupina prema radnom statusu u analiziranim udžbenicima engleskoga jezika također je bila neravnomjerno raspodijeljena. Unutar skupa od 307 članaka podvrgnutih radnoj kategorizaciji, uočena je dominacija zaposlenih aktera/ica (zastupljenih u 60% slučajeva), te učeničke i studentske populacije (zastupljene u 36,5% slučajeva). Shodno tome, istraživanje je ukazalo na podzastupljenost nezaposlenih (0,7%), osoba koje brinu o kućanstvu (0,7%) te umirovljenika (2,3%) (Slika 3).



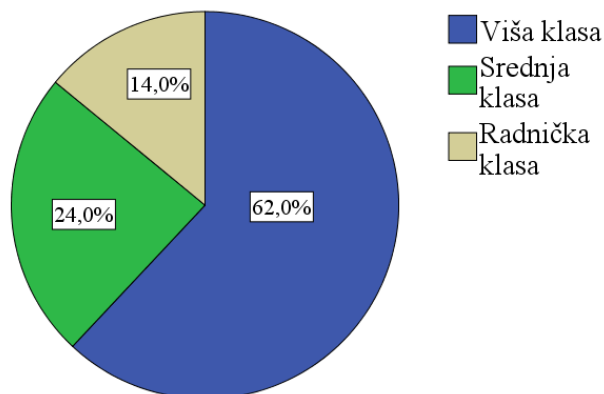
**Slika 3. Radni status**

U tablici 4. prikazane su frekvencijske distribucije društvenih skupina prema radnom statusu.

**Tablica 4. Frekvencijske distribucije prema radnom statusu**

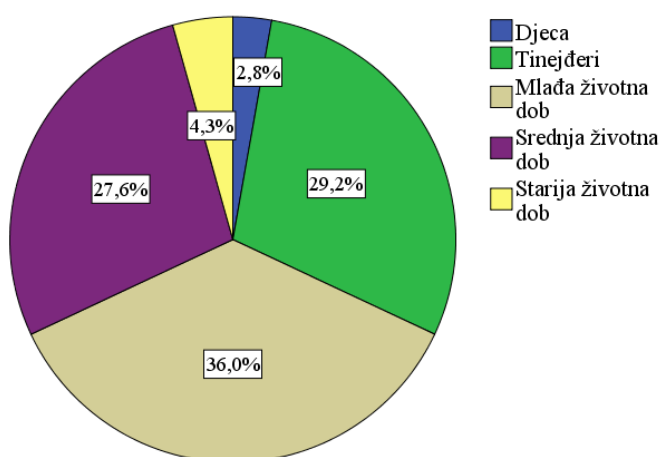
<b>Radni status</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Učenic/ca ili student/ica	112	36,5
Zaposlena osoba	184	60
Nezaposlena osoba	2	0,7
Osoba koja brine o kućanstvu	2	0,7
Umirovljenik/ca	7	2,3
<b>Ukupno</b>	<b>307</b>	<b>100</b>

Međutim, valja biti oprezan prilikom izvođenja zaključaka o distribuciji radnih odnosa u analiziranim udžbenicima. Od ukupno 407 analiziranih članaka, identificirano je čak 100 radno neutralnih isječaka. Drugim riječima u 24,6% slučajeva izostao je zaključak o radnom statusu. Štoviše, klasna komponentna još je fragilnija sa 135 neodređenih slučajeva, odnosno 40,5% klasno nedefiniranih isječaka. Dakle, ukupno su identificirana tek 242 klasno obilježena isječaka. Klasa je operacionalizirana na temelju zanimanja, trodiobom na višu (profesionalci i menadžeri), srednju (rutinski i nemanualni radnici) i radničku klasu (manualni radnici) (Goldthorpe, 2008). Najzastupljeniji/e su bili/e pripadnici/e više klase, u udžbenicima prikazani/e čak 150 puta (62%). Sljedeći/e po zastupljenosti bili/e su pripadnici/e srednje klase, spomenuti/e 58 puta, ili u 24% slučajeva. Na posljetku, isječci koji se referiraju na pripadnike/ce radničke klase u analiziranim materijalima identificirani su 34 puta (14%) (Slika 4).



**Slika 4. Klasne skupine**

Nadalje, identificirana su ukupno 322 dobnobno obilježena članka. Dobna distribucija bila je u skladu sa raspodjelom prema radnom statusu. U tom smislu, s obzirom na dominaciju zaposlenih, uočena je visoka zastupljenost pripadnika/ca mlađe životne dobi (spomenuti/e 116 puta, ili u 36% slučajeva) te pripadnika/ca srednje životne dobi (spomenuti/e 89 puta ili u 27,6% slučajeva). S obzirom na visoku zastupljenost učeničke i studentske populacije, tinejđeri se spominju čak 94 puta (29,2%). Potom, pripadnici/e starije životne dobi u udžbeničkim sadržajima predstavljani/e su 14 puta (4,4%), a djeca tek devet puta (2,8%) (Slika 5).

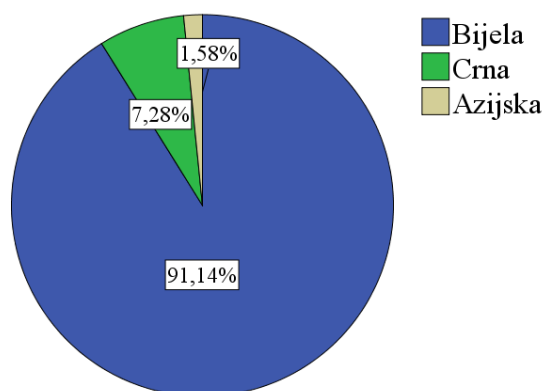


**Slika 5. Dobne skupine**

Varijabla rase pokazala se posebno relevantnom za potrebe ovog istraživanja. Drugim riječima, najznačajniji nesrazmjer proizašao je iz analize rasnih odnosa u udžbeničkim



materijalima. Stoga, od 316 rasno definiranih isječaka, u čak 288 isječaka predstavljeni/e su pripadnici/e bijele rase. Prema tome, pripadnici/e bijele rase zastupljeni/e su u 91,1% slučajeva. Pripadnici/e crne rase, s druge strane prikazani/e su samo 23 puta, odnosno u 7,3% slučajeva. Podzastupljenost azijske rase posebno je evidentna budući da se pripadnici/e iste u udžbenicima pojavljuju tek pet puta, odnosno u 1,6% slučajeva (Slika 6). Nadalje, važno je naglasiti kako su u 25 isječaka zajedno prikazani/e pripadnici/e bijele i crne rase. Također, u dva udžbenička isječaka pripadnici/e bijele i azijske rase djeluju u istom kontekstu.



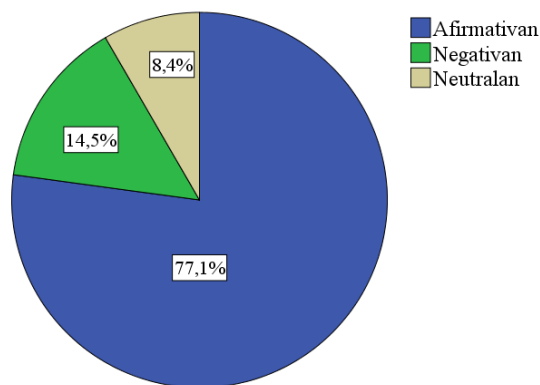
**Slika 6. Rasne skupine**

Analizirani udžbenički isječci također su podvrgnuti tematskoj analizi. Identificirano je ukupno 17 tema unutar kojih su se sadržaji 407 analiziranih isječaka klasificirali. Međutim, u 63 slučaja opažena je interakcija dvaju tema. Najučestalija tema bila je „popularna kultura“, zastupljena u 57 udžbeničkih članaka, odnosno u 14% slučajeva. „Tradicije, običaji i vrijednosti“, tema je bila u 49 članaka, odnosno u 12% slučajeva. Treća po zastupljenosti bila je tema „obrazovanje“, identificirana u četrdeset i jednom članku, odnosno u 10,1% slučajeva. Frekvencijske distribucije preostalih tematskih kategorija prikazane su u tablici 5.

**Tablica 5. Tematske kategorije**

<b>Tema</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
„Popularna“ kultura	57	14
Tradicije, običaji i vrijednosti	49	12
Obrazovanje	41	10
Slobodno vrijeme	33	8,1
Posao	31	7,6
„Visoka“ kultura	26	6,4
Zdravlje	26	6,4
Flora i fauna	24	5,9
Sport	22	5,4
Internet i tehnologija	22	5,4
Biografije poznatih osoba	15	3,7
Kriminal i devijantnost	14	3,4
Hrana i piće	13	3,2
Obitelj	12	2,9
Humanitarne akcije	11	2,7
Siromaštvo	8	2
Društvena inkluzija	3	0,7
<b>Ukupno</b>	<b>407</b>	<b>100</b>

Konačno, ton udžbeničkih članaka također je bio predmet analize. Drugim riječima, svaki analizirani članak na posljetku je definiran kao obilježen pozitivnim, negativnim ili neutralnim konotacijama. Od ukupno 407 članaka, 314 članaka (77,1%) obilježeno je pozitivnim, 59 članaka (14,5%) negativnim te 34 članka (8,4%) neutralnim konotacijama (Slika 7).



**Slika 7. Ton članka**

### 6.1.2. Testiranje hipoteza

H1: Postoji statistički značajna razlika u učestalosti reprezentacije kulturnih sadržaja (elemenata „visoke“ i „popularne“ kulture) zemalja engleskoga govornog područja u odnosu na druge zemlje prikazane u udžbenicima engleskoga jezika.

U tablici 6. prikazani su rezultati frekvencijskih distribucija za prvu hipotezu. Dobiveni rezultati ukazuju na statistički značajnu razliku u učestalosti prikazivanja kulturnih sadržaja zemalja engleskoga govornog područja u odnosu na druge zemlje prikazane u udžbenicima engleskoga jezika. Najznačajnija razlika zabilježena je u zastupljenosti „popularne“ kulture zemalja engleskoga govornog područja u odnosu na druge kulturne kontekste. Stoga, predstavljeni sadržaji „popularne“ kulture u 89,5% slučajeva odnosili su se na anglofone zemlje. Nadalje, iz skupa zemalja „englesko govorno područje“, „popularna“ kultura Engleske zastupljena je u 34 slučaja (59,6% unutar čitavog skupa zemalja), a „popularna“ kultura Sjedinjenih Američkih Država u 22 slučaja (33,8% unutar čitavog skupa zemalja). Također, postoji statistički značajna razlika u zastupljenosti sadržaja „visoke“ kulture zemalja engleskoga govornog područja u odnosu na druge kulturne kontekste. Odnosno, sadržaji „visoke“ kulture u 72% slučajeva kontekstualizirani su u zemljama engleskoga govornog područja. Unutar skupa anglofonih zemalja koje se spominju u kontekstu „visoke“ kulture identificirane su samo Engleska (zastupljena u 88,9% slučajeva) i Sjedinjene Američke Države (zastupljene u 11,1% slučajeva). U odnosu na čitav skup zemalja identificiran u udžbeničkom uzorku, 64% sadržaja „visoke“ kulture odnosilo se na kulturni kontekst Engleske, dok su sadržaji „visoke“ kulture Sjedinjenih Američkih Država bili zastupljeni u 8% slučajeva.

**Tablica 6. Razlike u učestalosti prikazivanja kulturnih sadržaja zemalja engleskoga govornog područja u odnosu na druge druge zemlje prikazane u udžbenicima engleskog jezika**

	<b>„Popularna“ kultura</b>	<b>„Visoka“ kultura</b>
<b>Englesko govorno područje</b>	51	18
Opažene frekvencije N		
<b>Europa</b>	2	3
Opažene frekvencije N		
<b>Azija</b>	1	2
Opažene frekvencije N		
<b>Južna Amerika</b>	2	1
Opažene frekvencije N		
<b>Afrika</b>	1	1
Opažene frekvencije N		
<b>Ukupno</b>	<b>57</b>	<b>25</b>

H2: Postoji statistički značajna razlika u učestalosti reprezentacije pripadnika muškog roda u odnosu na pripadnice ženskog roda u udžbenicima engleskoga jezika.

U svrhu utvrđivanja statističke značajnosti pretpostavljenih razlika, odnosno stjecanja odgovora na istraživačku hipotezu, proveden je hi-kvadrat test. Kada razlika u učestalosti pojavljivanja muškaraca i žena ne bi bila statistički značajna, 197 članaka u kojima se spominju muškarci te 197 članaka u kojima se spominju žene, identificirali bi se u analiziranoj materiji. U tom smislu, provedbom hi-kvadrat testa nastojalo se utvrditi odstupanje opaženih frekvencija od frekvencija očekivanih prema podjednakoj raspodjeli. Prema rezultatima prikazanim u tablicama 7. i 8., na razini rizika od 5% ( $p < 0,05$ ), zaključuje se da postoji statistički značajna razlika u učestalosti reprezentacije pripadnika muškog roda u odnosu na pripadnice ženskog roda u udžbenicima engleskoga jezika.

**Tablica 7. Razlike u učestalosti reprezentacije pripadnika muškog roda u odnosu na pripadnice ženskog roda u udžbenicima engleskoga jezika**

<b>Rod</b>	<b>Opažene frekvencije N</b>	<b>Očekivane frekvencije N</b>	<b>Razlika</b>
Muškarci	220	197	23
Žene	174	197	-23
<b>Ukupno</b>	<b>394</b>	<b>394</b>	

**Tablica 8. Rezultati hi-kvadrat testa**

	<b>Rod</b>
$\chi^2$	5,371
df	1
<i>p</i>	0,0204
Yatesov $\chi^2$	5,14
Yatesov <i>p</i>	0,0234

H3: Postoji statistički značajna razlika u učestalosti prikazivanja muškaraca u kontekstu rada u odnosu na žene u udžbenicima engleskoga jezika.

U tablicama 9. i 10. prikazani su rezultati hi-kvadrat testa za dva nezavisna uzorka. Dvije varijable, „radni i status“ i „rod“, stavljene su u odnos kako bi se utvrdila statistička značajnost razlika u učestalosti prikazivanja muškaraca u kontekstu rada u odnosu na žene u udžbenicima engleskoga jezika. Unutar navedenoga skupa frekvencija, najveća je razlika između rodova opažena u kategoriji „zaposlena osoba“. Drugim riječima, muškarci su u 66,8% slučajeva prikazani kao radno aktivni, dok su žene tek u 27,2% udžbeničkih isječaka prikazane u kontekstu rada. S obzirom da dobivena vrijednost hi-kvadrata ( $\chi^2=15,837$ ) prelazi graničnu vrijednost ( $\chi^2>9,49$ ), uz razinu rizika od 5%, zaključuje se da statistički značajna razlika u učestalosti prikazivanja muškaraca u kontekstu rada u odnosu na žene u udžbenicima engleskoga jezika ipak postoji.

**Tablica 9. Razlike u učestalosti prikazivanja muškaraca u kontekstu rada u odnosu na žene u udžbenicima engleskoga jezika**

	<b>Muškarci</b>	<b>Žene</b>
<b>Učenik/ca ili student/ica</b>	54	43
Opažene frekvencije N		
<b>Zaposlena osoba</b>	123	50
Opažene frekvencije N		
<b>Nezaposlena osoba</b>	0	1
Opažene frekvencije N		
<b>Osoba koja brine o kućanstvu</b>	0	2
Opažene frekvencije N		
<b>Umirovljenik/ca</b>	2	5
Opažene frekvencije N		
<b>Ukupno</b>	179	101

**Tablica 10. Rezultati hi-kvadrat testa**

<b>Rod i radni status</b>	
$\chi^2$	15,837
df	4
$p$	0,032

H4: Postoji statistički značajna razlika u zastupljenosti pripadnika/ca više klase u odnosu na pripadnike/ce srednje i radničke klase u udžbenicima engleskoga jezika.

U tablicama 11. i 12. prikazani su rezultati hi-kvadrat testa provedenoga u svrhu utvrđivanja statističke značajnosti razlika u zastupljenosti pripadnika/ca više klase u odnosu na pripadnike/ce srednje i radničke klase u udžbenicima engleskoga jezika. Opažene frekvencije jasna su naznaka nejednake raspodjele klasnih odnosa u korist pripadnika/ca više klase (zastupljeni/e u 61,2% slučajeva). Štoviše, iznimno visoka vrijednost hi-kvadrat testa ukazuje na statistički značajnu razliku u zastupljenosti pripadnika/ca više klase u odnosu na pripadnike/ce srednje i radničke klase u udžbenicima engleskoga jezika.

**Tablica 11. Razlike u zastupljenosti pripadnika/ca više klase u odnosu na pripadnike/ce srednje i radničke klase u udžbenicima engleskoga jezika**

<b>Klasa</b>	<b>Opažene frekvencije N</b>	<b>Očekivane frekvencije N</b>	<b>Razlika</b>
Viša klasa	150	80,67	-69,3
Srednja klasa	58	80,67	-22,67
Radnička klasa	34	80,67	-46,67
<b>Ukupno</b>	<b>242</b>	<b>242</b>	

**Tablica 12. Rezultati hi-kvadrat testa**

<b>Klasa</b>	
$\chi^2$	92,838
df	2
$p$	0,00

H5: Postoji statistički značajna razlika u zastupljenosti pripadnika/ca bijele rase u odnosu na pripadnike/ce crne i azijske rase u udžbenicima engleskoga jezika.

Rasna pripadnost jedina je varijabla o kojoj se zaključivalo isključivo na temelju vizualnog sadržaja u udžbeničkim materijalima. Stoga se dobivene frekvencijske vrijednosti

odnose na učestalost reprezentacije triju rasnih skupina na fotografijama pridruženima tekstualnim sadržajima u udžbenicima engleskoga jezika. Iz tablice 13. moguće je iščitati drastičnu razliku u zastupljenosti pripadnika/ca bijele rase (91,1%) u odnosu na pripadnike/ce crne (7,3%) i azijske rase (1,6%). Teoretske frekvencije formulirane su na osnovu sljedeće distribucije: 2/3 pripadnika/ca bijele rase, 1/6 pripadnika/ca crne rase te 1/6 pripadnika/ca azijske rase. Razlike između tako elaboriranih frekvencija pokazale su se izrazito statistički značajnima te je dobivena vrijednost hi-kvadrata iznosila čak 88,704 (Tablica 14.). Drugim riječima, hipoteza je potvrđena te statistički značajna razlika u zastupljenosti pripadnika/ca bijele rase u odnosu na pripadnike/ce crne i azijske rase u udžbenicima engleskoga jezika zaista postoji.

**Tablica 13. Razlike u zastupljenosti pripadnika/ca bijele rase u odnosu na pripadnike/ce crne i azijske rase u udžbenicima engleskoga jezika**

<b>Rasa</b>	<b>Opažene frekvencije N</b>	<b>Očekivane frekvencije N</b>	<b>Razlika</b>
Bijela	288	210	130
Crna	23	52,6	-56
Azijska	5	52,6	-74
<b>Ukupno</b>	<b>316</b>	<b>316</b>	

**Tablica 14. Rezultati hi-kvadrat testa**

	<b>Rasa</b>
$\chi^2$	88,704
df	2
<i>p</i>	0,00

H6: Postoji statistički značajna razlika u učestalosti prikazivanja pripadnika/ca bijele rase kao članova više klase u odnosu na pripadnike/ce crne rase u udžbenicima engleskoga jezika.

Kako bi se ispitala šesta hipoteza, odnosno pretpostavljena statistički značajna razlika u učestalosti prikazivanja pripadnika/ca bijele rase kao članova više klase u odnosu na pripadnike/ce crne rase u udžbenicima engleskoga jezika, proveden je hi-kvadrat test za dva nezavisna uzorka. Varijable „rasa“ i „klasa“ dovedene su odnos u svrhu prepoznavanja statistički značajnih intersekcija među njima. S obzirom na visoku razliku između zastupljenosti pripadnika/ca bijele i crne rase, valja biti oprezan prilikom uspoređivanja ovih

dvaju skupina. Međutim, s obzirom da su u 66% slučajeva pripadnici/e bijele rase prikazani/e kao članovi više klase, opažene frekvencije ipak ukazuju na učestalost prikazivanja pripadnika/ca bijele rase kao članova više klase (Tablica 15). Nadalje, u 24% slučajeva pripadnici/e bijele rase prikazani/e su kao članovi srednje klase, a tek u 10% slučajeva kao pripadnici/e radničke klase. S druge strane, klasno obilježeni pripadnici/e crne rase, u 47,4% slučajeva prikazani/e su kao članovi više klase, u 15,7% slučajeva kao pripadnici/e srednje, te čak u 36,8% slučajeva kao pripadnici/e radničke klase. Pripadnici/e azijske rase isključeni/e su iz statističke analize s obzirom na njihovu izrazito nisku zastupljenost u klasnom, ali i u općem smislu. S obzirom na dobivene vrijednosti hi-kvadrat testa (Tablica 16), uz razinu rizika od 1%, sa sigurnošću se može zaključiti kako postoji statistički značajna razlika u učestalosti prikazivanja pripadnika/ca bijele rase kao članova više klase u odnosu na pripadnike/ce crne rase u udžbenicima engleskoga jezika.

**Tablica 15. Razlike u učestalosti prikazivanja pripadnika/ca bijele rase kao članova više klase u odnosu na pripadnike/ce crne rase u udžbenicima engleskoga jezika**

	<b>Bijela</b>	<b>Crna</b>	<b>Azijska</b>
<b>Viša klasa</b>	126	9	2
Opažene frekvencije N			
<b>Srednja klasa</b>	46	3	0
Opažene frekvencije N			
<b>Radnička klasa</b>	19	7	1
Opažene frekvencije N			
<b>Ukupno</b>	191	19	3

**Tablica 16. Rezultati hi-kvadrat testa**

	<b>Rasa i klasa</b>
$\chi^2$	11,535
df	2
$p$	0,00312
Yatesov $\chi^2$	8,92
Yatesov $p$	0,01156

Rezultati kvantitativne analize sadržaja stoga upućuju na neuravnoteženu prirodu sadržaja udžbenika engleskoga jezika. Međutim, u svrhu detaljnijeg razumijevanja uočenih



odnosa nejednakosti, u sljedećem dijelu rada prikazat će se rezultati kvalitativne analize sadržaja navedenih udžbenika.

## 6.2. *Rezultati kvalitativne analize sadržaja udžbenika engleskoga jezika*

U svrhu raspoznavanja društvenih nejednakosti sadržanih u udžbeničkim materijalima engleskoga jezika, uz kvantitativnu, provedena je i kvalitativna analiza sadržaja. Prema tome, za potrebe istraživanja neophodna je bila triangulacija kvantitativnih i kvalitativnih istraživačkih metoda. S obzirom da je kvantitativnom obradom podataka utvrđena neravnomjerna distribucija kulturnih, klasnih, rodnih i rasnih odnosa u udžbenicima engleskoga jezika, implementacijom kritičke analize sadržaja ustanovljeni odnosi nejednakosti nastojali su se pobliže razumjeti i objasniti.

Rezultati kvalitativne analize sadržaja udžbenika engleskoga jezika ukazuju na idealizaciju anglofonih kultura u udžbenicima engleskoga jezika. Iako preferencije prema anglofonim kulturama u udžbenicima nisu eksplicitno izražene, one se ostvaruju kroz promociju engleskih običaja, tradicija i kulturnih sadržaja. Drugim riječima, mnogobrojni udžbenički isječci u kojima je predstavljena kultura anglofonih zemalja, obilježeni su isključivo pozitivnim konotacijama. Posebice se kulturni sadržaji Engleske i Sjedinjenih Američkih Država postavljaju kao reprezentativni primjeri. Primjerice, u isječku o dječijoj književnosti u udžbeniku spominju se sljedeći primjeri:

*Gulliverova Putovanja (Jonathan Swift) - Engleska*

*Alisa u Zemlji Čudesna (Lewis Carroll)- Engleska*

*Petar Pan (James Matthew Barrie) - Škotska*

*Otok s Blagom (Robert Louis Stevenson) - Škotska*

*Priповјedač (Jodi Picoult) – Sjedinjene Američke Države*

*Gospodar Prstenova (J.R.R. Tolkein) - Engleska*

*Hobbit (J.R.R. Tolkein) – Engleska*

*Lav, Vještica i Ormar (Clive Staples Lewis) - Sjeverna Irska*

*Harry Potter (J.K. Rowling) - Engleska*

*Igre Gladi (Suzanne Collins) - Sjedinjene Američke Države (Headway: 93)*

Nacionalni ponos te superiornost Engleske nad ostalim zemljama također se afirmira kroz nogomet, u udžbeničkim materijalima predstavljen kao fundamentalno identitetsko obilježje engleskoga stanovništva:

## MANCHESTER UNITED

*Klub broj jedan u najvažnijem svjetskom sportu!* (Headway: 105)

Štoviše, idealizacija anglofonoga standarda posebice je prepoznata u udžbeniku *Outcomes*. Isječak naslovljen *Izvorni Govornik Engleskog*, u kojem se nastoji učenike upoznati sa tipičnim razgovornim izrazima i frazama anglofonih zemalja, dio je svake nastavne jedinice. Takvom organizacijom materijala nastoji se učenike potaknuti na internalizaciju ideala „izvornoga govornika“, čija se problematičnost u recentnim istraživanjima sve više naglašava (Basabe, 2006). Prema tome, korištenje zamjenice „mi“ u analiziranim isječcima, može se interpretirati kao pokušaj internalizacije i prihvaćanja „izvornoga ideala“. Dakle, u udžbeničkim materijalima prepoznate su tendencije standardizacije lingvističke ekspresije izvornoga stanovništva.

*U engleskom kažemo „I'm really into“ umjesto „I really like“* (Outcomes: 8).

*U engleskom koristimo „admin“ umjesto „administration“ i „HR“ umjesto „human resources“* (Outcomes: 37).

*Ponekad koristimo „be allowed to“ umjesto „can“* (Outcomes: 39).

*Koristimo „right“ prije prepozicijske fraze što onda znači „exactly“* (Outcomes: 71).

Nadalje, iako su intersekcije različitih kulturnih konteksta u udžbenicima rijetko zabilježene, uočena je tendencija povezivanja država bivšeg Commonwealtha. Stoga, migracije unutar Engleske, Australije, Irske ili Škotske, najčešće iz poslovnih ili studijskih razloga, predstavljene su kao uobičajena praksa. U tom smislu, države bivšeg Commonwealtha prikazane su kao integrirana cjelina unutar koje se stanovništvo kreće bez poteškoća ili prilagodbenih prepreka.

*Bok! Ja sam Branna McGrady, dolazim iz Irske, ali trenutno živim ovdje u Londonu jer studiram na „Royal College of Music“* (New Success: 10).

*Zovem se Susannah, imam 20 godina i često sanjam o svojoj budućnosti. Moji najbliži planovi su planovi za godišnji odmor, idem posjetiti brata koji radi u Australiji* (Headway: 58).

*Ovo je David Taylor Bews, dolazi iz Engleske, ali sada živi u Perthu, u Australiji* (Headway: 66).

*Ian Usher, britanac koji trenutno živi u Australiji, bio je jako nezadovoljan svojim životom* (Solutions: 48).

Međutim, rijetki primjeri međukulturalnih interakcija najčešće su se odnosili na Englesku i Sjedinjene Američke Države, odnosno dva najzastupljenija kulturna konteksta u analiziranim udžbenicima.

*Slasne Nezgode!*

*U Ujedinjenom Kraljevstvu zovu se „ice-lollies“, ali njihov originalan naziv u SAD-u je „popsicles“.*

*Zovu se „crisps“ u Ujedinjenom Kraljevstvu i „potato chips“ u SAD-u.*

*Što amerikanci zovu „cookies“, englezi zovu „biscuits“ (Headway: 44).*

S druge strane, lokalna kontekstualizacija nastavnih materijala iznimno je relevantna komponenta u procesu učenja drugog jezika (Syahari i Susanti, 2016). Ipak, isječci o hrvatskoj kulturi uočeni su samo u udžbenicima *Forward 1* i *Tune Up!*, čiji su autori hrvatske nacionalnosti. Primjerice, *Forward 1* popraćen je pozitivnim konotacijama prema hrvatskim tradicijama, običajima, povijesnim događajima te drugim zanimljivim nacionalnim činjenicama.

*Hrvatska je poznata kao zemlja tisuću otoka (Slika 8).*

*Treće nastarije kazalište u Europi izgrađeno je na Hvaru (Slika 8).*

*Uskrs u Hrvatskoj (Forward 1:70).*

**CROATIA**

Croatia is known as the land of a thousand islands. Just like many other western countries, Croatia was founded **on the ruins** of the Roman Empire. In 925, Croatian King Tomislav united the principalities, establishing the first Croatian state. Later, Croatia retained its legal status and **autonomy** within the framework of the Hungarian empire, and the Habsburg Monarchy. Find out more about Croatian history and geography. Here are some interesting facts:

- » The third oldest theatre in Europe was built in Hvar in the year 1612.
- » The smallest cathedral in the world is said to be located in Nin, near Zadar.
- » Dubrovnik, an independent state at the time, was the very first to **formally recognize** the United States as a nation in 1783, when it declared independence from Great Britain. (In the 15th century the population of Dubrovnik was 40,000 and the population of London at the time was 50,000.) It was considered 'the cradle of Croatian literature'.
- » Croats had their own **alphabet** or set of letters, called "Glagolitic". It emerged in the 9th century and was in daily use, along with the Latin alphabet, up to the 18th century.
- » A sculpture older than 4,000 years, the Sphinx of Egypt, can be seen in the centre of Split, in the Roman Emperor Diocletian's palace. It was brought from Egypt.
- » The famous Dalmatian dogs originally came from Croatia (the region of Dalmatia). Thanks to its eye catching white coat and black spots, the **Dalmatian** is one of the most easily recognizable **dog breeds** in the world.
- » Recognizable all over the world and related only to Croats is the cube-shaped red-white **coat of arms** which is believed to originate from Persia, the original homeland of Croats (red signifies south and white signifies north).
- » The first tie came from Croatia and today it is worn daily around the world. The cravat or tie has been a part of the Croatian **national costume** from ancient times. According to Croatian tradition, before a soldier set off for war, his girlfriend or wife would give him a narrow scarf to wear around his neck to remind him of her love. The word cravat reveals its Croatian origin.








Slika 8. Forward 1: 18.

Međutim, u isječku analiziranom u jednom od udžbenika identificirana je diskutabilna rečenica u kojoj se engleski jezik, predstavljen usporedno sa hrvatskim, predstavlja kao međunarodno utjecajiniji i priznatiji u kontekstu suvremenog globaliziranog društva.

*Hrvatski jezik nikada neće postati „lingua franca“ (Tune Up!:15).*

Nadalje, kritičkom analizom sadržaja udžbenika engleskoga jezika identificirana je tendencija reprodukcije rodni stereotipa te učvršćivanja spolnih polarizacija. Primjerice, u udžbeniku *Forward 1*, prisutna je vježba u kojoj se od učenika traži razvrstavanje odijevnih predmeta unutar kategorija „male“ i „female“. Zadatku su pridružene ilustracije žena odjevenih u haljine, suknje te cipele sa visokim potpeticama. S druge strane, prikazane su slike muškaraca u odijelima, čizmama i trenerkama, isključivo crnih i smeđih tonova (Forward 1: 120). Slična nastavna aktivnost zabilježena je u udžbeniku *Headway*. Ponuđene su ilustracije brojnih odijevnih predmeta (haljina, suknja, hlače, sako, tajice, čizme, sandale...), a od učenika se traži da zamisle osobu, definiraju joj rod te joj u skladu sa rodnom definicijom pridruže navedene odijevne predmete (Slika 9). Eicher i Roach-Higgins (1992) odijevanje opisuju kao normativnu

društvenu praksu koja od ranog djetinjstva ima zadaću perpetuacije rodnih razlika. Dakle, odijevni izbori muškaraca i žena u skladu su sa duboko internaliziranom društvenom definicijom roda koja posljedično determinira preferencije i obrasce ponašanja pojedinaca. Prema tome, navedenim nastavnim aktivnostima učenike i učenice implicitno se potiče na afirmaciju rodnih distinkcija.

**Vocabulary and speaking**  
**1.39** **Now, a thing to wear!**

1 Listen to a children's song. Which parts of the body can you hear? Do you have similar songs in your language?

2 Work with a partner. Read the list **Parts of the body** and find them on Person X.

**Parts of the body**  
 head neck eyes shoulders arms  
 hands fingers wrist waist knees  
 legs ankles feet toes

3 Match the items below with pictures a-z.

**Things to wear**  
 a belt boots a cap a dress a jacket  
 jeans a jumper gloves sandals a scarf  
 a shirt and tie a suit shorts socks a skirt  
 a watch sunglasses trainers a T-shirt  
 leggings a track suit a helmet goggles  
 a swimsuit a sports vest a hoodie

Where do they go on Person X?  
 A belt goes round the waist.  
 Yes, and boots go on the feet.

**Dress Person X**

4 With your partner, decide if Person X is male or female. Give them a name. Choose the clothes to dress him/her for one of the situations below. Tell the class who your person is and which clothes you chose.

- going to the gym
- a skiing holiday
- a beach holiday
- a job interview
- a party
- a wedding

**Talking about you**

5 Discuss the questions with a partner.

- What was the last item of clothing you bought?
- Which clothes do you usually wear in winter?
- Which in summer?
- Which clothes do you always/often/never wear?

Go online for more vocabulary practice

Slika 9. Headway: 86.

Subliminalna reprodukcija tradicionalnih rodnih uloga u udžbeničkim materijalima dodatno se u afirmira kroz brojne druge slikovne prikaze. Primjerice, zabilježene su ilustracije u kojima su muškarci prikazani u ulogama vozača i sportaša, a žene u kontekstu majčinstva i kuhanja. Odnosno, na jednoj slici je prikazan je muškarac za volanom uz pridružen opis: „ostati bez goriva“, a na drugoj dijete u naručju žene uz opis: „brinuti se o djetetu“ (Headway: 56). U drugom zadatku diskutabilnih rodnih konotacija predstavljene su ilustracije ljudi u različitim



životnim situacijama. Na jednoj slici prikazani su muškarci koji igraju utakmicu ragbija, a na drugoj slici prikazana je žena koja peče tortu (Slika 10). Drugim riječima, muškarci ilustrirani u udžbenicima djeluju izvan sfere doma, a žene su prikazane u kontekstu kućanstva i obiteljskoga života. Štoviše, s obzirom da se sudjelovanje u sportu još uvijek percipira kao tradicionalno muška aktivnost, ilustracijom muškaraca u kontekstu sporta dodatno se afirmira polarizacija rodni uloga. Također, budući da se timski sportovi te sportovi obilježeni višim razinama tjelesnoga kontakta društveno smatraju „muževnijima“ (Riemer i Visio, 2003), ne čudi što je ragbi, kao prototip „muževnoga“ sporta, izabran kao ilustrativan primjer u ovom udžbeniku.



**Slika 10.** Headway: 112.

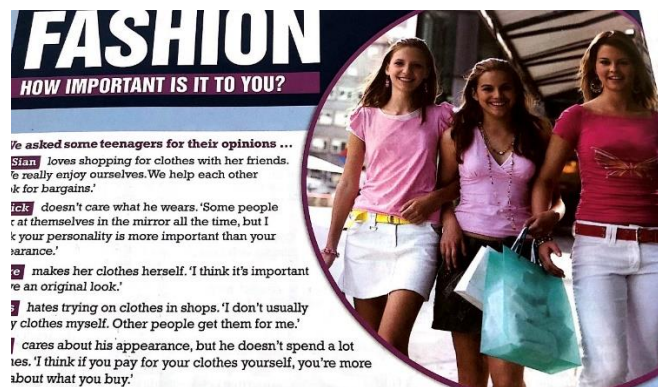
Afirmacija rodno specifičnih uloga također je zabilježena u udžbeničkim isječcima o budućnosti. Primjerice, usporedno su prikazane životne priče i buduće težnje Charlija, mladog ragbijaša, i Jessice, majke dvoje djece. Charlie sanja o uspješnoj ragbijaškoj karijeri te navodi kako u budućnosti želi biti „veći i jači“, dok Jessica sanjari o tračku slobodnoga vremena za odlazak u kino ili na kavu (Headway: 122). Zatim, zabilježen je isječak u kojem mlada Suzzannah opisuje svoje planove za budućnost. U tekstu Suzzannah navodi kako u budućnosti namjerava diplomirati i mnogo putovati, ali isječak završava sa rečenicom: „*Naravno, nadam se da ću se jednoga dana udati i imati djecu*“ (Headway: 58).

Pripadnice ženskog roda također su mahom ilustrirane u kontekstu „shoppinga“. U jednom zadatku prisutna je ilustracija dvaju žena sa vrećicama uz opis „*ostati bez novca*“ (Slika 11). Nadalje, reprezentacija žena u kontekstu mode i shoppinga prisutna je i u udžbeniku *New Success*. U analiziranom isječku o modi prikazana je fotografija triju mladih djevojaka u roznoj odjeći sa mnoštvom vrećica u rukama (Slika 12). S obzirom da se kupovanje odjeće percipira se kao rodno obilježena aktivnost komplemetarna društvenim ulogama žena, prikazivanje žena

u kontekstu mode jasno doprinosi reprodukciji rodnih stereotipa te afirmaciji društvenih konstrukata „muževnosti“ i „ženstvenosti“ (Thrassou, Kone i Panayidou, 2008).



Slika 11. Headway: 112.



Slika 12. New Success: 12.

Također, djevojčice se kroz udžbeničke materijale potiče na internalizaciju ideala ženske ljepote. Među isječcima o zdravoj prehrani i važnosti tjelovježbe, prisutni su i isječci u kojima su tinejđerice prikazane kao iznimno nezadovoljne vlastitom tjelesnom konfiguracijom. Primjerice, tinejđerica Sally zabrinuta je vlastitim izgledom te neprestano podliježe raznim dijetama i drugim oblicima restriktivnog ponašanja (Forward 1: 139). Štoviše, iz udžbenika *Insight* izdvojen je zadatak za vježbu u kojem učenici/e moraju izbrati točan odgovor:

*Većina mojih ženskih prijateljica odlaze u teretanu kako bi izgledale „vitko/mršavo/privlačno“.*

*Nema mogo fotografija „predivnih/neprivlačnih/debelih“ modela u časopisima.*

*Žene inače troše više novaca nego muškarci kako bi izgledale „pretilo/prekrasno/privlačno“ (Insight: 5).*

Subliminalna perpetuacija rodne nejednakosti u analiziranim udžbenicima također se ostvaruje afirmativnom reprezentacijom brojnih uspješnih i utjecajnih muškaraca. Shodno tome, u člancima o poznatim izumiteljima, znanstvenicima i drugim povijesno značajnim akterima, prikazani su isključivo muškarci.

*T'sai Lun – izumitelj papira*

*Johannes Gutenberg – izumitelj tiskarskog stroja*

*Alexander Graham Bell – izumitelj telefona*

*Guglielmo Marconi – izumitelj radija*

*John Logie Baird – izumitelj televizije*

*Lazslo Biro – izumitelj kemijske olovke*

*Steve Jobs i Steve Wozniak – osnivači „Apple“ računala (Headway: 102).*

Međutim, također su uočeni isječci usmjereni prema preispitivanju i dokidanju rodni stereotipa. Primjerice, zabilježeno je afirmativno prikazivanje životne priče Jiana Yanga, muškarca sa najbrojnijom kolekcijom barbie lutaka uz opis „*Kolekcionari Barbie lutaka nisu samo curice!*“ (Headway: 114). Naime, Jiana su barbie lutke privukle jer mu je u djetinjstvu zabranjeno da se njima igra. Također, u jednom od isječaka izdvojena je rečenica:

*Moja sestra je inženjer u području telekomunikacija, ali na prošla dva intervjua su joj rekli da ne može dobiti posao jer je žena! To je primjer rodne diskriminacije (Insight: 106).*

Na posljetku, zabilježen je set pitanja usmjeren prema kritičkom promišljanju o društveno ustaljenim praksama koje doprinose afirmaciji rodni razlika. Učenicima se postavljaju sljedeća pitanja:

*Zašto odgajamo djevojčice da obožavaju rozu boju?*

*Zašto učimo djevojčice da moraju biti slatke i nježne? (New Success: 34).*

Stoga, primjeri rodne diskriminacije ipak se u nekolicini navrata učenicima izravno predstavljaju s ciljem poticanja kritičkog promišljanja o destruktivnim posljedicama istih. Ipak, uz neravnopravnost spolova, normalizacija heteroseksualnosti također je oblik diskriminacije, jednako detrimentalan za ostvarenje društvene tolerancije i inkluzije. Naime, u analiziranim



udžbenicima ni u jednom isječku nisu predstavljeni pripadnici/e LGBT zajednice. Slijedom toga, može se zaključiti kako se unutar sadržaja udžbenika engleskoga jezika afirmacija heteroseksualnosti osigurava sustavnim zanemarivanjem homoseksualnih zajednica.

Nadalje, pitanje rasnih odnosa u analiziranim udžbenicima engleskoga jezika također zahtijeva dodatnu elaboraciju. Premda prethodno predstavljeni kvantitativni nalazi ukazuju na drastičnu podzastupljenost pripadnika/ca crne rase, njihova reprezentacija u udžbeničkim isječcima obilježena je afirmativnim tonovima. Iako su pripadnici/e crne rase u analiziranim udžbenicima predstavljeni/e rijetko, ideje rasne jednakosti i tolerancije ipak prožimaju nastavne materijale. Primjerice, jedan od udžbenika uključuje članak o diskriminaciji crnaca u dvadesetom stoljeću te heroizaciju Rose Parks i Martina Luthera Kinga, kao glavnih boraca za ljudska prava i društvenu pravdu. U skladu s tim, eksplicitno je predstavljena društvena osuda rasne segregacije kao dugotrajne nehumane prakse u Americi tijekom 1950ih.

*Afro-amerikanci u 1950-ima tretirani su kao drugorazredni građani. Zakoni rasne segregacije razdvajali su ljude prema rasnoj osnovi, a nejednakost je bila prisutna svugdje (Insight: 100).*

Međutim, usprkos eksplicitnom problematiziranju rasne nejednakosti, u analiziranim udžbenicima implicitno je sadržana idealizacija razvijenoga zapada. Primjerice, odlazak na studij u Englesku ili Sjedinjene Američke Države za mlade u Africi predstavlja se kao jedina prilika za bijeg iz siromaštva i ostvarenje dostojnoga života. Drugim riječima, podizanje životnoga standarda zemalja trećega svijeta percipira se kroz migraciju i obrazovanje. Odlazak u zemlje razvijenoga zapada predstavlja se kao mehanizam rješavanja svjetskog siromaštva te kao ultimativna težnja mladoga afričkog stanovništva. Primjerice, životna priča mlade Beatrice imala je sretan završetak jer je jedina od sedam braće i sestara uspjela pobjeći iz siromašne Ugande i upisati studij u Americi.

*Beatrice je sada jako sretna te ima dobar i vrijedan posao. Život bi joj bio u potpunosti drugačiji da je ostala na selu. Danas rado pomaže djeci poput nje da osjete nadu koja je njoj poklonjena (Insight: 96).*

Stoga, u udžbeničkim materijalima prisutna je tendencija viktimizacije zemalja trećeg svijeta. Društveni problemi, poput siromaštva, gladi i nedostatka obrazovnih mogućnosti, adresirani su sa mnoštvom suosjećanja i empatije. Razvijene anglofone zemlje, najčešće Engleska i Sjedinjene Američke Države, u udžbenicima su predstavljene kao altruistične zajednice predane borbi protiv siromaštva u afričkim zemljama.

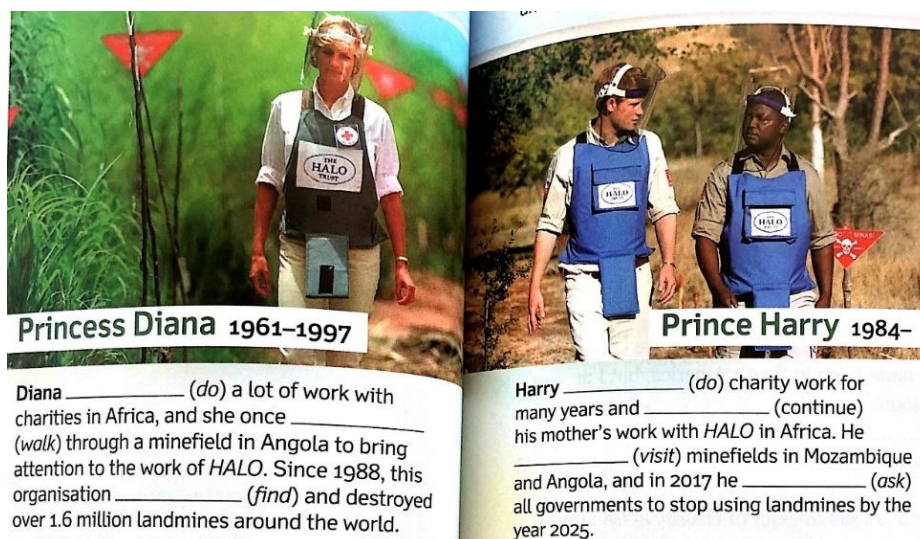
*Dobrotvorne akcije važan su dio britanske kulture, a neke od svjetski najpoznatijih dobrotvornih organizacija, poput „Oxfam“ i „Save the Children“, osnovane su u Ujedinjenom Kraljevstvu (Insight: 48).*

U tom smislu, prema prikazima u udžbeničkim materijalima, narodi razvijenoga zapada veliku važnost pridaju rješavanju globalnih društvenih problema. Nadalje, isključivo su pripadnici više klase, najčešće poznate osobe ili članovi kraljevske obitelji, u udžbenicima engleskoga jezika predstavljeni kao humanitarci privrženi idejama društvene pravde i inkluzije (Slika 13 i Slika 14). Organizacija nastavnih materijala engleskoga jezika stoga implicitno potiče učenike/ce na idealizaciju društveno utjecajnih aktera/ica. Shodno tome, društvena djelovanja članova kraljevske obitelji i slavni osoba u udžbenicima engleskoga jezika implicitno se afirmiraju kao primjeri idealnog ponašanja.

*Diana puno surađuje sa dobrotvornim organizacijama u Africi, a jednom je čak prošla kroz minsko polje u Angoli kako bi ukazala na rad organizacije „HALO“ (Headway: 60).*

*Harry se godinama bavi dobrotvornim radom te je nastavio majčinim stopama u radu sa organizacijom „HALO“ u Africi (Headway: 61).*

*Amy je provela osam mjeseci volontirajući u jako siromašnoj ruralnoj školi u Keniji. Ona govori: „Tada sam prvi puta vidjela siromaštvo“ (Headway: 16).*



**Slika 13.** Headway: 60, Headway: 61.



**Slika 14.** Headway: 68.

Rezultati kvantitativne i kvalitativne analize sadržaja stoga ukazuju na brojne pristranosti sadržane u udžbenicima engleskoga jezika. S jedne strane, provedbom statističkih postupaka utvrđene su nejednake distribucije kulturnih, rodnih, rasnih i klasnih odnosa prožetih kroz sadržaj udžbenika engleskoga jezika. Međutim, implementacijom kritičke analize sadržaja, rezultati kvantitativnoga dijela studije potkrijepiljeni su kulturno, rodno i rasno obilježenim udžbeničkim isječcima, izdvojenima s ciljem konkretiziranja i osvješćivanja specifičnih manifestacija društvenih nejednakosti unutar udžbeničkoga sadržaja.

## 7. Rasprava

Predmet ovoga rada bila je kvantitativna i kvalitativna analiza sadržaja udžbenika engleskoga jezika za prvi razred srednje škole. U kvantitativnom dijelu istraživanja ispitivale su se kulturna, klasna, rodna i rasna distribucija sadržaja udžbenika engleskoga jezika za prvi razred srednje škole. Postavljene hipoteze testirane su na temelju frekvencijskih distribucija i hi-kvadrat testa s ciljem utvrđivanja statističke značajnosti istraživanih razlika. S druge strane, kvalitativna analiza sadržaja usmjerila se na opisivanje, interpretaciju i evaluaciju kulturno, rodno i rasno obilježenih udžbeničkih članaka. Drugim riječima, u svrhu rasvjetljavanja sustava društvenih nejednakosti sadržanih u udžbenicima engleskoga jezika te promocije egalitarnog i inkluzivnog obrazovanja, udžbenički sadržaj podvrgnut je kritičkoj analizi sadržaja.

Rezultati kvantitativnog dijela istraživanja pokazali su kako udžbenici engleskoga jezika dominantno predstavljaju kulturne kontekste zemalja engleskoga govornog područja. Nadalje, rezultati istraživanja ukazali su na dominantnu zastupljenost kulturnoga konteksta Engleske. Uz engleski kulturni kontekst, u nešto manjoj mjeri identificirana je visoka zastupljenost američkoga kulturnog konteksta. Slično navodi Basabe (2006) te rezultatima analize udžbenika engleskoga jezika ukazuje na dominaciju kulture onih zemalja u kojima je engleski jezik materinji. Unutar navedene skupine zemalja, Basabe (2006) također prepoznaje preferenciju prema kulturnim kontekstima Ujedinjenog Kraljevstva i Sjedinjenih Američkih Država. Dakako, rezultati ovog istraživanja kose se sa tvrdnjama o „deanglikanizaciji“ nastavnih materijala (Alptekin, 1990) te ilustriraju dominaciju engleske kulture u udžbenicima engleskoga jezika. Sijedom toga, pristranost udžbeničkih materijala prema kulturnim kontekstima anglofonih zemalja još uvijek je očigledna, unatoč rastućim potrebama za prilagodbom nastavnih materijala lokalnim kontekstima te reprezentacijom brojnih podzastupljenih kultura.

Prva hipoteza usmjerila se na ispitivanje razlika u učestalosti reprezentacije kulturnoga sadržaja (elemenata „visoke“ i „popularne“ kulture) zemalja engleskoga govornog područja u odnosu na druge zemlje prikazane u udžbenicima engleskoga jezika. Rezultati istraživanja ukazali su na dominantno predstavljanje britanskih i američkih kulturnih sadržaja u udžbenicima engleskoga jezika. Štoviše, sadržaji „popularne“ kulture dominantno su kontekstualizirani u Engleskoj i SAD-u, dok su se sadržaji „visoke“ kulture gotovo u svim slučajevima odnosili na kulturni kontekst Engleske. Prema Soto-Molina i Mendez (2020), neuravnotežena reprezentacija kulturnoga sadržaja u nastavnim materijala ima potencijal

reprodukcije dominantnoga kulturnog sustava. Drugim riječima, priroda kulturnoga sadržaja u udžbenicima engleskoga jezika obilježena je ideološkim i političkim konotacijama. Izlaganjem učenika isključivo britanskom kulturnom sadržaju, ostvaruje se kulturni imperijalizam obilježen kolonijalnim prizvucima (Soto-Molina i Mendez, 2020). Također, dobiveni rezultati u skladu su sa nalazima Abdollahzadeh i Baniasad (2010), koji ukazuju na dominaciju američkih glumaca, glazbenika, sportaša, plesača i drugih popularnih izvođača u udžbenicima engleskoga jezika. U tom smislu, superiornost engleske i američke kulture u udžbenicima engleskoga jezika implicitno se ostvaruje zanemarivanjem kulturnoga sadržaja ostalih nacionalnih konteksta. Prema Abdollahzadeh i Baniasad (2010), preferencija prema američkim i britanskim kulturnim sadržajima oblik je kulturne hegemonije. Dakako, neuravnoteženom organizacijom nastavnih materijala, nastavnike se implicitno prisiljava na prihvaćanje navedenih pristranosti te perpetuaciju američkog i engleskog ideala.

Nadalje, u svrhu istraživanja rodne pristranosti udžbeničkih materijala, druga hipoteza odnosila se na ispitivanje razlika u učestalosti reprezentacija pripadnika muškoga roda u odnosu na pripadnice ženskoga roda u udžbenicima engleskoga jezika. Prema rezultatima istraživanja, pripadnici muškoga roda češće su prikazani u udžbenicima engleskoga jezika od pripadnica ženskoga roda. Navedeni nalazi u skladu su sa istraživanjem Abdollahzadeh i Baniasad (2010) koji obrasce seksističke ideologije u udžbenicima engleskoga jezika prepoznaju kroz prizmu podzastupljenosti žena u nastavnim materijalima. Štoviše, rezultati ovoga istraživanja ukazali su na polarizaciju rodnih uloga te reprodukciju rodnih stereotipa u udžbenicima engleskoga jezika. Stoga, muškarci u analiziranim udžbenicima češće obavljaju društveno poželjne i dobro plaćene poslove poput profesora, doktora, sportaša i menadžera, dok su žene prikazane u kontekstu majčinstva i kuhanja. Navedeni primjeri ilustriraju iznimno sporu transformaciju obiteljskih uloga u modernom zapadnjačkom društvu, usprkos rapidnoj redefiniciji rodnih uloga u brojnim sferama društvenoga života (Gere i Helwig, 2012).

Također, rezultati kvalitativne analize sadržaja ukazali su na tendenciju prikazivanja tinejdžerica u kontekstu idealizacije mršavoga izgleda. Dakako, u suvremenom društvu djevojke su od rane dobi izložene društvenim definicijama ženstvenosti koje podrazumijevaju istančanu definiciju prihvatljivoga fizičkog izgleda, a čak i najmanja odstupanja od zamišljenoga standarda često su izvor nezadovoljstva i nesigurnosti (McCarthy, 1990). Stoga ne čudi što se u udžbeničkim materijalima implicitno reproducira zapadnjački ideal ženske ljepote, ali djevojke tinejdžerske dobi, kojima su analizirani udžbenici namijenjeni, iznimno su podložne navedenim društvenim pristiscima. Pritom, dobiveni rezultati analize sadržaja također su

ukazali na perpetuaciju heteroseksualnih normi budući da pripadnici/e LGBT zajednice nisu bili zastupljeni/e ni u jednom udžbeničkom članku.

Vodeći se pretpostavkom o diskriminatornim potencijalima udžbeničkih materijala, treća hipoteza pretpostavila je značajne razlike u učestalosti prikazivanja muškaraca u kontekstu rada u odnosu na žene u udžbenicima engleskoga jezika. Rezultati zaista ukazuju na učestalost prikazivanja muškaraca u kontekstu rada u odnosu na žene u udžbenicima engleskoga jezika. Na slične rodne pristranosti nastavnih materijala upozoravaju Baranović, Jugović i Doolan (2008) prilikom istraživanja sadržaja čitanki hrvatskoga jezika za osnovnu školu. Rezultati njihove studije ilustrirali su tendenciju prikazivanja muškaraca kao radno aktivnih nositelja relevantnih društvenih odluka u čitankama hrvatskoga jezika. S druge strane, u analiziranim materijalima žene su češće bile prikazivane u kontekstu majčinstva i sfere kućanstva.

Četvrta hipoteza odnosila se na razlike u zastupljenosti pripadnika/ca više klase u odnosu na pripadnike/ce srednje i radničke klase u udžbenicima engleskoga jezika. Dobiveni rezultati zaista su ukazali na učestalu zastupljenost pripadnika/ca više klase u odnosu na pripadnike/ce srednje i radničke klase u analiziranim udžbenicima. Ipak, budući da je gotovo polovica analiziranih udžbeničkih članaka bila klasno neutralna, valja biti oprezan prilikom izvođenja zaključaka o klasnim odnosima unutar analiziranih materijala. Ipak, među klasno obilježenim člancima evidentirana je preferencija prema pripadnicima više klase. Klasna pripadnost određivala se na temelju zanimanja, a najzastupljenije profesije unutar analiziranih materijala uključivale su profesore, znanstvenike i ljude iz javnog prostora (slavne osobe unutar kulturnih i kreativnih industrija). S druge strane, radnici na niže rangiranim položajima (mali poduzetnici, tehničari ili industrijalci) spominju se iznimno rijetko. Međutim, koncept „klase“ u ovom istraživanju razumijeva se u nešto blažem smislu. Drugim riječima, klasa nije definirana kao skupina aktera/ica motivirana na kolektivno djelovanje u skladu sa vlastitom klasnom pozadinom, već kao heterogeni kolektiv unutar kojega djeluju pojedinci sa sličnim životnim stilovima, razinama životnoga standarda te potrošačkim navikama (Goldthorpe i Marshall, 1992). Primjerice, iako su profesor s Harvarda, princ Harry i Usain Bolt klasificirani kao pripadnici više klase, oni očigledno ne dijele zajedničku svijet o vlastitoj klasnoj pripadnosti, već se razlikuju u mnogostrukim društvenim aspektima. U tom smislu, cilj klasne analize bio je određivanje učestalosti reprezentacije različitih društvenih skupina sa sličnim razinama ekonomskog i društvenog kapitala. Bouzid (2016) i Ariakan (2005) u svojim istraživanjima također upozoravaju na neravnomjernu distribuciju klasnih odnosa u udžbenicima engleskoga

jezika te problematiziraju marginalizaciju radničke klase i dominaciju srednje i više klase. Stoga, s obzirom na dobivene rezultate, sigurno je tvrditi kako se unutar sadržaja udžbenika engleskoga jezika suptilno ostvaruje idealizacija društveno utjecajnih, visoko obrazovanih i financijski potkovanih aktera/ica.

Nadalje, peta hipoteza usmjerila se na ispitivanje razlika u zastupljenosti pripadnika/ca bijele rase u odnosu na pripadnike/ce crne i azijske rase u udžbenicima engleskoga jezika. Rezultati istraživanja ukazali su na dominaciju pripadnika/ca bijele rase u udžbenicima engleskoga jezika. Prema tome, istraživački nalazi ukazuju na implicitnu perpetuaciju rasne nejednakosti kroz nastavni sadržaj engleskoga jezika. Navedeni nalazi iznimno su zabrinjavajući budući da je, prema Hooks (1994), reprodukcija rasne diskriminacije detrimentalna nastavna praksa koja spriječava razvoj slobodnog promišljanja, aktivnoga dijaloga i međusobnog prihvaćanja u obrazovanju. Međutim, dobiveni rezultati u skladu su sa brojnim prethodnim istraživanjima rasne komponente u nastavnim materijalima engleskoga jezika. Primjerice, Roohani i Molana (2013) upozoravaju na podzastupljenost pripadnika/ca crne rase u udžbenicima engleskoga jezika usprkos formalno izrečenim težnjama ka etničkoj inkluziji i multikulturalizmu. U skladu s tim, Frerreira (2019) na osnovu istraživanja rasnih i rodnih odnosa u udžbenicima engleskoga jezika u brazilskom kontekstu, ukazuje na odvojenost udžbeničkih sadržaja od stvarnoga života. Drugim riječima, upozorava na neprimjerenost sadržaja obilježenog preferencijama prema pripadnicima bijele rase u kontekstu u kojem je više od polovice populacije miješane ili crne rase. Prema Roohani i Molana (2013), etabliranjem „bijele“ normativnosti u obrazovanju perpetuiraju se tendencije etničkog isključenja, ali i distorcije čitavog obrazovnog iskustva. Štoviše, rezultati istraživanja ukazali su na intersekciju rase i klase u udžbenicima engleskoga jezika. Shodno tome, šesta hipoteza odnosila se na ispitivanje razlika u učestalosti prikazivanja pripadnika/ca bijele rase kao članova više klase u odnosu na pripadnike/ce crne rase u udžbenicima engleskoga jezika. Budući da su pripadnici/e bijele rase češće predstavljeni u kontekstu bogatstva i prosperiteta, a pripadnici/e crne rase u kontekstu siromaštva, navedena hipoteza zaista je potvrđena. Frerreira (2019) u svom istraživanju također ukazuje na korelaciju klase i rase u udžbenicima engleskoga jezika te navodi kako se pripadnici bijele rase dominantno predstavljaju u aktivnostima tipičnima za višu srednju i višu klasu.

Konačno, rezultati kvalitativne analize sadržaja udžbenika engleskoga jezika ukazali su na tendenciju prikazivanja zemalja afričkog kontinenta u kontekstu siromaštva i nepriviligiranosti. Problem siromaštva u udžbenicima adresira uglavnom u zemljama trećeg

svijeta, odnosno u kontekstu Afrike. S druge strane, zemlje engleskoga govornog područja (najčešće Engleska) u udžbenicima su predstavljene kao humanitarne zemlje, predane rješavanju svjetskog siromaštva. Stoga, glavna kolonizacijska sila, zaslužna za sustavno uništavanje kultura i stanovništva brojnih zemalja, u udžbenicima se predstavlja kao normativan primjer. Tendencije heroizacije anglofonih zemalja s jedne, te viktimizacije zemalja trećega svijeta s druge, u tom su smislu obilježene kolonijalnim prizvucima prošlosti. Međutim, dominacija engleske kulture u ovom se slučaju ne ostvaruje eksternalnim nametanjem, već integracijom u kulturni kontekst subordiniranih zemalja. Prema Appleu i Christian-Smithu (1991), u modernom društvu dominantne kulture više ne „orobljuju“ sebi inferiorne kulture, već ih pod krinkom humanitarnosti suptilno navode na kulturnu alijenaciju i internalizaciju dominantne ideologije. Dakle, tendencije prikazivanja zemalja afričkoga koninenta u kontekstu siromaštva potrebno je razumijeti u svjetlu novih oblika imperijalizma i nejednakosti suvremenog društva.

Shodno navedenome, analiza sadržaja udžbenika engleskoga jezika za prvi razred srednje škole ukazuje na političku obilježenost obrazovnih materijala. Drugim riječima, mnogostruke ideologije implicitno prožimaju nastavni sadržaj te doprinose perpetuaciji postojećih društvenih odnosa nejednakosti. Prema tome, rezultati ovoga rada idu u prilog teorijama „skrivenoga kurikuluma“, u kontekstu kojih se obrazovanje percipira kao sredstvo društvene kontrole (Giroux 1988). Istraživanjem je utvrđeno kako sadržaji udžbenika dominantno predstavljaju kulturne kontekste zemalja engleskoga govornoga područja na uštrb drugih zemalja u kojima se koristi engleski jezik. Nadalje, opažena je tendencija romantiziranja razvijenoga zapada s ciljem održavanja postojeće društvene hijerarhije (Abdollahzadeh i Baniasad, 2010). Uz nacionalnu pripadnost, analize klasne, rasne i rodne komponente u udžbeničkim materijalima doprinijele su rasvjetljavanju mehanizama društvene nejednakosti implicitno sadržanih u nastavnim materijalima engleskoga jezika. Stoga, moguće je zaključiti kako se u udžbenicima engleskoga jezika za prvi razred srednje škole njeguje ideal „anglosaksonskog, heteroseksualnog i bijelog muškarca“. Štoviše, informirana rezultatima ovoga istraživanja, također je neosporna činjenica da društvene skupine isključene iz navedene definicije u nastavnom sadržaju engleskoga jezika podliježu pasivizaciji ili potpunom zapostavljanju.



## 8. Zaključak

U ovom radu analizirani su obrasci reprezentacija kulture, klase, rase i roda u udžbenicima engleskoga jezika za prvi razred srednje škole. Rezultati kvantitativne i kvalitativne analize udžbeničkoga sadržaja ukazali su na brojne društvene pristranosti sadržane u analiziranoj materiji. Dakle, udžbenici engleskoga jezika obilježeni su preferencijom prema kulturnim kontekstima zemalja engleskoga govornoga područja u odnosu na ostale kulturne kontekste. Štoviše, kulturni konteksti Engleske i Sjedinjenih Američkih Država nedvojbeno su najzastupljeniji u udžbeničkim materijalima. Međutim, zastupljenost i selekcija kulturnih implikacija sadržanih u udžbenicima engleskoga jezika pod utjecajem je društveno prihvaćenih ideja o važnosti kulture u procesu učenja. Drugim riječima, budući da je relevantnost kulturne komponente u procesu učenja engleskoga jezika neupitna, selekcija i reprezentacija različitih kultura u kontekstu razvoja engleskoga kao međunarodnoga jezika izazovna je za nastavnike, izdavačke kuće ali i brojne druge aktere uključene u proces učenja (McKay, 2000).

U tom smislu, obrazovni materijali preplavljeni su proizvodima kulturnih i kreativnih industrija. Utjecaji „popularne“ kulture vidljivi su u udžbeničkim materijalima kroz zastupljenost isječaka o aktualnim televizijskim, glazbenim ili radijskim sadržajima. Kulturne i kreativne industrije također obuhvaćaju i sadržaje „visoke“ kulture poput kazališnih predstava, muzejskih izložbi ili opera. Prema McKay (2000), visoka zastupljenost kulturnih sadržaja u obrazovnim materijalima dokaz je estetizacije svakodnevnog života te neodvojivosti kulture od društva. Shodno tome, preferencija prema kulturama anglofonih zemalja ilustrirana je kroz učestalo predstavljanje kulturnoga sadržaja Engleske i SAD-a. U skladu s tim, elementi „popularne“ kulture, poput filmova, glazbe i sporta, te „visoke“ kulture poput umjetnosti, kazališta i književnosti, dominantno su predstavljeni u engleskom i američkom kontekstu. Sustavno zanemarivanje ostalih europskih zemalja, te zemalja Afrike, Azije i južne Amerike, posljedica je neuspješne realizacije multikulturalizma u nastavi engleskoga jezika. Međutim, otkrivena pristranost nastavnih materijala u skladu je sa dosadašnjim studijama koje također upozoravaju na perpetuaciju „izvornog“ ideala u nastavi engleskoga jezika (Basabe, 2006). Odnosno, sadržaj tiskanih udžbenika pisan je iz anglofone perspektive (uglavnom britanske i američke), te u brojnim lokalnim kontekstima nije primjeren, relevantan niti razumljiv.

Nadalje, analiza nastavnih materijala engleskoga jezika ukazala je na pristranost udžbeničkog sadržaja prema pripadnicima muškog roda. Perpetuacija rodnih stereotipa u udžbenicima engleskoga jezika ostvaruje se kroz polaziraciju rodno-specifičnih uloga. Dakle,

osim što su žene rjeđe prikazane u udžbenicima, uglavnom su predstavljene u kontekstu majčinstva, kućanstva i fizičkoga izgleda. S druge strane, muškarci su češće prikazani u kontekstu rada, sporta ili vožnje automobila. Također, rezultati ovoga istraživanja idu u prilog dosadašnjim studijama koje ukazuju na elemente rodne neravnopravnosti u udžbenicima engleskoga jezika (Abdollahzadeh i Baniasad, 2010). Prema Baranović, Jugović i Doolan (2008), u hrvatskom kontekstu je u posljednjih dvadeset godina ipak došlo do pomaka u vidu rodne osjetljivosti obrazovnih materijala. Međutim, istraživačice naglašavaju kako je, usprkos recentnim egalitarnim tendencijama hrvatskog školstva, nastavni sadržaj kojem se učenici i učenice izlažu još uvijek prožet diskriminatornim potencijalima i rodnim stereotipizacijama. Štoviše, rezultati ovog istraživanja ukazali su na normalizaciju heteroseksualnosti u udžbenicima engleskoga jezika budući da su pripadnici/e LGBT zajednice u potpunosti isključeni/e iz nastavnih sadržaja.

Nadalje, rezultati istraživanja ukazali su na preferenciju prema pripadnicima više i srednje klase u odnosu na pripadnike radničke klase. Međutim, s obzirom da brojni analizirani udžbenički isječci nisu bili klasno definirani, može se zaključiti kako udžbenici engleskoga jezika ipak nisu obilježeni jasnim klasnim konotacijama. Usprkos tome, identificirani klasni odnosi ipak su se pokazali sociološki relevantnima. Budući da je klasa operacionalizirana na osnovu zanimanja, profesije koje su najčešće pojavljivale, poput profesora, znanstvenika i slavni osoba, svojstvene su višoj klasi. S druge strane, manualna zanimanja ili uobičajene prakse radničke klase, rijetko se adresiraju u udžbenicima engleskoga jezika. Štoviše, pitanje siromaštva kontekstualizira se uglavnom u zemljama trećega svijeta. Slično navode Bouzid (2016) i Ariakan (2005), te marginalizaciju radničke klase u udžbenicima engleskoga jezika percipiraju kao mehanizam perpetuacije klasnih nejednakosti i osiguravanja postojećih odnosa moći.

Konačno, rasna komponenta u udžbeničkim materijalima bila je iznimno istraživački plodonosna, a određivala se na temelju fotografija. Rezultati istraživanja ukazali su na izraženu dominaciju pripadnika/ca bijele rase te drastičnu podzastupljenost ostalih rasnih skupina. Dakle, udžbenici engleskoga jezika obilježeni su jasnom preferencijom prema bijelcima. U sličnom tonu, Roohani i Molana (2013) primjećuju tendencije etničkoga isključenja u udžbenicima engleskoga jezika te upozoravaju na perpetuaciju rasne ideologije u obrazovanju. Rezultati ovog istraživanja također su ukazali na intersekciju klasne i rasne komponente u udžbenicima engleskoga jezika. Prema tome, pripadnici/e crne rase mahom su predstavljeni/e u kontekstu radničke klase, dok su pripadnici/e bijele rase prikazani/e u kontekstu više i srednje

klase. S obzirom na drastičnu podzastupljenost azijske rase, izvođenje zaključaka o obrascima reprezentacije iste nije ostvareno u ovom istraživanju. Međutim, sa sigurnošću se može tvrditi kako su, „nebijelačke“ rasne skupine u udžbenicima engleskoga jezika sustavno zanemarene i viktimizirane. U tom smislu, zemlje afričkoga kontinenta mahom su prikazane u kontekstu siromaštva i nepriviligiranosti. Štoviše, teške životne priče afričkoga stanovništva adresirane su sa mnoštvom empatije i suosjećanja, a protagonisti istih predstavljeni su kao žrtve vlastitog geografskog okruženja.

Zaključno, rezultati ovoga istraživanja ukazuju na mnogobrojne odnose nejednakosti sadržane u udžbenicima engleskoga jezika za prvi razred srednje škole. Ideološka obilježnost udžbeničkoga materijala proizlazi iz subliminalne perpetuacije „anglofonog“, „bijelog“ i „muškog“ ideala. Shodno tome, nalazi ove studije pozivaju na preispitivanje simplificirane definicije obrazovanja kao pukog medija instrukcije (Giroux, 1988). Drugim riječima, kroz mehanizme skrivenoga kurikulumu, obrazovna sfera u modernom kapitalističkom društvu ima zadaću afirmacije i perpetuacije postojećih obrazaca društvene nejednakosti. Međutim, granicu između formalnog i skrivenog kurikulumu nije uvijek moguće detektirati stoga diskriminatorne, rasističke ili seksističke potencijale, ovisno o njihovoj društvenoj ukorijenjenosti, nije moguće uvijek prepoznati. Tako se brojni društveni problemi, poput siromaštva, rasizma i homofobije, u udžbenicima rijetko predstavljaju. Udžbenici engleskoga jezika obilježeni su iznimno afirmativnim tonovima, a društveni problemi adresirani su sa dozom nade i optimizma. Odnosno, zabilježeno je zanemarivanje i romantiziranje postojećih društvenih tegoba čime se umanjuju pogubne posljedice istih.

Na posljetku, valja naglasiti nedostatke provedenoga istraživanja. S obzirom na kompleksnost istraživanoga fenomena, istraživačka metodologija zahtijeva dodatnu elaboraciju. Prema tome, iščitavanje obrazaca perpetuacije društvene moći na temelju sadržaja u udžbenicima nije u potpunosti znanstveno opravdano. Stoga, za detaljnije razumijevanje navedenoga fenomena potrebno je u istraživački proces uključiti nastavnike, učenike, ali i ostale sudionike obrazovnog iskustva. Dakle, provedbom polustrukturiranih intervjua sa nastavnicima i učenicima ostvario bi se detaljniji uvid u manifestacije skrivenoga kurikulumu u nastavi. Također bi valjalo provesti studiju etnografskog promatranja nastave engleskoga jezika kako bi se izravno uvidjeli mehanizmi adresiranja navedenih odnosa nejednakosti u obilježenim materijalima. Smjernice za daljnja istraživanja navedenoga fenomena u tom smislu uključuju triangulaciju istraživačkih metoda kombiniranjem metode analize sadržaja sa metodama

intervjua i etnografskog promatranja u svrhu ostvarivanja istinskog razumijevanja, ali i dokidanja mehanizama perpetuacije društvenih nejednakosti u obrazovanju.

## 9. Prilozi

### 9.1. Uzorak udžbenika

Naslov		Podnaslov	Autori	Godina izdanja	Nakladnik
1.	Insight	udžbenik engleskog jezika za 1. i 2. razred gimnazija i četverogodišnjih strukovnih škola, prvi strani jezik	Jayne Wildman, Cathy Mayers, Claire Thacker	2019.	Profil Klett
2.	Headway Fifth Edition	udžbenik engleskog jezika za 1. i 2. razred gimnazija i četverogodišnjih strukovnih škola, prvi strani jezik	Liz Soars, John Soars, Paul Hancock	2019.	Profil Klett
3.	Forward 1	udžbenik engleskog jezika za prvi razred gimnazija i srednjih četverogodišnjih škola	Anica Gregović, Melita Jurković i Aleksandra Pavličević	2019.	Školska Knjiga
4.	Outcomes	udžbenik engleskog jezika za 1. i 2. razred gimnazija i četverogodišnjih strukovnih škola, prvi strani jezik	Hugh Dellar i Andrew Walkley	2019.	V.B.Z.
5.	Tune Up!	udžbenik engleskog jezika sa zvučnim CD-om za 1. razred ekonomske škole	Boris Anić, Petra Buljević, Susan D. Curtis, Milena Gilić i Višnja Pentić	2019.	Profil Klett
6.	Focus 1	udžbenik engleskog jezika za 1. razred gimnazija, drugi strani jezik; za 1.	Marta Uminska, Patricia Reilly i Tomasz Siuta	2019.	Ljevak

		ili 1 i 2. razred četvrtogodišnjih škola, prvi ili drugi strani jezik; za 1. ili 1. i 2. razred petogodišnjih strukovnih škola, prvi ili drugi strani jezik			
7.	New Success	udžbenik engleskog jezika za 1. razred gimnazija, drugi strani jezik; za 1. ili 1 i 2. razred četvrtogodišnjih škola, prvi ili drugi strani jezik; za 1. ili 1. i 2. razred petogodišnjih strukovnih škola, prvi ili drugi strani jezik	Stuart McKinlay i Bob Hastings	2019.	Ljevak
8.	Solutions	udžbenik engleskog jezika B1 za 1. razred gimnazije, prvi strani jezik	Tim Falla i Paul A. Davies	2019.	Profil Klett
9.	Discover Medical English	udžbenik engleskog jezika za 1. razred medicinskih škola	Anica Gregović	2019.	Školska Knjiga

9.2. Kodni plan kvantitativnoga dijela istraživanja

Varijable		Kodovi
1.	Udžbenici	Insight – 1 Headway – 2 Forward 1 – 3 Outcomes – 4 Tune Up – 5 Focus 1 – 6 New Success – 7 Solutions – 8 Discover Medical English – 9
2.	Kulturni kontekst	Engleska – 1 Šjedinjene Američke Države – 2 Irska – 3 Škotska – 4 Wales – 5 Kanada – 6 Australija – 7 Novi Zeland – 8 Njemačka – 9 Francuska – 10 Italija – 11 Španjolska – 12 Austrija – 13 Belgija – 14 Turska – 15 Jamajka – 16 Gvatemala – 17 Brazil – 18 Indija – 19 Singapur – 20 Myanmar – 21 Egipat – 22 Irak – 23 Rusija – 24 Kenija – 25 Nigerija – 26 Sierra Leone – 27 Uganda – 28 Mali – 29 Mozambik – 30 Papa Nova Gvineja – 31 Indonezija – 32 Hrvatska – 33 Tajland – 34 Meksiko – 35 Nije određeno – 36
3.	Radni status	Učenik ili student – 1

		Zaposlena osoba – 2 Nezaposlena osoba – 3 Osoba koja brine o kućanstvu – 4 Umirovljenik – 5 Nije određeno – 6
4.	Klasa	Viša klasa – 1 Srednja klasa – 2 Radnička klasa – 3 Nije određeno – 4
5.	Rod	Muški – 1 Ženski – 2 Muški i ženski – 3 Nije određeno – 4
6.	Dob	Djeca – 1 Tinejđeri – 2 Mlađa životna dob – 3 Srednja životna dob – 4 Starija životna dob – 5 Nije određeno – 6
7.	Rasa	Bijelci – 1 Crnci – 2 Azijati – 3 Nije određeno – 4
8.	Tema članka	Tradicije, običaji i vrijednosti – 1 „Visoka“ kultura – 2 „Popularna“ kultura – 3 Biografije poznatih osoba – 4 Hrana i piće – 5 Obrazovanje – 6 Sport – 7 Flora i fauna – 8 Internet i tehnologija – 9 Siromaštvo – 10 Kriminal i devijantnost – 11 Društvena inkluzija – 12 Humanitarne akcije – 13 Slobodno vrijeme – 14 Posao – 15 Zdravlje – 16 Obitelj – 17
9.	Ton članka	Afirmativan – 1 Negativan – 2 Neutralan – 3



### 9.3. Kodna matrica kvalitativnoga dijela istraživanja

	Kodovi	Teme
Kultura	<ul style="list-style-type: none"> <li>- promocija proizvoda engleske filmske industrije (<i>Tko je James Bond? Navedite sve nastavke Jamesa Bonda</i>).</li> <li>- promocija proizvoda američke filmske industrije (<i>Joker, Simpsoni, Pirati s Kariba, Sumrak saga</i>).</li> <li>- promocija engleskih glazbenika/ca (<i>John Lennon, Amy Winehouse</i>)</li> <li>- promocija engleske, američke, irske i škotske književnosti (<i>Alisa u zemlji čudesna, Petar Pan, Lav, Vještica i Ormar, Igre Gladi</i>)</li> <li>- promocija engleskoga sporta (Englezi kao nogometni prvaci, biografije poznatih engleskih nogometaša)</li> <li>- promocija engleskih i američkih običaja i tradicija (Božić u Engleskoj, Božić u Americi, Uskrs u Engleskoj, Noć Vještica u Americi).</li> <li>- povezivanje država bivšeg Commonwealtha</li> <li>- standardizacija britanskih jezičnih konvencija (korištenje zamjenice „mi“ kada je riječ o britanskom jezičnom standardu)</li> <li>- uključivanje hrvatskih običaja i tradicija</li> <li>- superiornost i utjecaj engleskoga naspram hrvatskoga jezika</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Idealizacija sadržaja kulturnih i kreativnih industrija anglofonih zemalja</li> <li>2. Afirmacija „britanskoga“ jezičnog standarda</li> <li>3. Neuspješna realizacija multikulturalizma</li> </ol>
Rod	<ul style="list-style-type: none"> <li>- žene u kontekstu odjeće i shoppinga</li> <li>- žene u kontekstu kuhanja i majčinstva</li> <li>- muškarci u kontekstu vožnje</li> <li>- muškarci u kontekstu muževnih sportova (ragbi, nogomet)</li> <li>- žene u kontekstu fizičkoga izgleda i ljepote</li> <li>- mršavost kao ženski idel</li> <li>- muškarci kao poznati izumitelji</li> <li>- inverzija tradicionalnih rodni uloga (muškarac kao ljubitelj lutaka)</li> <li>- čitanje stripova i „gaming“ kao muške aktivnosti</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Polarizacija rodni uloga</li> <li>5. Afirmacija rodni stereotipa</li> </ol>
Rasa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- rasna segregacija kao opasna društvena praksa</li> <li>- heroizacija boraca za rasnu jednakost</li> <li>- deprivilegiranost i siromaštvo kao društveni problemi u kontekstu Afrike i crnoga stanovništva (nedostatak</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>6. Osuda rasizma</li> <li>7. Viktimizacija crnoga stanovništva</li> </ol>

	<p>ekonomskih resursa, osuđenost na život u siromaštvu)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ograničene obrazovne mogućnosti u kontekstu crne rase</li> <li>- migracije crnoga stanovništva u Englesku ili Ameriku kao bijeg iz siromaštva</li> <li>- bijelci kao altruisti predani rješavanju problema crnoga stanovništva humanitarnim i volonterskim akcijama</li> <li>- poznate ličnosti (Princ Harry, princeza Diana, Emma Watson) kao „spasitelji“ (fotografije u zagrljajima zahvalnoga crnoga stanovništva).</li> </ul>	<p>8. Heorizacija društveno utjecajnih bijelaca</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------

## 10. Literatura

Abdollahzadeh, Esmaeel i Baniasad Somayeh (2010). „Ideologies in the Imported English Textbooks: EFL learners and Teachers' Awareness and Attitude“, *Journal of English Language Teaching and Learning*, 53(217): 1-17.

Abercrombie, Nicholas, Hill, Stephen i Turner, Bryan (2008). *Rječnik sociologije*. Čačić-Kumpes, Jadranka i Kumpes, Josip (ur). Zagreb: Jesenski i Turk.

Aliakbari, Mohammad (2004). „The Place of Culture in the Iranian ELT Textbooks in High School Level“, *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 9: 1-14.

Alptekin, Cem (1993). „Target-language culture in EFL materials“, *ELT Journal*, 47(2): 136-143.

Althusser, Louis (1970). „Ideology and Ideological State Apparatuses“, u: Louis Althusser (ur). *Lenin and Philosophy and Other Essays*. New York: Monthly Review Press, 127-189.

Apple, Michael W. (2004). „Between Neoliberalism and Neoconservatism: Education and Conservatism in a Global Context“ u: Torres, N.B. (ur.) *Globalization and Education: Critical Perspectives*. New York: Routledge.

Apple, Michael W. i Christian-Smith, Linda K. (1991). *The Politics of the Textbook*. Routledge: New York.

Arikan, Arda (2005). „Age, gender and social class in ELT textbooks: a critical study“, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28: 29-38.

Baranović, Branislava, Doolan, Karin, Jugović, Ivana (2010). „Jesu li čitanke književnosti za osnovnoškolsko obrazovanje u Hrvatskoj rodno osjetljive?“, *Sociologija i prostor*, 187 (2), 349–374.

Bartulović, Marija (2013). „Test konfrontacije: rodna dimenzija interkulturalnog obrazovanja“, *Pedagoški istraživanja*, 10(2): 265-281.

Basabe, Enrique Alejandro (2006). „From de-anglicization to internationalization: Cultural representations of the UK and the USA in global, adapted and local ELT textbooks in Argentina“, *Profile* (7): 59-75.

Beach, Richard, Enciso, Patricia, Harste, Jerome, Jenkins, Christine, Raina, Semi Aziz, Rogers, Rebecca, Short, Kathy, Sung, Yoo Kyung, Wilson, Melissa i Yenika-Agbaw, Vivian (2009). „Exploring the “Critical“ in Critical Content Analysis of Children's Literature“, *Yearbook of the National Reading Conference*, 58: 120-143.

Bouزيد, Hassan Ait (2016). „Race and Social Class in Moroccan ELT Textbooks“, *EFL JOURNAL*, 1(2): 113-127.

Braun, Virginia i Clarke, Victoria (2006). „Using thematic analysis in psychology“, *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101.

Breen, Richard i Jonsson, Jan (2007). „Explaining Change in Social Fluidity: Educational Equalization and Educational Expansion in Twentieth Century Sweden“, *American Journal of Sociology*, 112 (6): 1775–1810.

Breen, Richard i Karlson, Kristian Bernt (2014). „Education and Social Mobility: New Analytical Approaches“, *European Sociological Review*, 30 (1): 107–118.

Byram, Michael, Gribkova, Bella i Starkey, Hugh (2002). *Developing the International Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers*. Strasbourg: Language Policy Division.

Cepić, Dražen i Doolan, Karin (2018). „Prikaz suvremenih socioloških istraživanja društvenih klasa: teme, teorije i metode“, *Revija za sociologiju*, 48 (2): 239-265.

Chao, Tzu-Chia (2011). „The hidden curriculum of cultural content in internationally published ELT textbooks: A closer look at New American Inside Out“, *The Journal of Asia TEFL*, 8 (2): 189-210.

Collini, Stefan (2012). *What Are Universities For?* London: Penguin Books.

Cotton, Debbie, Winter, Jennie i Bailey, Ian (2013). „Researching the Hidden Curriculum: Intentional and Unintended Messages“, *Journal of Geography in Higher Education*, 37 (2): 192-203.

Deacon, Roger (2006). „Michel Foucault on education: a preliminary theoretical overview“, *South African Journal of Education*, 26(2):177–187.

Eicher, Joanne i Roach-Higgins, Mary (1992). „Definition and classification of dress: Implications for analysis of gender roles“, u: Barnes, Ruth i Eicher, Joanne (ur.) *Dress and gender: Making and meaning*, New York: Berg Publishers, 8-28.

Ferreira, Aparecida de Jesus (2019). „Social Identities Of Black Females In English Language Textbooks Used In Brazil And Cameroon: Intersectionalities Of Race, Gender, Social Class And Critical Racial Literacy“, *Revista X*, 14 (4):20-40.

Gere, Judith i Helwig, Charles. (2012). „Young Adults' Attitudes and Reasoning About Gender Roles in the Family Context“, *Psychology of Women Quarterly*, 36(3): 301-313.

Gillborn, David (2006). „Critical Race Theory and Education: Racism and Anti-Racism in Educational Theory and Praxis“, *Discourse Studies in the Cultural Politics of Education*, 27 (1): 11-32.

Giroux, Henry Armand (1988). *Teachers as intellectuals: Toward a critical pedagogy of learning*. Westport: Bergin and Carvey.

Giroux, Henry (2014). *Neoliberalism's War on Higher Education*. Chicago: Haymarket Books.

Goldthorpe, John (2008). „Two Oppositions in Studies of Class: A Reflection“, u: Annette Lareau i Dalton Conley (ur.). *Social Class: How does it Work?*, New York: Russel Sage Foundation, 350-354.

Goldthorpe, John i Marshall, Gordon (1992). „The promising future of class analysis: A response to recent critiques“, *Sociology*, 26(3): 381-400.

Herskovits, Melville (1973). *Cultural Relativism: Perspectives in Cultural Pluralism*. New York: Vintage Books.

Hooks, bell (1994). *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. London: Routledge.

Kim, Sun-Young i Paek, Jiwon (2015). „An analysis of culture-related content in English textbooks“, *Linguistic Research*, 32: 83-104.

Krippendorff, Klaus (2019). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. Los Angeles: SAGE Publications.

McCarthy, Mandy. (1990). „The thin ideal, depression and eating disorders in women“, *Behaviour Research and Therapy*, 28(3): 205-214.

McKay, Sandra Lee (2000). „Teaching English as an international language: Implications for cultural materials in the classroom“, *TESOL Journal*, 9 (4): 7-11.

Milas, Goran (2005). *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Mlinarević, Vesnica (2016). „Implicitne poruke u skrivenom kurikulumu suvremene škole“, *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 62(2): 13-25.

Murphy, James (1981). „Class Inequality in Education: Two Justifications, One Evaluation but No Hard Evidence“, *The British Journal of Sociology*, 32(2):182-201.

Pennycook, Alastair (2017). *The Cultural Politics of English as an International Language*. New York: Routledge.

Price, Deborah (2017). *A Practical Guide to Gender Diversity and Sexuality in Early Years*. London: Jessica Kingsley Publishers.

Riemer, Brenda i Visio, Michelle. (2003). „Gender Typing of Sports: An Investigation of Metheny's Classification“, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74(2): 193-204.

Rogers, Rebecca (2004). „An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education“, u: Roohani, Ali i Molana Elham (2013). „An Investigation into Cultural Representation in Interchange Textbooks“, *Issues in Language Teaching*, 2(2):113-136.

Soto-Molina, Jairo Eduardo i Méndez, Pilar (2020). „Linguistic Colonialism in the English Language“, *HOW Journal*, 27(1): 11-28.

Syahri, Indawan i Susanti, Rini (2016). „An Analysis of Local and Target Culture Integration in the English Textbooks for Senior High School in Palembang“, *Journal of Education and Human Development*, 5(2): 97-102.

Thrassou, Alkis, Kone, Christiana i Panayidou, Andriana (2008). „Women's Shopping Behaviour and Consumer Beliefs: the Case of Cyprus“, *The Business Review Journal*, 11(2):1-15.

Tollefson, James i Perez-Milans, Miguel (2018). *The Oxford Handbook of Language Policy and Planning*. New York: Oxford University Press.

Wright, Erik Olin (2005). *Approaches to Class Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

Internetski izvori:

URL1:<https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/udzbenici-za-osnovnu-i-srednju-skolu/katalog-udzbenika/1013> (5.3.2021)

URL2:<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/tools-for-curricula> (9.4.2021.)

URL3: <http://www.quantpsy.org/chisq/chisq.htm> (15.6.2021.)

URL4: [https://ec.europa.eu/eurostat/cros/content/eseec\\_en](https://ec.europa.eu/eurostat/cros/content/eseec_en) (20.3.2021.)

URL5: <https://ilostat.ilo.org/resources/concepts-and-definitions/classification-status-at-work/>  
(20.3.2021.)